

UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES – UCAM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM PLANEJAMENTO
REGIONAL E GESTÃO DE CIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO REGIONAL E GESTÃO DE
CIDADES

Luíza Cassiano Rangel

A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NOS MUNICÍPIOS BRASILEIROS: ANÁLISE
QUALITATIVA COMPARATIVA (QCA) DE VARIÁVEIS QUE INFLUENCIAM OS
RESULTADOS DO IDEB

CAMPOS DOS GOYTACAZES, RJ.
Março de 2016

UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES – UCAM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM PLANEJAMENTO
REGIONAL E GESTÃO DE CIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO REGIONAL E GESTÃO DE
CIDADES

Luíza Cassiano Rangel

A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NOS MUNICÍPIOS BRASILEIROS: ANÁLISE
QUALITATIVA COMPARATIVA (QCA) DE VARIÁVEIS QUE INFLUENCIAM OS
RESULTADOS DO IDEB

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Planejamento Regional e Gestão de Cidades
da Universidade Candido Mendes - Campos/RJ, para obtenção
do grau de MESTRE EM PLANEJAMENTO REGIONAL E
GESTÃO DE CIDADES.

Orientadora: Prof^a. Ludmila Gonçalves da Matta, DSc.

CAMPOS DOS GOYTACAZES, RJ
Março de 2016

FICHA CATALOGRÁFICA

R119q Rangel, Luíza Cassiano.

A qualidade da educação nos municípios brasileiros: análise qualitativa comparativa (QCA) de variáveis que influenciam os resultados do IDEB./ Luíza Cassiano Rangel – 2016.

120 f.; il.

Orientador: Ludmila Gonçalves da Matta.

Dissertação de Mestrado em Planejamento Regional e Gestão de Cidades–
Universidade Candido Mendes – Campos. Campos dos Goytacazes, RJ, 2016.

Bibliografia: f. 101 - 107.

1. Qualidade da educação - municípios brasileiros. 2. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). 3. Análise Qualitativa Comparativa (Qualitative Comparative Analysis - QCA). I: Universidade Candido Mendes – Campos. II. Título.

CDU: 37.014.5.004.15(1-21)(81)

LUÍZA CASSIANO RANGEL

A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NOS MUNICÍPIOS BRASILEIROS: ANÁLISE
QUALITATIVA COMPARATIVA (QCA) DE VARIÁVEIS QUE INFLUENCIAM OS
RESULTADOS DO IDEB

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Planejamento Regional e Gestão de Cidades
da Universidade Candido Mendes - Campos/RJ, para obtenção
do grau de MESTRE EM PLANEJAMENTO REGIONAL E
GESTÃO DE CIDADES.

Aprovada em 15 de abril de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Ludmila Gonçalves da Matta, DSc. - Orientadora
Universidade Candido Mendes

Prof. Eduardo Shimoda, D Sc.
Universidade Candido Mendes

Prof. Marlon Gomes Ney, D.Sc.
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

CAMPOS DOS GOYTACAZES, RJ
2016

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos, sem exceção que nesse caminho, me estenderam a mão ou mesmo os que me deram um empurrão até os que dificultaram o trabalho nutrindo a solidão agradeço a todos, sem exceção os que ajudaram, divertiram ou ensinaram também os que atrapalharam, distraíram, complicaram não chegaria aqui sem vocês por isso, agradeço a todos, sem exceção mesmo os que não sabiam, mesmo os mal intencionados todos que contribuíram, todos que, de alguma forma, colaboraram a minha conquista, é sua também os que lembrei, os que esqueci, os que nunca esquecerei, obrigada, a todos, sem exceção.

Educai as crianças e não será preciso punir os homens.

Pitágoras

RESUMO

A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NOS MUNICÍPIOS BRASILEIROS: ANÁLISE QUALITATIVA COMPARATIVA (QCA) DE VARIÁVEIS QUE INFLUENCIAM OS RESULTADOS DO IDEB

A educação é um direito indispensável a todo cidadão. Deve, ainda, ser gratuita e acessível a todos. Nos últimos anos é notório o esforço da Política Educacional do país em ampliar a oferta de vagas. Hoje, o maior desafio não é o acesso à escola, mas sim, elevar a qualidade do ensino ofertado. O município tem obrigação Constitucional com a oferta e qualidade da educação básica e, como forma de mensurar a qualidade da educação promovida pelo poder público e apontar suas fragilidades, foi criado em 2007 um indicador que avaliasse o desenvolvimento da educação no país: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Buscou-se nesse estudo estabelecer as relações entre algumas práticas da gestão educacional apontadas pela literatura como potenciais fatores de influência na melhoria da educação e os resultados no IDEB. Visto que uma boa prática para um município não se configura da mesma forma para outro, não pretendeu-se identificar uma receita pronta de sucesso, mas encontrar, dentre a diversidade de possibilidades, as combinações que demonstraram atingir bons resultados. Para realizar essa comparação, utilizou-se a Análise Qualitativa Comparativa (Qualitative Comparative Analysis - QCA) como forma de estabelecer essa relação de causalidade. Esse método mescla abordagens qualitativas e quantitativas, permitindo obter uma visão aprofundada da realidade e, ao mesmo tempo, certo grau de generalização. Dessa forma, a revisão da literatura apontou quatro variáveis relevantes a serem investigadas, são elas: Riqueza Municipal, Investimento por Aluno da Educação Básica, Percentual de Docentes com Nível Superior e Remuneração Docente. A análise dos dados permitiu averiguar que esses fatores se apresentaram relevantes para alcançar melhores resultados no IDEB e, dentre essas variáveis, a formação docente se mostrou constante nas soluções de sucesso. O resultado da pesquisa pretende assim, auxiliar os gestores públicos contribuindo para uma melhor alocação dos recursos financeiros e a efetividade da política pública educacional dos municípios brasileiros.

PALAVRAS-CHAVE: Qualidade da Educação. Municípios Brasileiros o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Análise Qualitativa Comparativa (Qualitative Comparative Analysis - QCA).

ABSTRACT

THE EDUCATION QUALITY IN BRAZILIAN MUNICIPALITIES: THE QUALITATIVE COMPARATIVE ANALYSIS (QCA) OF VARIABLES THAT INFLUENCE THE RESULTS ON THE IDEB

Education is a basic civil right that must be free and accessible for every citizen. It is known that, in the last years, the educational policy has been made an effort to expand the number of openings in Brazil. Nowadays, the greatest challenge has not been the access to schooling but the improvement of the education quality offered. Municipalities have the constitutional obligation to provide and qualify the basic education. As a way to measure the education quality promoted by the governmental authorities and expose its weaknesses, it was created, in 2007, an indicator for evaluating the development of education in the country: the Basic Education Development Index (IDEB). The aim of this study is to establish the relations between some practices of the educational management pointed by literature as potential factors of influence in the improvement of the education and the results on the IDEB. Since a positive practice for a specific municipality might not present the same good results for other ones, we did not intend to identify an equal solution for all of them but to find, between various possibilities, the combinations that demonstrated to meet good results. To carry out this comparison, the Qualitative Comparative Analysis (QCA) was applied in order to establish that line of causality. That method is composed of qualitative and quantitative approaches, allowing obtaining a deep view of the reality and, at the same time, certain level of generalization. Therefore, from the literature review, four relevant variables to be investigated were selected: Municipal Wealth; Investment per Student of Basic Education Student; Percentage of Teachers Holding Higher Education; and Teacher Salaries. The data analysis allowed investigating that the variables selected are constituted by important factors to achieve better results on the IDEB and, among those variables, the teacher training appeared to be constant in the successful solutions. From the result of the research, the intention is to help public managers to better allocate the financial resources and the effectiveness of the educational public policy in the Brazilian municipalities.

KEYWORDS: Education Quality. Brazilian Municipalities. Basic Education Development Index (IDEB). Qualitative Comparative Analysis (QCA).

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Recorte Atual da Linha do Tempo da Educação no Brasil.	29
Figura 2:	Distribuição da rede pública de ensino por dependência administrativa.	36
Figura 3:	Localização do Município de Campos dos Goytacazes - RJ.	37
Figura 4:	Evolução do IDHM do Brasil (1991 – 2010).	49
Figura 5:	Evolução do IDHM Educação do Brasil (1991 – 2010).	49
Figura 6:	Faixas de Desenvolvimento Humano.	50
Figura 7:	IDHM de Campos dos Goytacazes.	50
Figura 8:	Formulação do Índice de Oportunidade da Educação Brasileira (IOEB).	60
Figura 9:	Tabelas Cruzadas com o quantitativo de cada variável independente em relação à variável dependente.	84
Figura 10:	Soluções Complexas, Parcimoniosa e Intermediária apresentadas para o modelo.	91
Figura 11:	Evolução do Piso Nacional Profissionais do Magistério Público da Educação Básica.	95

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Alunos Matriculados em Campos dos Goytacazes - RJ na Dependência Administrativa Municipal (incluída a educação especial) em 2014	38
Tabela 2: Os Gastos com Educação em Campos dos Goytacazes - RJ (em reais - R\$)	40
Tabela 3: IDHM nacional e campista	50
Tabela 4: Componentes do IDHM Educação de Campos dos Goytacazes – RJ	51
Tabela 5: Quadro comparativo dos resultados do Brasil no PISA 2000-2012.	53
Tabela 6: IDEB 2013 Nacional - Anos Iniciais do Ensino Fundamental.	55
Tabela 7: IDEB 2013 Nacional - Anos Finais do Ensino Fundamental.	55
Tabela 8: IDEB 2013 Estadual.	56
Tabela 9: IDEB de Campos dos Goytacazes - Anos Iniciais do Ensino Fundamental.	56
Tabela 10: IDEB de Campos dos Goytacazes - Anos Finais do Ensino Fundamental.	56
Tabela 11: Estratificação proporcional da amostra por estado em cada grupo.	73
Tabela 12: Conjunto de Municípios com Baixo Rendimento (sorteados para comporem a amostra).	74
Tabela 13: Conjunto de Municípios com Alto Rendimento (sorteados para comporem a amostra).	75
Tabela 14: Tabela da Verdade.	87

Tabela 15: Quantitativo de Municípios Brasileiros e da Amostra por faixas populacionais.	93
Tabela 16: Tabela Comparativa entre População Municipal e Rendimento no IDEB.	93
Tabela 17: Quantitativo de Municípios da Amostra que pagaram o Piso Nacional por ano.	95
Tabela 18: Cumprimento da Reserva de Carga Horária dos Professores na Amostra.	97
Tabela 19: Forma de Escolha dos Diretores das Escolas Públicas Municipais na Amostra.	98

LISTA DE EQUAÇÕES E QUADROS

Equação 1: Municípios que Arrecadaram mais de R\$ 2.302,00 por Habitante	79
Equação 2: Municípios que Investem mais de R\$ 4.605,88 por Aluno na Educação Básica.	80
Equação 3: Cálculo dos percentuais de cada etapa/modalidade.	81
Equação 4: Municípios que não pagaram o piso salarial nacional	83
Equação 5: Número de Combinações das variáveis de Entrada	86
Equação 6: Equação de Consistência	87
Equação 7: Equação das Combinações Apresentadas para explicar Y.	88
Equação 8: Comparação entre as Duas Configurações que resultam em verdadeiras.	90
Quadro 1: Níveis Educacionais e os Sistemas de Avaliação da Educação no Brasil.	45
Quadro 2: Sistemas de Avaliação da Educação no Brasil	46
Quadro 3: Instrumentos que serviram de base para a elaboração do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB.	63
Quadro 4: Operações Lógicas	70

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES:	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
CAQ:	Custo Aluno Qualidade.
CAQi:	Custo Aluno-Qualidade Inicial.
CE:	Ceará.
CF/88:	Constituição Federal de 1988.
CLP:	Centro de Liderança Pública.
CME:	Conselho Municipal de Educação.
CNTE:	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação.
ECA:	Estatuto da Criança e do Adolescente.
ENADE:	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes.
ENCCEJA:	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos.
ENEM:	Exame Nacional do Ensino Médio.
FJP:	Fundação João Pinheiro.
FNDE:	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.
FUNDEB:	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica.
FUNDEF:	Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.
IBGE:	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
IDEB:	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.
IDH:	Índice de Desenvolvimento Humano.
IDHM:	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal.

INEP:	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
IOEB:	Índice de Oportunidades da Educação Brasileira.
IPEA:	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.
LDB:	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
MEC:	Ministério da Educação.
MG:	Minas Gerais.
OCDE:	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico.
OIM:	Observatório de Informações Municipais.
ONU:	Organização das Nações Unidas.
PAC:	Programa de Aceleração do Crescimento.
PDE:	Plano de Desenvolvimento da Educação.
PED:	Programa Estratégico de Desenvolvimento.
PIB:	Produto Interno Bruto.
PISA:	Programme for International Student Assessment (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes).
PNAIC:	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.
PND:	Plano Nacional de Desenvolvimento.
PND/NR:	Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República.
PNE:	Plano Nacional de Educação.
PNUD:	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.
QCA:	Qualitative Comparative Analysis (Análise Qualitativa Comparativa).
RJ:	Rio de Janeiro.
SAEB:	Sistema de Avaliação da Educação Básica.
SINAES:	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.
SIOPE:	Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação.
SNE:	Sistema Nacional de Educação.
SP:	São Paulo.
STG:	Supremo Tribunal Federal.
UNDIME:	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação.
UNICEF:	Fundo das Nações Unidas para a Infância (United Nations Children's Fund)

SUMÁRIO

1:	INTRODUÇÃO.	17
1.1:	OBJETIVO.	20
1.1.1:	Objetivo Geral.	20
1.1.2:	Objetivos Específicos.	20
1.2:	JUSTIFICATIVA.	21
1.3:	ESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO.	22
2:	A EDUCAÇÃO COMO DIREITO HUMANO.	26
2.1:	A EDUCAÇÃO NO BRASIL.	27
2.2:	A EDUCAÇÃO EM CAMPOS DOS GOYTACAZES - RJ.	37
3:	AVALIAÇÃO E RESULTADOS EM EDUCAÇÃO.	41
3.1:	INDICADORES DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO.	44
3.1.1:	Índice de Desenvolvimento Humano.	46
3.1.2:	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes.	52
3.1.3:	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.	53
3.1.4:	Índice de Oportunidade da Educação Brasileira.	57
3.2:	VARIÁVEIS QUE SÃO REAPONSÁVEIS POR PROPORCIONAR UMA MELHORIA DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO.	60
4:	METODOLOGIA	66
4.1:	MÉTODO QCA.	66
4.2:	OPERADORES LÓGICOS	70
4.3:	RECORTES METODOLÓGICOS	71
4.3.1:	Municípios Estudados.	71

4.3.2: Variáveis Avaliadas.	77
4.3.2.1: <i>Receita Orçamentária Municipal per capita (X1).</i>	78
4.3.2.2: <i>Investimento educacional por aluno da educação básica (X2).</i>	79
4.3.2.3: <i>Percentual de Docentes com Curso de Nível Superior (X3).</i>	80
4.3.2.4: <i>Piso Salarial dos Professores Municipais (X4).</i>	81
4.4: ANÁLISE QUALITATIVA COMPARATIVA.	82
4.4.1: Tabela Comparativa.	83
4.4.2: Articulação da Teoria Tipológica.	85
4.4.3: Contrafactuais.	89
4.4.4: Redução do número de configurações suficientes.	89
4.4.5: Avaliação do modelo.	89
4.5: RESULTADOS DA ANÁLISE QUALITATIVA COMPARATIVA E A EDUCAÇÃO EM CAMPOS DOS GOYTACAZES - RJ.	92
4.6: OUTROS RESULTADOS RELEVANTES.	92
4.6.1: População.	92
4.6.2: Piso Salarial do Professor.	94
4.6.3: Carga Horária dos Professores Municipais	95
4.6.4: Eleição para Diretores das Escolas Municipais.	97
CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	107
ANEXO 1 - RANKING IDH GLOBAL (2013).	108
ANEXO 2 - RANKING DO PISA (2012).	111
ANEXO 3 - RANKING DOS 20 MELHORES MUNICÍPIOS NO IDEB 2013 - ANOS INICIAIS E FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.	113
ANEXO 4 - RANKINGS IOEB (2015).	114
ANEXO 5 - DADOS DOS MUNICÍPIOS.	112
ANEXO 6 - DADOS BINÁRIOS DOS MUNICÍPIOS.	117
ANEXO 7 - VALOR DO PISO MUNICIPAL EM 2014 E 2015.	119

1. INTRODUÇÃO

Na Carta Magna de 1988 do nosso país, a educação é definida como um direito indispensável a todo cidadão. Além dela, a Declaração dos Direitos Humanos, feita pela Organização das Nações Unidas (ONU) traz ainda que ela deve ser gratuita e acessível a todos.

Conforme afirma Sheibe (2014, p. 103), pode-se observar que o maior desafio hoje não é o acesso à escola, mas sim, elevar a qualidade do ensino ofertado nas redes públicas. No ano 2000, mais de 90% da população na faixa etária de 7 a 14 anos frequentava a escola (BRASIL, 2013) e é notório o esforço da Política Educacional do país em ampliar a oferta de vagas nos últimos anos.

É preciso mencionar que o conceito de qualidade não é único, nem tampouco definitivo. Varia conforme o país, região, cultura, o período histórico, além de outros fatores. Entende-se que "não existe um padrão ou uma receita única para uma escola de qualidade. Qualidade é um conceito dinâmico, reconstruído constantemente. Cada escola tem autonomia para refletir, propor e agir na busca da qualidade da educação" (BRASIL, 2004a, p. 5).

Conforme aponta a Constituição Federal de 1988 - CF/88 em seu artigo 30 inciso VI, compete aos municípios "manter (...) programas de educação infantil e de ensino fundamental" (BRASIL, 1988). O artigo 211, parágrafo 2º pontua que os "Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil" (BRASIL, 1988), ainda que tenham, que organizar em regime de colaboração com o estado e a União, seus sistemas de ensino.

Com esta determinação, fica clara a responsabilidade do município com a oferta da educação básica municipal. Vale ressaltar que o artigo 211 da Constituição define a instância que tem prioridade para ofertar determinado nível educacional,

mas não proíbe que estados ou municípios atuem em outro nível educacional como no ensino superior, por exemplo.

Observa-se que, mesmo que determinado município não atenda plenamente às necessidades de oferta e qualidade do ensino básico, o mesmo tem autonomia através do pacto federativo para atuar em outros níveis de ensino, uma vez que a Constituição instituiu, como princípio, o regime de colaboração, não havendo instrumento legal capaz de cobrar responsabilidade de uma instância ou outra pela violação do artigo 205 que estabelece a Educação como um direito de todos e dever do estado e da família (BRASIL, 2015a).

Como forma de mensurar a qualidade da educação promovida pelo poder público e apontar suas fragilidades, foi necessário criar um indicador que avaliasse o desenvolvimento da educação no país, sendo criado em 2007 o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE que determina diretrizes para promover uma educação de qualidade a todos.

Na verdade, o denominado PDE aparece como um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC. Ao que parece, na circunstância do lançamento do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) pelo governo federal, cada ministério teria que indicar as ações que se enquadrariam no referido Programa. O MEC aproveitou, então, o ensejo e lançou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e a ele atrelou as diversas ações que já se encontravam na pauta do Ministério, ajustando e atualizando algumas delas. Trata-se, com efeito, de ações que cobrem todas as áreas de atuação do MEC, abrangendo os níveis e modalidades de ensino, além de medidas de apoio e de infraestrutura. As 30 ações apresentadas como integrantes do PDE aparecem no site do MEC de forma individualizada, encontrando-se justapostas, sem nenhum critério (SAVIANI, 2007, p. 1233).

Esse índice (IDEB) foi definido pelo Decreto Federal nº 6.094, de 24 de abril de 2007, no parágrafo único do artigo 3º como "indicador objetivo para a verificação do cumprimento de metas fixadas no termo de adesão ao Compromisso". Esse decreto que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação foi a espinha dorsal do PDE. Nele foram estabelecidas as diretrizes a serem seguidas. Pode-se concluir então que o PDE é um conjunto de ações e programas desenvolvidos pelo Ministério da Educação - MEC que buscam atender as diretrizes do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo decreto supracitado. Saviani (2007, p. 1239) o define "como um conjunto de ações

que, teoricamente, se constituiriam em estratégias para a realização dos objetivos e metas previstos no Plano Nacional de Educação - PNE”.

O IDEB é um índice que combina dados de repetência e evasão com a avaliação de desempenho em provas padronizadas. Assim, expressa em um único indicador os resultados da aprendizagem (N) e fluxo (P). Sua fórmula geral é dada por: “ $IDEB = N \times P$ ”. Esse cálculo é feito separadamente para os anos iniciais (1º ao 5º ano) e finais (6º ao 9º ano) do Ensino Fundamental. Varia de zero a dez e quanto mais próximo de 10, maior é a qualidade e o desenvolvimento da educação básica.

Desde a criação do IDEB, Campos dos Goytacazes - RJ tem demonstrado resultado abaixo das metas propostas e, ao longo dos anos, sua melhora tem sido pouco significativa. Em 5 edições do IDEB (2005 a 2013) o município campista avançou de 2,9 para 3,9 para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Nos anos finais, o município além de não atingir a meta estabelecida para o ano de 2013, teve sua nota decrescida de 3,4 para 3,3, distanciando-se ainda mais da meta que era 3,5 para 2013.

Campos dos Goytacazes é o maior município do Estado do Rio de Janeiro e exerce um papel de grande relevância para o desenvolvimento do interior do estado, além de ser o maior recebedor de *royalties*¹ da região que sustenta a condição de vida de diversos habitantes e a administração pública municipal.

O município parece sofrer do que Postalli indica como “um fenômeno análogo à ‘maldição dos recursos’” (POSTALLI apud VILANI, 2013, p. 104) cuja característica principal é um crescimento econômico inferior dos municípios recebedores de *royalties* em relação aos não recebedores. O mesmo parece acontecer com a educação em Campos, que tem um dos piores índices do estado, abaixo de muitos municípios que não recebem *royalties* e que possuem uma receita muito inferior à campista, inclusive em gastos por aluno. Segundo dados do Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação - SIOPE (operacionalizado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE) em 2014 o município de Campos dos Goytacazes fez um investimento anual de R\$ 7.007,04 por aluno.

O fato de Campos dos Goytacazes dispor de considerável recurso financeiro nos induz a presumir que o mesmo desfrute de um desenvolvimento na mesma

¹ Compensação financeira distribuída à União, Estados e Municípios pelas atividades de exploração e produção de petróleo e gás natural no território brasileiro. **Petróleo, Royalties, e Região: Boletim 1.**

proporção. Isto não se comprova na área de educação, o que demonstra a necessidade de avaliá-la. Nesse sentido, julga-se necessário, ainda, investigar que práticas têm sido adotadas em outros municípios que atingiram as metas propostas de forma a aprender com essas práticas. Cabe apurar as variáveis e suas combinações na gestão da educação municipal que são relevantes para elevar a qualidade do ensino e, conseqüentemente, obter melhores resultados.

1.1. OBJETIVOS

A investigação bibliográfica, junto à metodologia adotada, buscou estabelecer as relações de causalidade entre algumas práticas da gestão educacional (apontadas pela literatura como potenciais fatores de influência na melhoria educação) e os resultados no IDEB. Tendo em vista que uma boa prática para um município não se configura da mesma forma para outro, não se pretende identificar uma receita pronta de sucesso, mas encontrar dentre a diversidade de possibilidades, as combinações que demonstraram atingir os resultados.

1.1.1. Objetivo Geral

Identificar as variáveis que sejam relevantes para a melhoria do IDEB nos municípios e as combinações que dão resultados suficientes para atingir uma melhor qualidade na área educacional, contribuindo para sua alocação dentre os municípios da mediana superior. Com essa relação estabelecida, pretende-se compreender as possíveis causalidades que resultam em bons resultados e aprender com esses municípios, as combinações que resultaram em seu sucesso.

1.1.2. Objetivos Específicos

Buscar, através de levantamento bibliográfico, fatores que influenciam positivamente a qualidade da educação e o resultado do IDEB.

Selecionar as variáveis que podem justificar uma boa qualidade e coletar esses dados para montar um quadro comparativo.

Identificar dentre as variáveis selecionadas se alguma é necessária para alcançar maiores notas no IDEB, ou seja, se alguma é essencial para atingir resultados melhores.

Examinar as combinações aferidas de forma a classificá-las como insuficientes ou suficientes para o resultado pretendido.

1.2. JUSTIFICATIVA

Desde a sanção da Lei Federal n. 12.858, de 9 de setembro de 2013, que dispõe sobre a destinação para as áreas de educação e saúde de parcela da participação no resultado ou da compensação financeira pela exploração de petróleo e gás natural, a preocupação com a qualidade da educação se torna maior, uma vez que, estudos demonstram que o recebimento de recursos não reverbera em melhorias concretas para a população (PIQUET, 2007). O mau uso dos recursos públicos é frequentemente propalado na mídia e em outros canais de comunicação e essa divulgação não deve ser desperdiçada, mas espera-se que sejam otimizados para elevar a qualidade do ensino e se manifestar também em melhores resultados.

O fato de uma política pública utilizar recursos públicos, por uma questão ética, já se justifica a busca pela eficiência desses gastos. Com a escassez desses recursos, principalmente em períodos de crise econômica, investigar como obter maior eficiência dessas políticas se torna primordial.

Os gastos campistas por estudante em educação se mostram acima da média nacional e estadual, mas os índices campistas (de qualidade) estão abaixo dos nacionais e estaduais. Os resultados de Campos dos Goytacazes nessa área ainda estão muito aquém do ideal e abaixo das metas propostas pelo IDEB. Estão abaixo também de muitos municípios que se encontram em realidades mais adversas e verbas bem inferiores.

O IDEB é o índice oficial estabelecido pelo MEC para avaliar a qualidade da educação nacional e, em termos de avaliação de desempenho, tem conseguido mensurar a aprendizagem em cada escola distintamente. Apesar das críticas ao índice, ele é fundamental para fomentar a discussão a respeito do assunto e, como indicador, revela alguns aspectos imprescindíveis para qualificar a realidade da educação no país.

1.3. ESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO

Após revisão bibliográfica, foram levantadas algumas variáveis a serem testadas como possíveis fatores de causalidade para a melhoria da qualidade da educação e, conseqüentemente, o alcance das metas do IDEB.

Para realizar a comparação pretendida, foi utilizada a Análise Qualitativa Comparativa (Qualitative Comparative Analysis - QCA) como forma de estabelecer uma relação de causalidade das variáveis testadas e o resultado pretendido (atingir uma melhor qualidade da educação e, assim, conseguir atingir as metas do IDEB).

Esse método foi imprescindível para determinar uma diversidade de combinações possíveis, uma vez que, a "diversidade pode ser entendida como uma síntese que transcende dois princípios em oposição: generalidade e complexidade" (PÉREZ-LIÑÁN, 2010, p. 138). Ele é ideal para analisar um número de casos intermediários e estabelecer as combinações que justificam seus resultados, além de ser considerado um método que mescla as abordagens qualitativas e quantitativas, permitindo obter uma visão aprofundada da realidade e, ao mesmo tempo, certo grau de generalização (PÉREZ-LIÑÁN, 2010).

Ao investigar possíveis fatores que resultam em melhoria da qualidade da educação, é preciso considerar a complexidade causal do tema, entendendo que sucesso e fracasso não são diferenças de grau, são estados qualitativos diferentes e, como tais, podem necessitar de explicações distintas. É preciso aceitar a existência de outras condições suficientes que geram o mesmo resultado (SCHNEIDER e WAGEMANN, 2012, p. 38).

Dessa forma, a análise dos dados permitiu uma apreensão melhor da realidade social e dos fatores mais relevantes da política educacional dos municípios, de forma a contribuir para a otimização dos recursos financeiros e efetividade da política pública na área educacional.

No capítulo 2, a história da educação foi tratada sob o viés dos direitos humanos e sob a perspectiva de seu planejamento no país. A questão da qualidade da educação foi abordada tendo em vista o novo modelo de gestão das políticas públicas com foco em resultados, ou seja, sob os princípios mercadológicos. Ainda

nesse capítulo foi feito um breve levantamento da situação atual da educação no Brasil e em Campos dos Goytacazes - RJ para contextualizar a pesquisa.

No terceiro capítulo, apresentou-se os resultados das avaliações em educação, sendo expostos e discutidos os quesitos avaliados em cada uma delas de forma a identificar as variáveis relevantes para expressar qualidade em educação. Ainda nesse capítulo, foram articuladas as variáveis tidas como relevantes para obtenção de qualidade na educação, definidas pela bibliografia da área educacional e pelas metas estabelecidas no PDE e PNE.

O quarto capítulo foi dedicado à metodologia norteadora da pesquisa, um breve histórico de sua criação e finalidade foi exposto, assim como a descrição dos passos analíticos, recortes metodológicos utilizados e resultados encontrados.

2. A EDUCAÇÃO COMO DIREITO HUMANO

No cenário contemporâneo, diante da globalização, industrialização e automação instalada em quase todas as áreas produtivas do globo terrestre, é exigido do indivíduo um nível de qualificação cada vez maior para sua inserção no mercado de trabalho, mesmo para as atividades mais simples e primárias, em que antes não havia tantas exigências, hoje, a complexidade dos processos de produção cobra do trabalhador um leque extenso de conhecimentos. Com isso, a educação no mundo contemporâneo, destaca-se e passa a ser essencial para o homem moderno que busca um emprego e, nele, sua sobrevivência.

Desde a Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, quando foi assinada a Declaração Universal dos Direitos Humanos ficou reconhecido pelo artigo 26 que toda pessoa tem direito à instrução e que esta será gratuita e obrigatória pelo menos nos graus elementares e fundamentais. Essa declaração, também assinada pelo Brasil, demonstra os princípios norteadores das Constituições dos países democráticos signatários do documento.

O reconhecimento internacional dos direitos humanos representou, assim, um passo histórico decisivo. Hoje muitos desses direitos estão previstos em documentos internacionais assinados por centenas de países e foram criados órgãos específicos para acompanhar sua implementação ao redor do mundo. Com esse processo, os direitos foram colocados acima das contingências políticas dos países, fortalecendo a luta contra os regimes autoritários, o imperialismo, o genocídio e a discriminação. A todos devem ser garantidos os direitos humanos, estejam ou não em seu país de origem. (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p.14)

Os direitos humanos, por definição, são universais, interdependentes, indivisíveis e justicáveis. Isso significa que, esses direitos valem para todos, que não

se pode abrir mão ou fracionar nenhum deles, que nenhum direito vale mais que outro e que, se forem desrespeitados, podem ser exigidos judicialmente seja em território nacional ou internacionalmente.

Considera-se que os direitos humanos são “normas mínimas necessárias para uma vida digna” (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p.16) e que a educação exerce uma função primordial, uma vez que ao passar por um processo educacional adequado e de qualidade, o indivíduo se capacita, tornando-se mais apto a exigir e exercer melhor todos os seus direitos.

Cada país tem autonomia para oferecer o acesso à educação e ao ensino da forma que achar melhor. Porém, existem algumas normas internacionais que devem ser respeitadas. Uma dessas normas é que a educação deve ser gratuita e disponível à todas as pessoas. Apesar de não ser o único responsável pela educação no país, o Estado deve ser o principal responsável e o maior investidor, para assegurar a universalização das oportunidades a todos. A acessibilidade econômica, material e sem qualquer discriminação é outra norma internacional que possibilita que todos possam efetivamente frequentar a escola, graças à proximidade da moradia, a gratuidade do ensino ou à adaptação das vias e prédios escolares às pessoas com dificuldade de locomoção, por exemplo.

O Estado precisa ainda assegurar que todas as escolas se ajustem aos critérios de qualidade quem envolvem tanto os resultados do ensino como as instalações físicas para o seu funcionamento, além de promover capacitação para o corpo docente se manter atualizado, inclusive com relação aos métodos pedagógicos. Outra norma importante é que a escola deve se adaptar aos seus estudantes, de forma que reflita à realidade das pessoas, respeite sua cultura, costumes, religião e diferenças, além de possibilitar que conheçam a realidade mundial em rápida e constante mudança.

Com isso é possível observar que o direito à educação, mesmo em termos internacionais, não se resume ao direito de ir à escola. "A educação deve ter qualidade, ser capaz de promover o pleno desenvolvimento da pessoa, responder aos interesses de quem estuda e de sua comunidade" (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p.26).

Com o intuito de avaliar a educação promovida nos países foi criado o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (*Programme for International Student Assessment* - PISA). Seu principal objetivo é "produzir indicadores que

contribuam para a discussão da qualidade da educação nos países participantes, de modo a subsidiar políticas de melhoria do ensino básico". A avaliação busca compreender até que ponto as escolas preparam os jovens para exercer seu papel cidadão na sociedade contemporânea. Esse programa é desenvolvido pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e, no Brasil, é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Desde 2000, quando o Brasil passou a participar do PISA, ele ocupa um dos últimos lugares no *ranking* dos países participantes (Anexo 2). Em sua última edição, o PISA 2012, constatou que o Brasil melhorou seu desempenho considerando a média das três áreas, mas ainda ocupa um dos últimos lugares: atualmente é o 57º país no *ranking* dos 65 países avaliados.

Com esse mesmo objetivo, o de mensurar a qualidade da educação promovida no país, é que foi criado em 2007 o IDEB. Importante ressaltar que para estipular suas metas, teve a qualidade dos sistemas educacionais dos países integrantes da OCDE como referência. Essa comparação internacional só foi possível devida uma técnica de compatibilização entre o PISA e o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB.

As metas intermediárias para o IDEB em todas as esferas foram calculadas pelo INEP no âmbito do programa de metas fixadas pelo Compromisso Todos pela Educação, eixo do Plano de Desenvolvimento da Educação, do Ministério da Educação, que trata da educação básica. A lógica é a de que para que o Brasil chegue à média 6,0 em 2021, período estipulado tendo como base a simbologia do bicentenário da Independência em 2022, cada sistema deve evoluir segundo pontos de partida distintos, e com esforço maior daqueles que partem em pior situação, com um objetivo implícito de redução da desigualdade educacional (INEP, 2014b).

Essa meta nacional norteia todo o cálculo das metas para o Brasil, unidades da Federação, municípios e escolas, entendendo que esse compartilhamento do esforço é necessário em cada esfera para que o País atinja a média almejada ao final do período definido.

Várias são as críticas ao método e ao cálculo do IDEB, que são interpretados como decretos de sucesso ou fracasso. Porém, a iniciativa de avaliar a qualidade de ensino no país é extremamente necessária e a tentativa de traduzir esses dados complexos em um único índice de fácil entendimento é útil para que todos possam

acompanhar a evolução da educação em cada escola, de cada município, estado e conseqüentemente, do país.

2.1. A EDUCAÇÃO NO BRASIL

A história da Educação no Brasil está diretamente ligada a Portugal, no período ainda colonial, quando congregações religiosas estabeleceram em várias regiões do país importantes instituições de ensino, vindo muitos educadores dos Estados Unidos e Europa lecionar no Brasil contribuindo com novas visões filosóficas e políticas, pondo em destaque o positivismo francês.

No período colonial, não havia a preocupação em organizar um sistema de ensino para a população. A educação não era prioridade do governo nessa época. Apesar da valorização da educação ter ganhado adeptos durante o Império e a Primeira República, ainda não existia uma infraestrutura do estado "preparada para atender às exigências mínimas das poucas instituições educacionais para a elite governante da época e, muito menos, para planejar e dirigir as escolas destinadas à educação popular". (SANDER, 2007, p. 424) Com isso, muitos brasileiros iam estudar nos centros universitários portugueses, mais especificamente em Lisboa e Coimbra, destinos prediletos para a formação científica e cultural à época.

A partir de 1920, movimentos políticos e culturais reivindicavam reformas cívica e ética da sociedade brasileira que culminaram na Revolução de 1930 e na Segunda República. Toda essa efervescência intelectual se materializou no Manifesto dos Pioneiros da Educação em 1932 evidenciando que as iniciativas educacionais anteriores haviam sido fragmentadas e, nesse sentido, apontava para a necessidade de se criar um sistema nacional de organização escolar mais atual e afinado às necessidades do país.

A Constituição de 1934 e a proposta de Plano Nacional de Educação de 1937 são tentativas de se unificar as políticas educacionais do país. Da mesma forma a Constituição de 1946, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB de 1961 e o PNE de 1962 também tentaram traduzir essa iniciativa. Estiveram presentes em todos esses momentos alguns signatários do Manifesto dos Pioneiros, evidenciando o início de uma maior participação na elaboração das políticas educacionais no país.

A nova Constituição em 1967 conferiu à União a atribuição de elaborar Planos Nacionais de Educação e Saúde. No tocante à educação, coube ao MEC a responsabilidade de elaborar e encaminhar ao Congresso Nacional, uma vez que nos oito primeiros anos do regime militar, muitas propostas de planejamento na área educacional não foram adiante por questões de conflito entre os técnicos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e o Ministério da Educação e Cultura (MEC), isto porque enquanto o MEC preparava o PNE, o Ministério do Planejamento preparava diretrizes para o Programa Estratégico de Desenvolvimento (PED) para o triênio 1968-1970 que envolviam diretrizes e ações na área educacional, já que esse ministério, quando criado, passou a ver a educação como forma de promover o desenvolvimento do país. Com isso, o PED foi implantado e o PNE não foi aprovado.

Os anos 1970 foram marcados pelos primeiros PND (1972-1974; 1975-1979; 1980-1985) e por Planos Setoriais de Educação e Cultura para os mesmo períodos dos PND que, refletiam na educação, a política nacional da época pois seguiam as diretrizes designadas nos PND.

Conforme Libâneo (2008, p.29-30), foi evidenciado nos anos 70 que a escola produzia desigualdades nas aprendizagens escolares, relato este que foi corroborado por Bourdieu e Passeron (2009, p. 7) ao afirmarem que "a escola é o fruto da representação da legitimidade simbólica das democracias burguesas que, contrariamente ao feudalismo, enfatizam o papel da escola como mecanismo de reprodução social".

As políticas nessa época estavam voltadas para a expansão no atendimento. As avaliações educacionais nesse período buscavam descobrir onde se encontrava a população não escolarizada e as ofertas de vagas. As ações mais imediatas visavam ampliar escolas e vagas.

O primeiro PND da Nova República - I PND/NR 1986-1989 não previa a elaboração de planos setoriais, pois as políticas setoriais estavam contidas em seu texto. Ao final dos anos 1980, uma nova ideologia passa a predominar e faz com que os atores sociais assumam o papel de sujeitos na construção dessa nova história, culminando em uma nova Constituição reflexo dessa nova concepção, participação social, corresponsabilidade e compromisso da sociedade.

A Figura 1 apresenta uma linha do tempo com os principais marcos na área da Educação pós Constituição de 1988 que promoveram verdadeiras mudanças na redemocratização do país e na educação brasileira, principalmente as de ordem

jurídico-institucional "que garantiu uma concepção ampla de educação e sua inscrição como direito social inalienável, bem como a partilha de responsabilidade entre os entes federados e a vinculação constitucional de recursos para a educação" (DOURADO, 2007, p. 926).

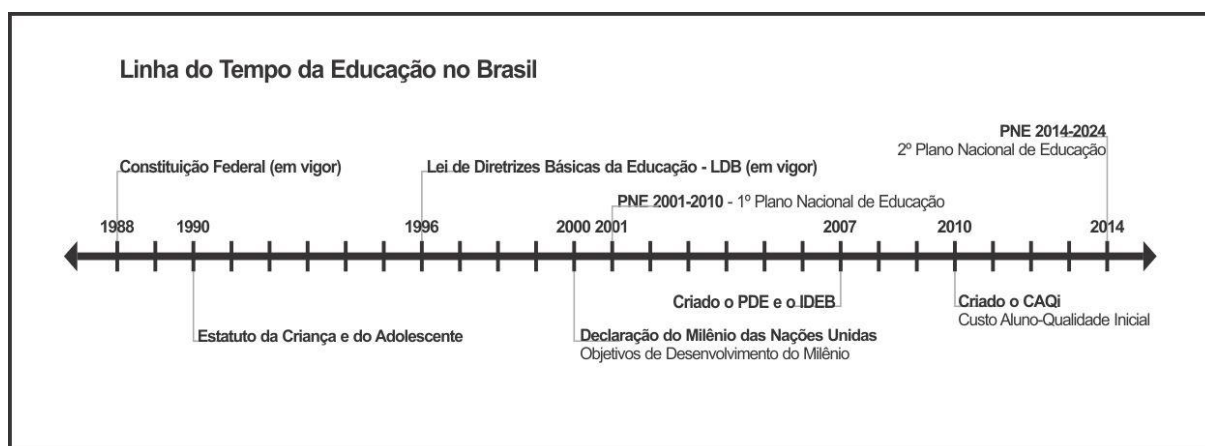


Figura 1: Recorte Atual da Linha do Tempo da Educação no Brasil
Fonte: Elaboração própria a partir das Legislações Específicas.

A partir dos anos 80, o MEC implementou diversos programas e projetos que buscaram superar os problemas apontados nos diagnósticos da década anterior. É também nesse período que a escola voltou a ser reconhecida pela sua importância social e, se por um lado ela discriminava certo grupo, por outro ela era vista como "um meio indispensável de elevação do nível cultural, de formação para a cidadania e de desenvolvimento de conhecimentos e capacidades para enfrentamento das condições adversas de vida" desse mesmo grupo (LIBÂNEO, 2008). Ou seja, ao mesmo tempo que reproduzia desigualdades sociais, a escola era também o antídoto, o meio pelo qual poderia ser possível romper com essas desigualdades.

A CF/88, em vigor até os dias atuais, teve um relevante papel nesse cenário, quando universalizou a Educação Básica e definiu o regime de colaboração entre os entes federados na oferta dos níveis de ensino. Com isso, favoreceu a descentralização da gestão educacional possibilitando a criação de políticas de governo e não de estado, que continuou a pulverizar o ideal de sistematizar a educação no país.

Apesar dos avanços legais, Frigotto (2011, p. 243) analisa que a Constituição pouco alterou a situação da educação brasileira, ou seja, a educação continuou a

ser tratada como assunto de pouca importância e ainda menciona ela nunca ter sido vista como fundamental no Brasil.

Com a implementação de novos modelos de gestão na década de 90, houve um esforço do governo federal no sentido de organizar as políticas educacionais, mais afinados ao novo ideal liberal, que procurou inserir na esfera pública as noções de eficiência e produtividade, seguindo a lógica capitalista. De alguma forma, esse processo que se materializou nessa década já vinha sendo praticado.

A educação brasileira, pelo menos nos últimos cinquenta anos, tem sido marcada pelas tendências liberais, nas suas formas ora conservadora, ora renovada. Evidentemente tais tendências se manifestam, concretamente, nas práticas escolares e no ideário pedagógico de muitos professores, ainda que estes não se dêem conta dessa influência. (LIBANEO, 2006, p. 21)

É nesse contexto, em meio à globalização e reestruturação dos processos de produção, que as mudanças na área educacional se processam. O Estado cede lugar ao mercado, havendo redução de gastos públicos e abertura das fronteiras para o capital internacional. Enquanto essas mudanças ocorrem no país, diversos documentos internacionais são produzidos, dentre eles, a Declaração Mundial de Educação para Todos (JOMTIEN, TAILÂNDIA, 1990) elaborada com o objetivo de buscar satisfazer às necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. Esse documento subsidiou o Plano Decenal Educação para Todos 1993-2003 criado pelo MEC e voltado para a recuperação da escola fundamental no país, indo ao encontro da proposta central da Conferência Mundial de Educação Para Todos, que buscava assegurar até 2003 o mínimo de aprendizagem, que atendesse as necessidades elementares da vida contemporânea.

No país, ainda em 1990, com a promulgação da Lei Federal n.8.069, de 13 de julho de 1990, entra em vigor o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Documento de direitos humanos, este foi concebido a partir do debate com vários segmentos sociais envolvidos com a causa da infância no Brasil. Apesar de ser considerado uma conquista, o desafio da sociedade brasileira é implementar de forma integral o que consta no Estatuto, inclusive os art. 53 a 59 que integram o Capítulo IV que tratam do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer.

Esse processo de descentralização, fortalecido com a CF/88 que concebeu os municípios como entes federados autônomos, visavam atender as orientações dos

organismos internacionais, as novas demandas e os princípios da gestão geracional que precisavam demonstrar resultados, "atender aos reclames mercadológicos enfatizando a produtividade, a eficiência e a qualidade total" (BARRETTO NETO; MENEZES, 2011, p. 6).

Com esse cenário, e, diante da publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que a municipalização do ensino é estimulada e o discurso descentralizador ganha amplitude, como também pela criação do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), Lei Federal n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996, cuja finalidade é financiar a educação, garantindo uma melhor redistribuição de recursos destinados à manutenção e desenvolvimento da educação no país. Esses recursos são distribuídos tendo como base o Censo Escolar do ano anterior e pelo menos 60% desses recursos devem ser aplicados na remuneração dos professores. A referida lei ainda prevê que o acompanhamento e controle social do fundo devem ser exercidos por conselhos constituídos pelos diversos segmentos da comunidade escolar, nas três esferas de governo.

Alguns autores (SOUZA e FARIA, 2004, p. 931); (BARRETTO NETO; MENEZES, 1999, p. 11); (ARRETCHE, 1996) afirmam haver uma "desconcentração" da política educacional ao invés de uma descentralização, justificando que os municípios passaram a ser meros executores das políticas, em que os processos de elaboração e decisão não estavam nos municípios, a estes cabiam apenas algumas decisões administrativas. Sem efetivamente redistribuir competências e sem atribuir aos gestores locais o poder de decisão, este seria um processo de desconcentração.

Dourado (2002, p. 241) afirma que a LDB é a "expressão dos embates travados no âmbito do Estado e nos desdobramentos por ele assumidos no reordenamento das relações sociais e das mudanças tecnológicas sob a égide ideológica da globalização da economia".

Apesar das críticas, alguns avanços puderam ser contemplados com a LDB, como o aumento do Ensino Fundamental para nove anos e a recomposição dos níveis escolares em educação básica (a ser universalizada e cursada em três etapas: infantil, fundamental e ensino médio) e educação superior.

Desse modo, pode-se afirmar que a LDB, apesar de representar alguns avanços na organização da educação brasileira, não deixou de estar a serviço dos propósitos estabelecidos pelas regras da administração gerencial e da concepção política e econômica em voga naquele momento. (BARRETTO NETO; MENEZES, 2011, p. 8)

A publicação da LDB previa que o MEC encaminhasse ao Congresso Nacional a proposta do PNE num prazo de um ano, ou seja, até 20 de dezembro de 1997. Com o prazo acabando e a sociedade organizada preparando uma proposta de plano no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, o MEC se sentiu pressionado e elaborou no segundo semestre de 1997 uma outra proposta.

Em fevereiro de 1998 chegaram ao Congresso Nacional duas propostas, uma de iniciativa da sociedade e outra advinda do MEC que, em sua tramitação, manteve a estrutura da proposta do executivo com algumas metas propostas pela sociedade e emendas incorporadas ao texto final. Totalizando 295 metas que combinaram 248 metas do executivo e 118 da sociedade, o que caracteriza a predominância no atendimento às metas propostas pelo MEC.

Toda essa tramitação, desde a LDB/96 se transformou no Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010), regulamentada pela Lei Federal n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Sua demora se deu por tentar elaborá-lo com a novidade da participação social, se caracterizou pelo esforço de englobar as diretrizes apontadas pela mobilização social e, ao mesmo tempo adotar a política do então Governo Fernando Henrique, caracterizado pelos especialistas como influência liberal, que acabou resultando num número extremamente alto de metas.

O PNE 2001-2010, conforme salientou Saviani (2008, p. 278) não passava de "uma carta de intenções", isto devido aos vetos presidenciais que comprometeram o plano, principalmente no que se refere ao financiamento da educação que, sem recursos assegurados, jamais teria suas metas realizadas.

Em meio aos trâmites do primeiro PNE foi elaborada a Declaração do Milênio das Nações Unidas, realizada de 6 a 8 de setembro de 2000, em Nova Iorque, registrando as preocupações de 147 Chefes de Estado e de Governo de 191 países. Essa reunião serviu para reafirmar a adesão desses países aos propósitos e princípios da Carta das Nações Unidas (como fornecer educação a todos) e ainda, definir alvos mais concretos, como cuidar para que as crianças de todo o mundo pudessem concluir um ciclo completo de ensino primário até aquele mesmo ano

bem como para que as crianças de ambos os sexos obtivessem acesso igual a todos os níveis de ensino.

Com a posse de nova presidência no país (Luiz Inácio Lula da Silva), algumas mudanças puderam ser sentidas, dentre elas, uma visível expansão da rede federal de ensino e a retomada de concursos públicos. Por ocasião do seu segundo mandato, ocorre o lançamento do Programa de Aceleração do Crescimento - PAC em 2007 e cada ministério deveria indicar ações que corroborassem com o programa.

O MEC lançou o PDE que pode ser entendido como um plano executivo, como um conjunto de programas que visam dar sequência às metas estabelecidas no PNE. Nessa mesma ocasião, foi lançado o IDEB e a ele vinculados uma série de programas.

Com a implantação desse indicador "foi possível fixar metas de desenvolvimento educacional de médio prazo para cada uma das instâncias, com metas intermediárias de curto prazo que possibilitam visualização e acompanhamento da reforma qualitativa dos sistemas educacionais" (INEP, 2014b).

Sob essa égide, percebe-se a influência da perspectiva da "lógica de mercado" que enfatizam a avaliação, a competição e o foco nos resultados. Foi enfatizada no plano, a importância dos processos de avaliação da educação como mecanismo adequado para aferir e promover a qualidade. Essa lógica é traduzida por Saviani (2007, p. 1253) como "uma espécie de "pedagogia de resultados": o governo se equipa com instrumentos de avaliação dos produtos, forçando, com isso, que o processo se ajuste às exigências postas pela demanda das empresas".

Seguindo esse princípio, foi definido como meta de qualidade a ser perseguida o padrão dos sistemas educacionais dos países integrantes da OCDE. Silva (2010, p. 67) esclarece que o índice "medido a cada dois anos, objetiva que o país, a partir do alcance das metas municipais e estaduais, obtenha nota seis no ano de 2022, que corresponde à qualidade do ensino em países desenvolvidos".

O PDE foi bem recebido pela sociedade, dirigentes municipais e estaduais que entenderam as iniciativas federais como uma efetivação do regime de colaboração determinado pela CF/88 (SILVA, 2010, p. 67). O aspecto primordial, para que isso acontecesse foi o foco dado a qualidade da educação. Conforme aponta Saviani (2007, p. 1232) o PDE "foi saudado como um plano que, finalmente,

estaria disposto a enfrentar esse problema, focando prioritariamente os níveis de qualidade do ensino ministrado em todas as escolas de educação básica do país."

O IDEB, desde seu lançamento, tem favorecido o debate a respeito da qualidade do ensino ministrado em todas as dependências administrativas, proporcionando dados concretos a respeito da educação no país, ainda que este indicador sintetize apenas os dados de fluxo escolar e aprendizagem, é considerado importante ferramenta de avaliação.

Em contrapartida, Freitas (2007, p. 980) alerta que o IDEB poderá estimular uma espécie de aprovação automática para a melhoria do fluxo em seu cálculo levando a uma elevação rápida no índice a curto prazo que, no futuro poderá causar uma piora nas notas das avaliações caso o aluno seja aprovado sem reter o conhecimento, uma vez que aumentar o número de aprovados não é o mesmo que aumentar a aprendizagem, advertindo sobre o possível risco de ocultação da má qualidade do ensino. Ele se mostra contrário a essa "teoria da responsabilização" liberal que busca através dessas avaliações externas, culpar escolas ou municípios. Acrescenta que essas avaliações "devem ser instrumentos de monitoramento de tendências e não instrumentos de pressão" (FREITAS, 2007, p. 980).

Além disso, há riscos de ocultação da má qualidade pelo uso da média como referência e pelas metas distantes, a fixação de uma meta para 2021 retira de foco a melhoria mais imediata do ensino para todos.

Araújo e Luzio (2007, p. 27) acrescentam que o Ministério da Educação - MEC esteja, com o IDEB, assumindo uma lógica liberal, de gestão empresarial como prática da gestão escolar, valorizando a meritocracia e responsabilizando professores numa disputa educacional.

Por isso concluo que o IDEB é mais um instrumento regulatório do que um definidor de critérios para uma melhor aplicação dos recursos da União visando alterar indicadores educacionais. O resultado de cada município e de cada estado será (e já está sendo) utilizado para ranquear as redes de ensino, para acirrar a competição e para pressionar, via opinião pública, o alcance de melhores resultados. (ARAÚJO e LUZIO, 2007, p. 27)

Observa-se que o processo gerencialista e mercantilista do setor público já foi iniciado, por meio de várias ações dos governos municipais, estaduais e federal, mas de forma não explícita, não oficial. Essa nova forma de gestão, está cada vez mais arraigada no setor público que ora confunde seus objetivos com os objetivos

mercadológicos, ora reconhecem a educação como direito social e democrático como consta no PNE 2014-2024.

Nesse cenário, vale lembrar que esse reconhecimento só se efetiva diante da grande militância e posicionamento de especialistas da área que se fazem presentes nas arenas de debate e proporcionam uma verdadeira participação nas discussões sobre o assunto.

Os documentos oficiais que buscam legitimar os direitos educacionais no país são batalhas travadas ao longo de anos e se caracterizam por seus atrasos nas promulgações dos Planos Nacionais de Educação.

Com alguns anos de atraso, uma vez que o plano anterior vigorava até 2010, foi aprovada a Lei Federal n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que trata do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). Esse novo plano, apesar de não contemplar todas as demandas, representa avanços do ponto de vista do direito à educação, da democratização e da redução das desigualdades educacionais.

O reconhecimento do Custo Aluno Qualidade - CAQ e Custo Aluno Qualidade Inicial - CAQi, assim como sua incorporação ao PNE 2014-2024 foi um avanço no que trata do financiamento da educação. Esses indicadores foram criados pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação e buscam traduzir em valores o quanto o Brasil precisa investir ao ano por aluno para assegurar, ao menos, um padrão mínimo de qualidade do ensino. Esse cálculo é feito separadamente para cada etapa e modalidade da educação básica pública, e, assim como o IDEB, busca se aproximar dos países mais desenvolvidos do mundo em termos educacionais.

O PNE buscou corrigir muitas questões, inclusive a da oferta, instituindo metas de universalização da educação em vários níveis e a questão da qualidade da educação com ênfase nos investimentos em infraestrutura, piso salarial do magistério e formação dos docentes. Estabeleceu metas e estratégias e os meios de averiguar o cumprimento dessas metas, que apesar de se basear fortemente nas avaliações e corroborar com a lógica mercadológica, tem se mostrado eficaz para o debate e a pressão social pelo direito constitucional de ter uma educação de qualidade para todos.

As diretrizes estabelecidas do PNE 2014-2024 são as seguintes: erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; melhoria da qualidade da

educação; formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos para educação proporcionalmente ao Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; valorização dos profissionais da educação; promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

Assim, para atender a antigas demandas e consolidar a educação nacional de forma sistemática, é que foi promulgado o PNE que prevê a elaboração do Sistema Nacional de Educação - SNE num prazo de dois anos, que se expira em junho de 2016. Atualmente a minuta está disponibilizada para consulta pública.

O país conta com 190.706 estabelecimentos de educação básica, onde estão matriculados 50.042.448 alunos, sendo que a grande maioria 41.432.416 (82,8%) se encontra em escolas públicas e 8.610.032 (17,2%) em escolas da rede privada. Observam-se esses dados na Figura 2.

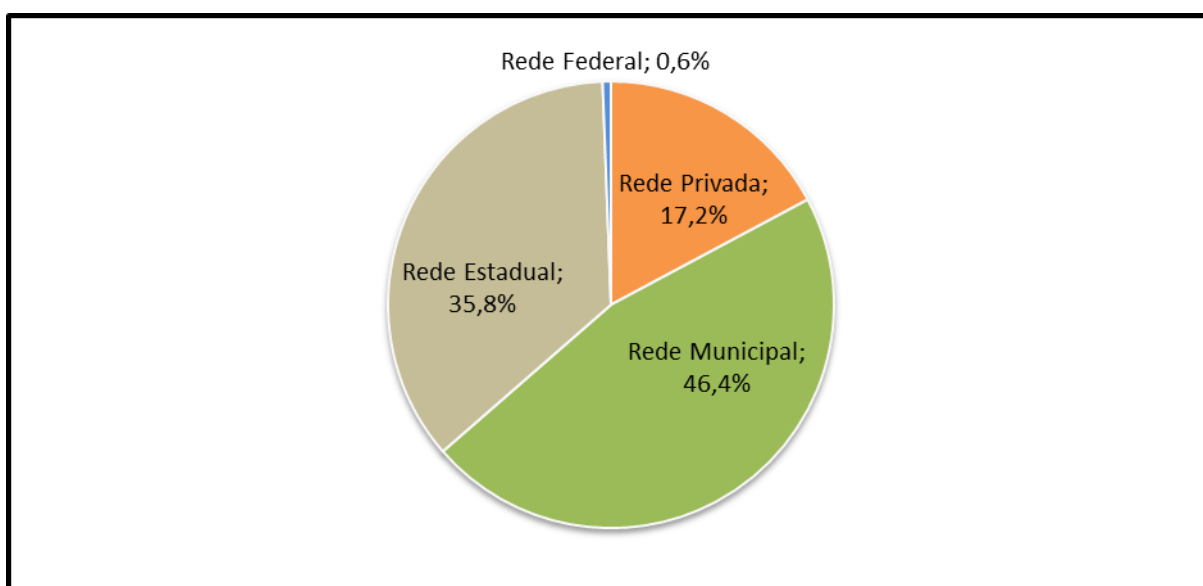


Figura 2: Distribuição da rede pública de ensino por dependência administrativa
Fonte: Censo Escolar (INEP, 2014a).

Quase metade das matrículas estão nas redes municipais, o equivalente a 23.215.052 alunos, seguida pela rede estadual, que atende a 35,8% do total, 17.926.568 alunos. A rede federal participa com 0,6%, 290.796 matrículas.

A rede municipal de ensino apresenta os piores resultados no IDEB dentre as demais redes. Nas escolas municipais de todo o país, o IDEB para os anos iniciais aumentou, mas na segunda fase do ensino fundamental, a nota das escolas municipais continuou a mesma nas duas últimas avaliações do IDEB.

Esse panorama demonstra a grande relevância de se verificar a qualidade da educação básica nas redes municipais de ensino, pois elas são as grandes promotoras desse segmento no país e, diante dos resultados até então averiguados, levantam o questionamento sobre como se deu o processo de municipalização da educação no país, fazendo com que alguns autores questionem a decisão de transferir a responsabilidade pela educação básica aos municípios sugerindo que esta decisão talvez não tenha sido acertada ou tenha sido feita sem maiores cuidados.

2.2. A EDUCAÇÃO EM CAMPOS DOS GOYTACAZES - RJ

O Município de Campos dos Goytacazes está situado na região norte do Estado do Rio de Janeiro, sendo o maior município fluminense em área territorial com 4.026.696 km² e uma população em 2015 estimada de 483.970 habitantes (IBGE, 2015). Sua posição estratégica, entre as capitais do Estado do Rio de Janeiro e do Estado do Espírito Santo, abrange o norte e o noroeste do estado além do sul capixaba. Está à aproximadamente 280 km da cidade do Rio de Janeiro (capital do estado) e a 250 km de Vitória, capital do Espírito Santo.



Figura 3: Localização do Município de Campos dos Goytacazes - RJ
Fonte: IBGE (2015)

Por ser o maior município das Regiões Norte e Noroeste Fluminense, Campos ocupa um papel de grande relevância para o desenvolvimento do interior do estado. Considerada uma cidade com inúmeras fontes de oportunidades em diversas atividades setoriais, do setor primário até o terciário, além dos setores sucroalcooleiro e do petrolífero, que sustentam, não só a condição de vida de diversos munícipes, mas também da administração pública municipal, a qual, por sua vez, recebe uma arrecadação vultosa dos chamados *royalties* de exploração do petróleo.

A imagem que se projeta da cidade é que dispõe de elevado desenvolvimento econômico e social impulsionado pelo montante de recursos financeiros destinados ao município, especificamente os *royalties* e participações especiais decorrentes das atividades petrolíferas na Bacia de Campos, levando diversas pessoas a um êxodo regional rumo à cidade.

Apesar dessa imagem de prosperidade, o município não demonstra uma oferta de serviços públicos nos padrões de qualidade que os recursos financeiros poderiam promover. Especialmente na área educacional tem deixado a desejar tanto na oferta de vagas (Tabela 1) quanto na qualidade oferecida.

Tabela 1: Alunos Matriculados em Campos dos Goytacazes - RJ na Dependência Administrativa Municipal (incluída a educação especial) em 2014

MUNICÍPIO	EDUCAÇÃO INFANTIL		ENSINO FUNDAMENTAL		EJA PRESENCIAL
	Creche	Pré- escola	Anos Iniciais	Anos Finais	Fundamental
CAMPOS DOS GOYTACAZES	7.747	7.029	27.127	7.529	3.226

Fonte: Censo Escolar (INEP, 2014a)

Utilizando como referência os dados do Censo 2010, Campos dos Goytacazes registra um total de 139.613 pessoas com idade entre 0 e 17 anos. Sob o prisma da proporção de oferta de matrículas municipais (aproximadamente 46% do total da educação básica), o município deveria arcar com mais de sessenta e quatro mil matrículas. Segundo os dados apresentados, o município formalizou no ano de 2014 52.658 matrículas, o que evidencia o *déficit* na quantidade de vagas ofertadas na rede municipal (Tabela 1).

A atual gestão municipal (2012-2016) tem feito reformas e ampliado a rede de escolas municipais, mas essa oferta ainda está muito aquém da necessidade. Apesar dos recursos recebidos, no ano de 2014 obteve de *Royalties* e Participações Especiais - em valores reais, corrigidos pelo IGP-DI - o montante de R\$ 1.285.730.135,56 (INFOROYALTIES, 2015), o município não é exemplo em qualidade de vida e os indicadores de qualidade da educação sinalizam para graves problemas na área.

Em 2011 a rede municipal de ensino de Campos dos Goytacazes ficou em último lugar no Estado quanto ao IDEB nas séries iniciais e com a 5ª menor nota nas séries finais, alcançando o 67º lugar dos 77 avaliados.

Em 2013 ficou no antepenúltimo lugar nas séries iniciais e nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), o município subiu para a 62ª colocação, mas essa suave melhora não é motivo de comemoração, uma vez que o município não atingiu a meta estabelecida para esse segmento, além de decrescer sua nota de 3,4 para 3,3, distanciando-se ainda mais da meta que era de 3,5 para 2013.

Desde a implantação do IDEB, o município tem demonstrado um índice baixo e tampouco tem evoluído para conseguir atingir as metas propostas. Percebe-se que esses resultados ganham notoriedade durante a campanha eleitoral, quando são utilizados como propaganda pelos que obtêm bons resultados e pela oposição, para questionar o candidato à reeleição ou ainda o candidato apoiado pela atual gestão. Diante dos resultados campistas, eles são sempre apropriados pela oposição, que ao questionar esses resultados, recebem justificativas de baixos índices por causa de gestões anteriores e distorção série-idade, ou seja, o quesito fluxo.

A rede municipal de educação em Campos dos Goytacazes compreende 241 escolas, dessas, 127 encontram-se na área rural, ou seja, mais da metade. Fato compreensível devido a grande extensão territorial do município. De acordo com o Sistema de Consulta a Matrícula do Censo Escolar as matrículas municipais correspondem a 41% do total de matrículas no município. (INEP, 2014a)

Os investimentos declarados em educação têm aumentado gradativamente a cada ano (Tabela 2) e, em 2014 atingiu o montante de R\$ 7.017,04 anuais por aluno - valor acima da média nacional e acima da média dos valores anuais de referência do CAQi 2015 que são inferiores a três mil reais por aluno.

Tabela 2: Os Gastos com Educação em Campos dos Goytacazes - RJ (em reais - R\$)

INDICADOR	ANOS				
	2010	2011	2012	2013	2014
Investimento educacional por aluno da Educação Básica	5.157,75	5.392,41	5.191,56	6.642,24	7.017,04

Valores corrigidos para o ano de 2014 (IGP-DI/FGV)

Fonte: SIOPE (2016).

Alguns autores como Saviani (2007), Dourado (2007), Oliveira (2014), Menezes Filho (2015), além do PDE e PNE 2014-2024, têm evidenciado a importância em elevar os gastos com educação como primordiais para a elevação da qualidade da educação no país. No entanto, apesar dessa vinculação econômica à questão da qualidade, essa relação não se reflete em Campos, que proporciona um investimento alto por aluno e seus resultados nos índices que buscam mensurar a qualidade da educação ainda se revelam abaixo das metas estabelecidas.

3. AVALIAÇÃO E RESULTADOS EM EDUCAÇÃO

Diante dos gastos despendidos com educação no país, torna-se imperativo avaliar a eficiência da aplicação desses recursos, especialmente porque avaliações internacionais passam a evidenciar a má qualidade da educação ministrada no país. Surge então o problema da política educacional que demonstra não estar sendo eficiente.

O MEC esboçou como ideal para o IDEB de 2021 uma meta 6,0 para o Brasil e outras metas para os estados e municípios, criando assim, o que é hoje o problema de muitos municípios na gestão educacional: atingir a meta proposta.

A avaliação das políticas públicas segundo Arretche (2009, p. 30) é o "exame da engenharia institucional e dos traços constitutivos dos programas" e, constitui-se apenas uma das etapas de uma política. Para a autora, nesse campo ainda costuma-se fazer a avaliação em termos de efetividade, eficácia e eficiência.

A **efetividade** é a verificação da implantação de um determinado programa e os resultados obtidos com o mesmo. A dificuldade metodológica em se comprovar a efetividade estaria na demonstração de causalidade entre os resultados encontrados e a política implementada, tendo em vista as demais variáveis possíveis.

Entende-se **eficácia** como o exame da relação entre os objetivos e instrumentos de um programa e os efetivos resultados. Nesse sentido, é a mais aplicada por sua viabilidade (inclusive de custos), mas precisa buscar saber como funciona concretamente o programa analisado para averiguar a adequação às propostas do programa.

Já **eficiência** analisa a relação dos resultados obtidos e o esforço gasto na implementação da política. A avaliação da eficiência está diretamente ligada à ideia

de melhoria dos resultados sem aumento dos gastos. Sua importância se dá principalmente por conta da escassez dos recursos públicos, com isso, é fundamental saber como avançar em determinada área ou programa sem necessitar de rubricas maiores. "Assim, a eficiência passou a ser vista como o principal objetivo de qualquer política pública" (SOUZA, 2006, p. 34).

A eficiência é um conceito diferente para o setor privado que a entende como redução de custos ao máximo, visando o lucro.

No setor público, o foco é atender a política, não a viabilidade econômica. Mesmo assim, gastos desnecessários devem ser eliminados, mas o principal é a eficiência no atendimento. O objetivo principal de avaliar os programas sociais é aprimorar sua oferta para os cidadãos, o que torna a avaliação dos mesmos essencial para a formulação e implementação dos programas sociais, colaborando para seu aperfeiçoamento.

Nos países onde o mercado eleitoral tem peso, como é o caso do Brasil, a opinião pública e o uso eleitoral de uma política pública exerce mais influência no processo decisório que a avaliação do impacto social causado pela política. "Neste sentido, a produção e divulgação de avaliações rigorosas, tecnicamente bem-feitas, permitem o exercício de um importante direito democrático: o controle sobre as ações de governo" (ARRETCHE, 2009, p. 37).

Em suma, estes são os dois argumentos base para justificar as avaliações como mecanismos de controle das ações do poder público: o de controle da administração através dos resultados das políticas de forma a garantir uma gestão pública de qualidade e o de responsabilização dos governantes através do processo eleitoral, muitas vezes deficiente (CENEVIVA e FARAH, 2012, p. 995).

A questão da qualidade educacional é uma preocupação mundial. Muitas são as avaliações, índices, indicadores que tentam traduzir esse conceito abstrato em formas mais objetivas. Para todos existem críticas, mas sua utilidade para a sociedade em geral é indiscutível. Índices, indicadores, nunca traduzirão todas as variáveis, nunca serão um diagnóstico completo, tendo em vista todos os fatores possíveis e a complexidade da vida humana na atualidade. Eles apenas apontam, indicam e, com isso, permitem algumas respostas, retratam um fragmento da realidade possibilitando a comparação e, com ela, aprender ações exitosas.

Planejar a política educacional é uma novidade para a gestão da educação nos municípios brasileiros. Até a promulgação da CF/88 era uma atribuição da União

definir as diretrizes da educação no país. Logo, estados e municípios passam a ter autonomia nesse processo, que possibilitaria inovações em gestão escolar e os resultados da política a aprovaria ou indicaria necessidade de reestruturação.

A eficiência e eficácia da política em âmbito municipal foi uma expectativa que não se materializou. Os resultados das avaliações em larga escala têm viabilizado pressionar as prefeituras para uma melhor qualidade nos serviços educacionais prestados. Sem essa ferramenta, não seria possível a pressão política e tampouco a popular.

A necessidade de avaliar o setor educacional despontou no Brasil nos anos 1960 e 1970, com a intenção de atender a maior demanda possível da população escolarizável, maximizando a alocação de recursos, uma vez que esses eram limitados.

Nos anos 1980 as inovações tecnológicas e a competição no mercado mundial evidenciaram vantagens comparativas às sociedades que possuíam qualidade educacional de seus trabalhadores. Com isso, a educação se tornou propulsora do desenvolvimento dos países emergentes e evidenciou a necessidade de análise da qualidade do ensino fornecido no país para refletir a realidade da forma mais efetiva possível, ampliando e aprofundando avaliações nessa área.

Se a aquisição de educação básica pode ser entendida como a condição essencial para a formação de um indivíduo participativo em uma sociedade democrática e o meio mais acessível e seguro para a manutenção e melhoria do nível de vida da população, é fundamental a verificação e o acompanhamento de *como* e a *que tipo* de educação básica o cidadão brasileiro está tendo acesso, ou seja, é preciso avaliar. (PESTANA, 2009, p. 56)

Mesmo reconhecendo que a avaliação é um mecanismo importante para mensurar a efetivação do direito universal à uma educação de qualidade, é preciso reconhecer que por trás dessa questão está o capitalismo internacional como pano de fundo. A busca por equiparar a educação nacional a dos países desenvolvidos se dá também por questões de competição mercadológica. O fato de utilizar como referência os países desenvolvidos traduzem esse pensamento. No entanto, a forma como se utilizará dessas informações é que denunciará a intenção da política se mais liberal ou social.

3.1. INDICADORES DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

De acordo com a LDB, a educação brasileira está organizada da seguinte forma (BRASIL, 1996a):

I. Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio;

II. Educação Superior: Graduação e Pós-Graduação.

O artigo 22 da LDB ainda elucida que a finalidade da Educação Básica é desenvolver o educando de forma a "assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores" (BRASIL, 1996a).

A Educação Básica pode ser oferecida de forma regular ou em outras modalidades como Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial e Educação Profissional, sendo que, esta última, pode ser também uma modalidade da Educação Superior.

A primeira etapa da educação básica, a Educação Infantil, tem como objetivo o desenvolvimento integral da criança, "em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade" (BRASIL, 1996a). Essa modalidade é oferecida em creches e pré-escolas.

O Ensino Fundamental, cujo objetivo maior é a formação básica do cidadão, tem duração de nove anos para crianças a partir dos 6 anos de idade, é obrigatório e gratuito na escola pública - mesmo para aqueles que não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 2006).

A etapa final da educação básica, o Ensino Médio, busca consolidar e aprofundar os objetivos do ensino fundamental. Tem a duração mínima de três anos, com ingresso a partir dos quinze anos de idade.

A Educação Superior tem como algumas de suas finalidades: estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e,

desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive (BRASIL, 1996a). O acesso à Educação Superior ocorre geralmente a partir dos 18 anos e o número de anos de estudo varia de acordo com cada curso e sua complexidade.

Cada nível de ensino no país possui uma forma específica de ser avaliada (Quadros 1 e 2). Podemos observar que a Educação Infantil não é avaliada senão pelo Censo Escolar que se limita a levantar dados quantitativos de matrículas.

Assim como a Educação Infantil, a Pós-Graduação *Lato Sensu* não possui avaliações ou indicadores atualizados da qualidade do ensino ministrada nas instituições promotoras. Sua avaliação se dá, basicamente, no momento de credenciamento da Instituição para ofertar a modalidade de ensino pretendida, mas não há acompanhamento periódico da qualidade do ensino/course oferecido.

NÍVEL EDUCACIONAL	IDADE APROXIMADA	NOMENCLATURA	AVALIAÇÃO NACIONAL OFICIAL
Educação Infantil	0-2 anos	Creche	Censo Escolar
	3 anos	Jardim I	
	4 anos	Jardim II	
	5 anos	Jardim III	
Ensino Fundamental	6 anos	1º ano	Censo Escolar SAEB Provinha Brasil IDEB ENCCEJA
	7 anos	2º ano	
	8 anos	3º ano	
	9 anos	4º ano	
	10 anos	5º ano	
	11 anos	6º ano	
	12 anos	7º ano	
	13 anos	8º ano	
Ensino Médio	14 anos	9º ano	Censo Escolar IDEB ENEM
	15 anos	1ª série	
	16 anos	2ª série	
Ensino Superior	17 anos	3ª série	Censo da Educação Superior SINAES ENADE
	18 anos +	Tecnólogo Bacharelado Licenciatura	
Pós-Graduação	-	<i>Lato Sensu</i>	-
	-	<i>Stricto Sensu</i> (mestrado e doutorado)	CAPES

Quadro 1: Níveis Educacionais e os Sistemas de Avaliação da Educação no Brasil
Fonte: Elaborado pelo autor a partir da LDB (BRASIL, 1996a).

Diferentemente da Pós-Graduação *Lato Sensu* e Educação Infantil, os demais níveis possuem um sistema formal de avaliação do ensino com foco na qualidade (Quadros 1 e 2).

EDUCAÇÃO BÁSICA	<p>Censo Escolar - levantamento de dados estatísticos educacionais de âmbito nacional realizado todos os anos. Elaborado com as secretarias estaduais e municipais de educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país. Principal instrumento de coleta de informações da educação básica, que abrange as suas diferentes etapas e modalidades: ensino regular (educação Infantil e ensinos fundamental e médio), educação especial, educação de jovens e adultos e educação profissional. O Censo Escolar coleta dados sobre estabelecimentos de ensino, turmas, alunos, profissionais escolares em sala de aula, movimento e rendimento escolar.</p>
	<p>SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) - tem como principal objetivo avaliar e contribuir para a melhoria de sua qualidade e para a universalização do acesso à escola, oferecendo subsídios concretos para a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas voltadas para a Educação Básica. Procura também oferecer dados e indicadores que possibilitem maior compreensão dos fatores que influenciam o desempenho dos alunos nas áreas e anos avaliados.</p>
	<p>Provinha Brasil (Avaliação da Alfabetização Infantil) - é uma avaliação diagnóstica que visa investigar o desenvolvimento das habilidades relativas à alfabetização e ao letramento em Língua Portuguesa e Matemática, desenvolvidas pelas crianças matriculadas no 2º ano do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras. Aplicada duas vezes ao ano (no início e no final), a avaliação é dirigida aos alunos que passaram por, pelo menos, um ano escolar dedicado ao processo de alfabetização.</p>
	<p>IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) - representa a iniciativa de reunir em um só indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações. Ele agrega ao enfoque pedagógico dos resultados das avaliações em larga escala do INEP a possibilidade de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis, e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas. O indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações do INEP, o SAEB – para as unidades da federação e para o país, e a Prova Brasil – para os municípios.</p>
	<p>ENCCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos) - exame para aferição de competências, habilidades e saberes adquiridos no processo escolar ou nos processos formativos que se desenvolvem na vida. A participação é voluntária e gratuita, destinada aos jovens e adultos residentes no Brasil e Exterior que não tiveram oportunidade de concluir seus estudos em idade própria. No Brasil, com a instituição do novo ENEM, a partir de 2009 o ENCCEJA Nacional passou a ser realizado visando à certificação apenas do Ensino Fundamental, pois a certificação do Ensino Médio passou a ser realizada com os resultados do Enem.</p>
	<p>ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) - tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da educação básica, buscando contribuir para a melhoria da qualidade desse nível de escolaridade. A partir de 2009 passou a ser utilizado também como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior.</p>
EDUCAÇÃO SUPERIOR	<p>Censo da Educação Superior - coleta de dados sobre a educação superior com o objetivo de oferecer à comunidade acadêmica e à sociedade em geral informações detalhadas sobre a situação e as grandes tendências do setor.</p>
	<p>SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior) - formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. Os resultados das avaliações possibilitam traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no País.</p>
	<p>ENADE (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes) - integra o SINAES e tem como objetivo aferir o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, além das habilidades e competências em sua formação.</p>

CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) - desempenha papel fundamental na expansão e consolidação dos mestrados e doutorados no país. O sistema de avaliação serve de instrumento para a comunidade universitária na busca de um padrão de excelência acadêmica para os mestrados e doutorados nacionais. Os resultados da avaliação servem de base para a formulação de políticas para a área de pós-graduação, bem como para o dimensionamento das ações de fomento.

Quadro 2: Sistemas de Avaliação da Educação no Brasil
Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do INEP (2016).

Além das avaliações nacionais oficiais, como é o caso do IDEB para o Ensino Fundamental, outros órgãos nacionais e internacionais contribuem para a discussão e avaliação da qualidade da educação básica promovida no Brasil e no Mundo. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e o PISA são exemplos de avaliações internacionais que aferem a educação em vários países, no Brasil inclusive. O Índice de Oportunidades da Educação Brasileira (IOEB) é um índice nacional que engloba uma série de fatores além da aprendizagem e busca questionar quanto um município oportuniza de educação para sua população. Em comum, os quatro indicadores avaliam a Educação Básica.

3.1.1. Índice de Desenvolvimento Humano (IDH).

Ao elaborarem esse índice, seus criadores tiveram como grande objetivo, oferecer um indicador de mensuração do desenvolvimento que fosse um contraponto à utilização do Produto Interno Bruto (PIB). Com o propósito de ser uma medida geral e sintética do desenvolvimento humano, de forma a auxiliar a compreensão do tema e contribuir para ampliar e fomentar o debate acerca do tema.

Após ajuste metodológico ocorrido em 2014, o país saiu do 85º lugar no *ranking* para a atual 79ª colocação do Índice de Desenvolvimento Humano - IDH Global 2013 (Anexo 1). Este indicador se fundamenta em três pilares distintos: saúde, educação e renda, mensurados da seguinte forma:

Uma vida longa e saudável (saúde) é medida pela expectativa de vida; - O acesso ao conhecimento (educação) é medido por: i) média de anos de educação de adultos, que é o número médio de anos de educação recebidos durante a vida por pessoas a partir de 25 anos; e ii) a expectativa de anos de escolaridade para crianças na idade de iniciar a vida escolar, que é o número total de anos de escolaridade que um criança na idade de iniciar a vida escolar pode esperar receber se os padrões prevaletentes de taxas de matrículas específicas por idade permanecerem os mesmos

durante a vida da criança; - E o padrão de vida (renda) é medido pela Renda Nacional Bruta (RNB) per capita expressa em poder de paridade de compra (PPP) constante, em dólar, tendo 2005 como ano de referência. (PNUD, 2013a)

O IDH tem por objetivo principal instrumentalizar a sociedade democratizando informações sobre o desenvolvimento humano e promover o conhecimento acerca da sua realidade. Sua elaboração é promovida por três instituições: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e pela Fundação João Pinheiro (FJP), classificando os países e municípios com índices de 0 a 1 e, quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento humano.

O IDH Global 2013 brasileiro é 0,744 (Anexo 1) e, apesar de ser classificado como de Alto Desenvolvimento Humano (de acordo com as faixas de desenvolvimento), o país está em 79º lugar, bem abaixo dos países desenvolvidos.

O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - IDHM é calculado de 10 em 10 anos, a partir de um ajuste metodológico do IDH que adequa a metodologia global ao contexto brasileiro e à disponibilidade de indicadores nacionais. É visível na Figura 4 que o IDHM tem evoluído ao longo dos anos no país, assim como o IDHM da Educação (Figura 5), que apesar de apresentar evoluções significativas, comprovam as profundas desigualdades regionais no país e a dificuldade em superá-las.

Enquanto, em 1991, mais de 85% dos municípios encontravam-se na faixa de Muito Baixo Desenvolvimento Humano e, em 2000, pouco mais que 70% deles encontravam-se nas faixas de Baixo e Muito Baixo Desenvolvimento Humano, em 2010, apenas um quarto (25%) dos municípios brasileiros encontrava-se nessas faixas e mais de 70% deles já figuravam nas faixas de Médio e Alto Desenvolvimento Humano, o que ilustra os avanços do desenvolvimento humano no país nas últimas duas décadas. (PNUD, 2013a)

A Região Sudeste tem o maior número de municípios nas faixas de Alto e Muito Alto Desenvolvimento Humano, mas é a Região Sul que apresenta uma maior concentração relativa de municípios classificados como de Alto Desenvolvimento Humano: 65% de seus municípios encontram-se nessa faixa. Na Região Sudeste 52% encontra-se nessa faixa.

Em 2010, nenhum município das regiões sul, sudeste e Centro-Oeste figurava entre aqueles de Muito Baixo Desenvolvimento Humano. A maioria dos municípios no Centro-Oeste (57%) e Norte (50%) estão na faixa de Médio Desenvolvimento Humano.

Nas regiões Norte e Nordeste nenhum município apresenta-se como tendo Muito Alto Desenvolvimento Humano. Na Região Nordeste, 61% dos municípios encontram-se na faixa de Baixo Desenvolvimento Humano, enquanto, na Região Norte, os municípios nessa faixa representam 40%.

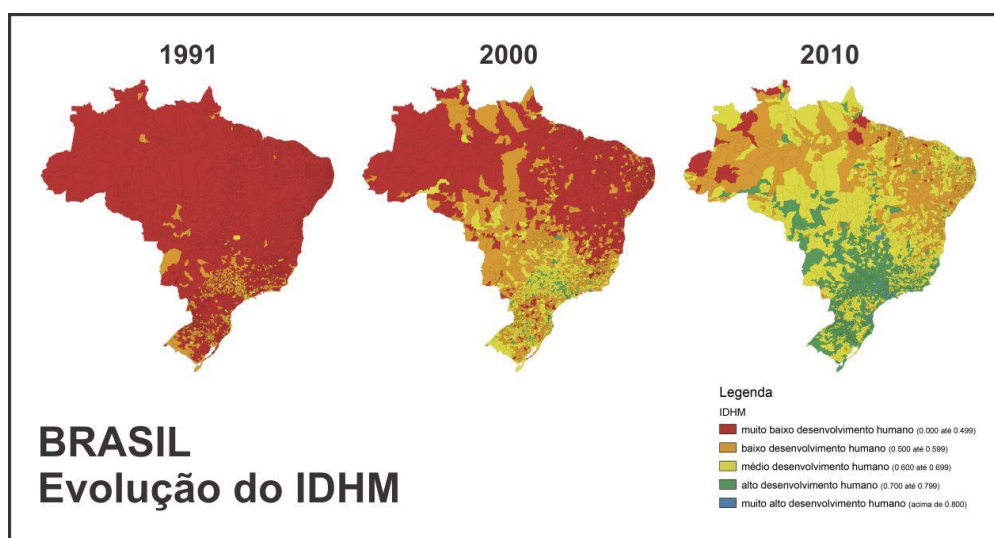


Figura 4: Evolução do IDHM do Brasil (1991 – 2010).
Fonte: PNUD (2013b)

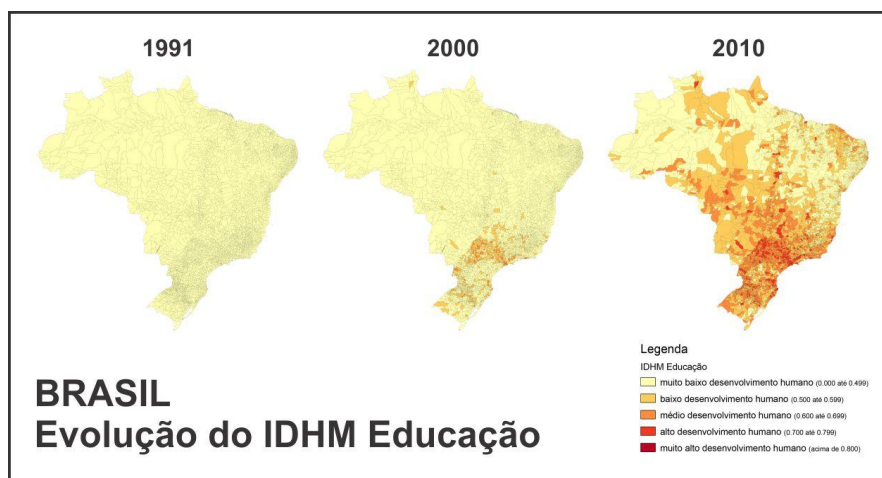


Figura 5: Evolução do IDHM Educação do Brasil (1991 – 2010)
Fonte: PNUD (2013b)

Ao analisar os dados do IDHM, identifica-se que a variável Educação é a menor dentre os componentes do IDHM do Brasil. Ela avançou de 0,279 em 1991 para 0,637 em 2010 e apesar de ser a dimensão que mais progrediu nos últimos 20 anos em termos absolutos (0,358) e relativos (128,3%), ainda há muito a evoluir no assunto, visto que o IDHM Educação tanto em nível nacional quanto municipal ainda são considerados de médio desenvolvimento humano, conforme observa-se na Figura 6 e Tabela 3.

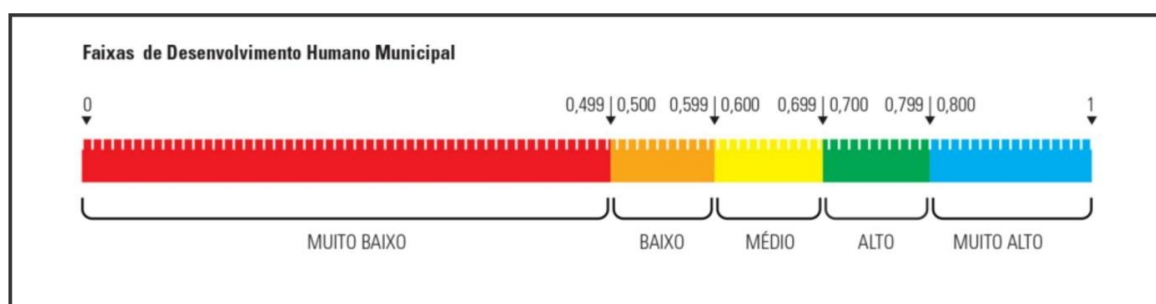


Figura 6: Faixas de Desenvolvimento Humano
Fonte: PNUD (2013b)

Tabela 3: IDH nacional e campista

ESPACIALIDADES	IDH 2010	IDH RENDA 2010	IDH LONGEVIDADE 2010	IDH EDUCAÇÃO 2010
Brasil	0,727	0,739	0,816	0,637
Campos dos Goytacazes - RJ	0,716	0,715	0,830	0,619

Fonte: IDH (PNUD, 2013a)

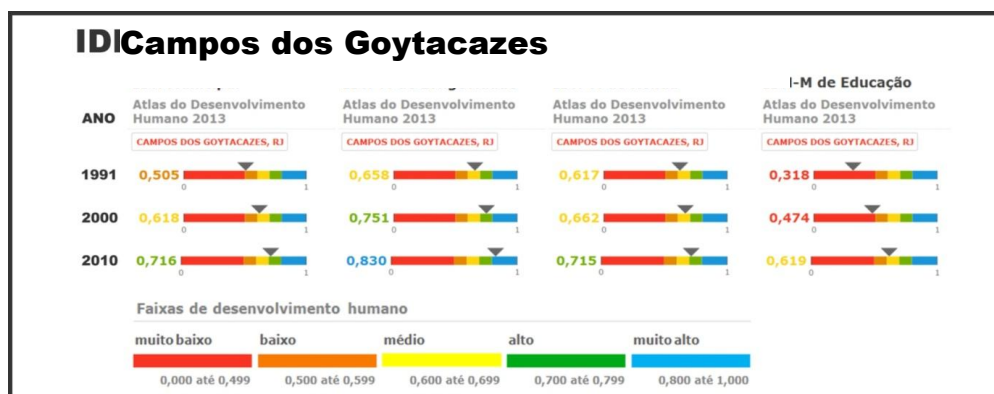


Figura 7: IDHM de Campos dos Goytacazes
Fonte: PNUD (DEEPASK, 2015).

O IDHM de Campos dos Goytacazes vem subindo nas últimas décadas. De 0,505 em 1991 passou para 0,716 em 2010. É um índice alto (de acordo com as faixas de desenvolvimento) e vale ressaltar que no IDHM Longevidade o município tem seu melhor resultado: 0,830 considerado muito alto, conforme ilustra a Figura 7.

O IDHM da Educação também melhorou no período, passou de 0,318 para 0,619, o que o classifica na faixa de médio. Entretanto, é necessário salientar que por apenas dois centésimos de diferença ele poderia estar na faixa de IDHM baixo. Outro ponto importante é a comparação entre o IDHM da educação e outros índices como o da longevidade e renda que estão bem acima do adquirido em educação.

Este índice (IDHM Educação) é uma composição de indicadores de escolaridade da população adulta e de fluxo escolar da população jovem, e são obtidos a partir das respostas ao questionário do Censo Demográfico do IBGE e calculados a partir dos índices das populações adultas e jovens, observados os pesos 1 para a escolaridade da população adulta e peso 2 para o fluxo escolar da população jovem (Tabela 4).

O IDHM Campista da Educação evidencia que menos da metade da população de 18 a 20 anos possui ensino médio completo, ou seja, menos da metade está apto a ingressar no ensino superior. Em contrapartida, importantes universidades públicas e privadas se instalaram na cidade, transformando-a num polo universitário, referência em ensino superior para toda a região. Variedade de áreas e formações acadêmicas se multiplicam; a cada semestre e os cursos cada vez mais especializados têm sido ofertados em Campos dos Goytacazes, inclusive pós-graduações *lato e stricto sensu*.

Tabela 4: Componentes do IDHM Educação de Campos dos Goytacazes - RJ

IDHM E COMPONENTES	1991	2000	2010
% de 5 a 6 anos na escola	51,03	87,83	95,78
% de 11 a 13 anos nos anos finais do fundamental ou com fundamental completo	35,91	55,39	77,30
% de 15 a 17 anos com fundamental completo	22,60	35,70	49,24
% de 18 anos ou mais com ensino fundamental completo	33,55	41,76	55,50
% de 18 a 20 anos com médio completo	14,12	22,53	39,31

Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (PNUD, 2013b).

Em suma, o IDHM Educação de Campos dos Goytacazes tem aumentado e mensura a ampliação do acesso da população ao sistema educacional, mas ainda é preciso ampliar mais para que a população de 18 a 20 anos venha a concluir o Ensino Médio e ingresse no Superior, fortalecendo assim o IDHM Educação para se aproximar dos demais índices: IDHM Municipal, IDHM Longevidade e IDHM Renda. Para que isso aconteça é necessário ampliar o acesso e melhorar o desempenho na educação básica para que os alunos tenham condição de seguir os estudos e concluir os demais níveis de ensino. Estabelece-se, assim, a grande relevância dada à educação básica, por ser a porta de entrada, a base de toda educação.

3.1.2. Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (*Programme for International Student Assessment - PISA*) tem como objetivo "produzir indicadores que contribuam para a discussão da qualidade da educação nos países participantes, de modo a subsidiar políticas de melhoria do ensino básico" (PISA, 2012). Participam do PISA os 34 países membros da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e vários outros países convidados (Anexo 2).

A finalidade desse programa é entender até que ponto as escolas preparam os jovens para exercer seu papel cidadão na sociedade contemporânea.

É uma iniciativa de avaliação comparada aplicada a estudantes na faixa etária dos 15 anos, idade esta que pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países. Ocorre a cada três anos e abrange três áreas do conhecimento: leitura, matemática e ciências.

O PISA é um programa desenvolvido pela OCDE e coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) no Brasil.

Desde 2000, quando o Brasil passou a participar do PISA, ele ocupa um dos últimos lugares no *ranking* dos países participantes (Anexo 2).

Na Tabela 5 observa-se a evolução do Brasil de 2000 a 2012 por área. E na sua última edição, o PISA 2012, constatou-se que o Brasil obteve uma ínfima melhora no seu desempenho, considerando a média das três áreas, mas, ainda

ocupa um dos últimos lugares. Atualmente é o 57º no *ranking* entre os 65 países avaliados.

Tabela 5: Quadro comparativo dos resultados do Brasil no PISA (2000-2012).

DIMENSÕES AVALIADAS	PISA 2000	PISA 2003	PISA 2006	PISA 2009	PISA 2012
Número de participantes	4893	4452	9295	20127	18589
Nota em Leitura	396	403	393	412	410
Nota em Matemática	334	356	370	386	391
Nota em Ciências	375	390	390	405	405

Fonte: PISA (2012)

Em suma, o PISA busca avaliar a proficiência dos alunos em leitura, matemática e ciências. É um indicador objetivo que mensura o resultado da aprendizagem escolar ao término do ciclo. Seu foco é apenas no desempenho dos estudantes.

3.1.3. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

Com o principal objetivo de reduzir as desigualdades e melhorar a educação no país (BRASIL, 2015b, p. 41), o Governo Federal via Ministério da Educação e Cultura (MEC) lançou em 2007 o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), fixado pelo Decreto n. 6.094/2007.

O PDE é organizado a partir de quatro eixos: educação básica, educação superior, educação profissional e alfabetização. Elaborado a fim de estabelecer diretrizes para promover uma educação de qualidade a todos. Para tanto, foi necessário implementar um sistema de avaliação (também meta do PDE) com o intuito de identificar que unidades estariam mais fragilizadas e, necessitariam de maior atenção, apoio financeiro e de gestão (BRASIL, 2007).

O IDEB é um dos eixos desse PDE. Criado pelo INEP, o IDEB tem por finalidade reunir em um só indicador dados sobre aprovação escolar e as médias de desempenho nas avaliações do INEP. Esse índice pretende levar em conta toda a diversidade e especificidades das escolas brasileiras. O Censo Escolar tem papel fundamental nessa conta, uma vez que fornece os dados de fluxo e aprovação para o cálculo do índice. As médias das avaliações são fornecidas pela Prova Brasil, para

a rede municipal e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB para a rede estadual e federal.

Dessa forma, o IDEB promove uma prestação de contas transparente à sociedade de como está a qualidade da educação em cada escola, além de servir de instrumento para o MEC promover apoio técnico e financeiro para que a educação brasileira dê um salto de qualidade (INEP, 2014b).

Por ser um indicador estatístico, o IDEB é importante condutor de política pública pela melhoria da qualidade da educação, tanto no âmbito nacional, como nos estados, municípios e escolas. Visa possibilitar um diagnóstico atualizado da situação educacional em todas essas esferas e projeta metas individuais intermediárias rumo à qualidade do ensino.

O IDEB vai de zero a dez e quanto mais próximo de 10, maior é a qualidade e o desenvolvimento da educação básica. O cálculo é feito separadamente para os anos iniciais (1º ao 5º ano) e finais (6º ao 9º ano) do Ensino Fundamental como apresentado nos Quadros 6 e 7. Sua forma geral é dada por:

$$IDEB_{ji} = N_{ji} P_{ji}; 0 \leq N_j \leq 10; 0 \leq P_j \leq 1 \text{ e } 0 \leq IDEB_j \leq 10$$

em que,

j = unidade escolar;

i = ano do exame (SAEB e Prova Brasil) e do Censo Escolar;

N_{ji} = média da proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, padronizada para um indicador entre 0 e 10, dos alunos da unidade j , obtida em determinada edição do exame realizado ao final da etapa de ensino;

P_{ji} = indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação da etapa de ensino dos alunos da unidade j .

Esse índice expressa, em valores, os resultados mais importantes da educação: aprendizagem (N) e fluxo (P). Nos anos iniciais, o IDEB nacional ficou com 5,2, enquanto em 2011 havia ficado com 5,0. Seu progresso nos anos finais, no entanto não foi muito significativo, aumentou de 4,1 para 4,2. O IDEB 2013 mostra

que o país ultrapassou as metas previstas para os anos iniciais (1º ao 5º ano) do Ensino Fundamental em três décimos e que nos anos finais não atingiu a meta por 2 décimos.

Tabela 6: IDEB 2013 Nacional - Anos Iniciais do Ensino Fundamental

	IDEB Observado					Metas Projetadas				
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2021
Total	3.8	4.2	4.6	5.0	5.2	3.9	4.2	4.6	4.9	6.0
Dependência Administrativa										
Estadual	3.9	4.3	4.9	5.1	5.4	4.0	4.3	4.7	5.0	6.1
Municipal	3.4	4.0	4.4	4.7	4.9	3.5	3.8	4.2	4.5	5.7
Privada	5.9	6.0	6.4	6.5	6.7	6.0	6.3	6.6	6.8	7.5
Pública	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9	3.6	4.0	4.4	4.7	5.8

Fonte: INEP (2014b)

Tabela 7: IDEB 2013 Nacional - Anos Finais do Ensino Fundamental

	IDEB Observado					Metas Projetadas				
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2021
Total	3.5	3.8	4.0	4.1	4.2	3.5	3.7	3.9	4.4	5.5
Dependência Administrativa										
Estadual	3.3	3.6	3.8	3.9	4.0	3.3	3.5	3.8	4.2	5.3
Municipal	3.1	3.4	3.6	3.8	3.8	3.1	3.3	3.5	3.9	5.1
Privada	5.8	5.8	5.9	6.0	5.9	5.8	6.0	6.2	6.5	7.3
Pública	3.2	3.5	3.7	3.9	4.0	3.3	3.4	3.7	4.1	5.2

Fonte: INEP (2014b).

A rede estadual superou suas metas para 2013 em 75,6% dos municípios. No Estado do Rio de Janeiro, o IDEB dos anos iniciais foi 5,2 não atingindo a meta que era 5,4 e para os anos finais a nota foi 4,3 e meta 4,5. A exceção se deu com o Ensino Médio que superou em nota a meta de 3,8, conseguindo alcançar 4,0. Vale ressaltar que a média brasileira para os anos iniciais foi 5,2 e para os anos finais 4,2 e metas de 4,9 e 4,4 respectivamente. Alcançando, dessa forma, apenas a meta para os anos iniciais.

Tabela 8: IDEB 2013 Estadual

Séries/Anos	IDEB Observado					Metas Projetadas				
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2021
Ensino Fundamental: Anos Iniciais	4.3	4.4	4.7	5.1	5.2	4.4	4.7	5.1	5.4	6.4
Ensino Fundamental: Anos Finais	3.6	3.8	3.8	4.2	4.3	3.6	3.8	4.1	4.5	5.6
Ensino Médio	3.3	3.2	3.3	3.7	4.0	3.3	3.4	3.6	3.8	5.1

Fonte: INEP (2014b)

Os anos iniciais do ensino fundamental são oferecidos prioritariamente pelas redes municipais. As metas da rede municipal de ensino foram alcançadas por 69,6% dos municípios brasileiros.

Apesar de apresentar melhoria no índice (para os anos iniciais) se comparados ao ano anterior, às escolas municipais de Campos dos Goytacazes ainda não atingiram a meta estipulada que era 4,0. Para os anos finais o índice está ainda mais precário: não atingiu a meta 3,5 e ainda decresceu um décimo, passou de 3,4 para 3,3. Dessa forma, foi possível identificar que o município precisa reavaliar suas políticas de educação e aprimorar urgentemente ambos resultados: as taxas de aprovação (P) e notas (N) em todas as etapas do Ensino Fundamental - do 1º ao 9º ano (Tabelas 9 e 10).

Tabela 9: IDEB de Campos dos Goytacazes - Anos Iniciais do Ensino Fundamental

MUNICÍPIO	IDEB Observado					Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
CAMPOS DOS GOYTACAZES	2.9	4.3	3.3	3.6	3.9	2.9	3.3	3.7	4.0	4.3	4.6	4.9	5.2

Fonte: INEP (2014b)

Tabela 10: IDEB de Campos dos Goytacazes - Anos Finais do Ensino Fundamental

MUNICÍPIO	IDEB Observado					Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
CAMPOS DOS GOYTACAZES	2.7	3.2	3.1	3.4	3.3	2.7	2.9	3.2	3.5	3.9	4.2	4.5	4.7

Fonte: INEP (2014b)

Com valores acima dos campistas, as médias nacionais e estaduais evidenciam ainda mais a precariedade da educação básica no município.

Entende-se que essa prestação de contas à sociedade, deva se efetivar de forma transparente, se estabelecendo data certa para serem publicados os resultados do IDEB (a cada biênio tem sua data protelada) a fim de não gerar suspeições ou abalar a seriedade e integridade dos resultados como aconteceu em na edição de 2013, quando foi veiculado pela imprensa que a demora na divulgação dos dados estaria sendo motivada por questões eleitorais.

Várias são as críticas ao método e ao cálculo do IDEB, que são interpretados como decretos de sucesso ou fracasso. Contudo, a iniciativa de avaliar a qualidade de ensino no país se mostra extremamente necessária. A tentativa de traduzir esses dados complexos em um único índice de fácil entendimento é útil para que todos possam acompanhar a evolução da educação em cada escola, município, estado e, conseqüentemente, no país.

3.1.4. Índice de Oportunidade da Educação Brasileira

O Índice de Oportunidade da Educação Brasileira - IOEB, criado pelo Centro de Liderança Pública - CLP em 2015, tem por objetivo principal demonstrar que municípios e estados oferecem as melhores oportunidades de educação para crianças e adolescentes.

O CLP é uma organização sem fins lucrativos e apartidária que busca desenvolver líderes públicos empenhados em promover mudanças transformadoras por meio da eficácia da gestão e da melhoria da qualidade das políticas públicas. O Centro atua em três frentes de trabalho: Mobilização, Educação e Gestão da Transformação. Oferece instrumentos práticos para mobilizar e engajar a sociedade em mudanças eficazes, com ética e responsabilidade através de cursos, projetos de gestão e iniciativas de mobilização.

O IOEB é calculado a partir das localidades (municípios, estados e distrito federal) e identifica quanto cada localidade contribui para o sucesso educacional dos que lá residem, oferecendo dados sobre a "qualidade do ecossistema da educação" (IOEB, 2015). Seu cálculo considera todas as crianças e adolescentes em idade escolar, inclusive as que deveriam estar na escola e não estão, o que atribui uma

responsabilização aos municípios e estados por todas as crianças e adolescentes que vivem naquela localidade.

A menor unidade de análise do IOEB é o município (ao agregar o índice dos municípios é calculado o índice estadual) e ele calcula de forma conjunta como está o comportamento de todas as redes de educação do município (estadual, municipal e privada). Razão porque pretende-se que esse índice seja uma ferramenta para incentivar e cobrar que os gestores da educação trabalhem em conjunto pela melhoria da qualidade da educação dos municípios e estados, uma vez que a atuação em regime colaborativo é pouco utilizada pelos gestores da educação no Brasil.

As principais diferenças entre o IDEB e o IOEB são que, este último engloba em único indicador todas as etapas da educação básica (da Educação Infantil ao Ensino Médio) enquanto o IDEB só trabalha o Ensino Fundamental (em etapas separadas) e Ensino Médio. O IDEB calcula os índices para as dependências administrativas separadamente enquanto o IOEB apura as redes estadual, municipal e privada conjuntamente. Este indicador também considera todos os moradores da localidade em idade escolar e não só os que frequentam a escola, como no caso do IDEB.

O IOEB faz um controle estatístico que permite comparar alunos de realidades diferentes como se todas as crianças e jovens daquela localidade vivessem em famílias semelhantes.

Como trata-se de um indicador criado recentemente, seus métodos ainda não foram questionados e não há críticas publicadas para o cálculo proposto. De qualquer forma, é mais uma tentativa de traduzir de forma simplificada a complexa realidade educacional do município. O IOEB combina uma série de variáveis:

Indicadores de resultado educacional: IDEB anos iniciais do ensino fundamental; IDEB anos finais do ensino fundamental; Taxa Líquida de Matrícula do ensino médio. **Indicadores de insumos e processos educacionais:** Escolaridade dos professores; Número médio de horas aula/dia; Experiência dos diretores; Taxa de atendimento na educação infantil (IOEB, 2015).

O IOEB, apesar de ser um índice novo e levar em consideração muitas variáveis, acabou confirmando uma realidade antiga e já bem difundida no país: a má qualidade da educação. A média nacional ficou em 4,5 numa escala de 0 a 10.

Das 10 cidades mais bem pontuadas, quatro são do Ceará (Sobral, Groaíras, Porteiras e Brejo Santo), três de São Paulo (Novo Horizonte, Paranapuã e Monte Castelo), uma do Rio Grande do Sul (Centenário), uma do Paraná (Bom Sucesso do Sul) e uma de Minas Gerais (São Domingos das Dores). Sabe-se que Porteiras - CE (uma das cidades mais bem pontuadas) se espelhou na cidade mais bem colocada nacionalmente: Sobral - CE. Confirma-se assim a importância de um dos objetivos do índice, que é identificar, difundir e promover experiências de sucesso no país.

Vale ressaltar que os três primeiros municípios mais bem pontuados são cearenses e que o Estado do Ceará é o único estado do Nordeste que figura entre os primeiros colocados *ranking* estadual, está com a 5ª colocação (Anexo 4).

O IOEB evidenciou o que os demais índices também demonstraram: a profunda desigualdade no país entre as regiões. As regiões mais bem colocadas são as Regiões Sul e Sudeste, seguida da Região Centro-Oeste. As regiões Norte e Nordeste se intercalam nas últimas colocações. O Estado do Rio de Janeiro é o pior colocado dentre os estados das regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste. Está na 16ª colocação, entre as colocações dos estados das regiões Norte e Nordeste (Anexo 4).

A cidade de Campos dos Goytacazes obteve o índice 3,6, abaixo do estadual 4,1 e nacional 4,5. O Estado do Rio de Janeiro (como um dos estados mais ricos do país) e Campos dos Goytacazes (uma das cidades mais ricas do estado) obtiveram um resultado muito distante do ideal e abaixo do índice nacional.

Ao utilizar as variáveis de todas as dependências administrativas (Figura 8), esse indicador busca provocar uma discussão a respeito da responsabilidade de todas as esferas governamentais e, assim, promover a colaboração entre municípios, estados e União, estimulando e incentivando o trabalho em conjunto dos gestores da educação, uma vez que avalia todo o ecossistema da educação básica brasileira.

Dentre os indicadores apresentados, o IOEB é o mais complexo por fazer refletir a respeito dos possíveis fatores relevantes para melhorar a educação e atingir as metas do IDEB.



Figura 8: Formulação do Índice de Oportunidade da Educação Brasileira (IOEB).
Fonte: IOEB (2015).

3.2. VARIÁVEIS QUE SÃO RESPONSÁVEIS POR PROPORCIONAR UMA MELHORIA DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

Estudos (SAVIANI, 2007); (DOURADO, 2007); (OLIVEIRA, 2014); (MENEZES FILHO, 2015) apontam alguns fatores e boas práticas que influenciam a qualidade da educação e conseqüentemente, o sucesso das escolas ou municípios no alcance das metas estipuladas no IDEB e, mesmo estes, não esgotam o assunto.

Pretende-se levantar nesse estudo as questões tidas como mais relevantes para a melhoria dos resultados das escolas das redes municipais em atingir as metas estabelecidas pelo IDEB.

Foram observadas as variáveis mensuradas em cada indicador educacional, são elas:

- IDH: educação, saúde e renda;
- PISA: proficiência em leitura, matemática e ciências;
- IDEB: aprendizagem (português e matemática) e fluxo escolar;

- IOEB: IDEB, alunos matriculados, alunos em idade escolar, quantidade de horas de aula por dia, experiência dos diretores e escolaridade dos professores.

É preciso diferenciar os fatores que mensuram a qualidade da educação prestada (ou seja, fazem um diagnóstico) dos que proporcionam a melhoria da educação. Para averiguar o resultado da educação, é necessário medir o desempenho dos alunos, mas para identificar como melhorar o desempenho do aluno, as variáveis que deverão ser trabalhadas devem refletir as possíveis causas do resultado aferido. Para isso, procurou-se identificar os fatores que influenciam os municípios brasileiros a melhorar a qualidade da educação prestada.

Partindo da problemática da educação em Campos dos Goytacazes - RJ (que não consegue atingir a meta estipulada no IDEB) é que se busca entender que outros fatores, além do financeiro (que não parece ser o problema campista) podem explicar o sucesso de alguns municípios brasileiros no alcance de melhores resultados. Essas possíveis explicações são apontadas na revisão da literatura da área educacional, no Plano de Desenvolvimento da Educação e no Plano Nacional de Educação.

Saviani (2007, p. 1249) avalia a questão e confere a qualidade da educação aos recursos humanos, mais precisamente à formação, condições de trabalho e salário dos professores. Acrescenta ainda que a melhoria da educação básica está diretamente vinculada à ampliação do financiamento público do Ensino Superior, pois "sem professores bem formados, as metas da educação básica não poderão ser atingidas" (SAVIANI, 2007, p. 1252). Sugere ainda que se invista 10% do PIB em educação e que se eleve o salário dos docentes de forma a "levantar o ânimo dos professores, que passariam a desenvolver suas atividades com entusiasmo e dedicação" (SAVIANI, 2007, p. 1253). Explica que esses recursos são necessários "para tratar da educação com a devida seriedade e de acordo com a prioridade que é proclamada nos discursos, mas nunca efetivamente considerada" (SAVIANI, 2007, p. 1254).

Para Libâneo (2008, p. 32) algumas características organizacionais da escola são determinantes para sua eficácia e de seus alunos: estilo de direção, grau de responsabilidade dos seus profissionais, liderança organizacional compartilhada, participação coletiva, currículo, estabilidade profissional e nível de preparo profissional dos professores são algumas delas.

Sendo assim, medidas muito mais amplas para o alcance da qualidade do ensino são necessárias, tais como: gestão democrática na escola; melhor qualificação de professores; melhores salários dos docentes; melhores condições físicas e de equipamentos das escolas; maior tempo de permanência do estudante na escola; projetos político-pedagógicos adequados aos estudantes; sistema de avaliação contínuo; atendimento extraturno aos estudantes que dele necessitam (CAMINI, 2010, p. 545).

Dourado (2007, p. 941) enfatiza a gestão democrática como responsável por "assegurar um padrão de acesso, permanência e gestão na educação básica, pautado por políticas e ações que promovam a educação democrática e de qualidade social para todos".

Silva (2010) identifica os investimentos por aluno e o plano de cargos e salários dos profissionais do magistério como fatores preponderantes para a implantação e sucesso do PDE.

A perspectiva fundamental para Frigotto (2001, p. 84) seria o "controle democrático" da gestão educacional capaz de alterar substancialmente as políticas públicas educacionais. Atribui a inércia da política à sua concepção e forma de gestão (FRIGOTTO, 2011).

Elaborado pelo MEC e UNICEF, o livro "APROVA BRASIL: o direito de aprender" (BRASIL, 2015a) realizou um estudo em 33 escolas no país com alto desempenho no IDEB de forma a apresentar as boas práticas adotadas nessas escolas. Muitas práticas são detalhadas nesse livro, que identificou em cada escola suas particularidades e os fatores mais relevantes para que atingissem seus índices no IDEB. Como resultado dessa pesquisa, os fatores significativos para o bom desempenho foram: atuação dos professores, responsabilidade dos alunos, dedicação dos professores às práticas pedagógicas e a participação da comunidade no dia-a-dia da escola. Além desses fatores mencionados, foi observado o esforço dos gestores em promover a formação continuada e a implementação de planos de carreira e de cargos e salários como forma de garantir que o professor esteja sempre motivado.

Outro elemento relatado no livro foi o apoio que as escolas têm das secretarias de educação e das prefeituras que tornam possíveis programas de capacitação, de coordenação na área pedagógica e de orientação para a gestão.

Pestana (2007, p. 60) apresenta uma tabela com os enfoques, dimensões, indicadores/variáveis e os tipos de instrumentos que serviram de base para a elaboração do SAEB. Nele, podem ser observados os fatores mais relevantes para a avaliação da Educação Básica.

ENFOQUE	DIMENSÃO	INDICADORES/VARIÁVEIS	INSTRUMENTOS
Acesso ao Ensino Básico	Atendimento	- Taxa de Acesso - Taxa de Escolarização	Questionários de coleta do Censo Escolar do SEEC/MEC
	Eficiência	- Taxas de Produtividade - Taxas de Transição - Taxas de Eficiência Interna	
Qualidade, Eficiência, Equidade do Sistema de Ensino Básico	Produto	- Desempenho do Aluno, em termos de: aprendizagem de conteúdos e desenvolvimento de habilidade e competências	Testes de rendimento por disciplina
	Contexto e Processo	- Nível socioeconômico dos alunos - Perfil e Condições de trabalho dos docentes e dos diretores - Tipo de escola - Grau de Autonomia da Escola - Matriz Organizacional da Escola - Planejamento do Ensino e da Escola - Projeto Pedagógico - Relação entre conteúdos propostos/ensinados e conteúdos ensinados/aprendidos - Utilização do tempo pedagógico - Estratégias e técnicas de Ensino utilizadas	Questionários sobre: alunos, professores, diretores e escolas
	Insumo	- Infraestrutura (adequação, manutenção e conservação): espaço físico e instalações, equipamentos, recursos e materiais didáticos	Questionário sobre condições da escola

Quadro 3: Instrumentos que serviram de base para a elaboração do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).
Fonte: Pestana (2009).

O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (BRASIL, 2007), que institui diretrizes do PDE, caracteriza-se por promover a gestão participativa, formação inicial e continuada, instituir plano de carreira para os profissionais da educação privilegiando o mérito, a formação e o desempenho, e, ainda estabelece 28 metas, sendo a maioria voltada para a Educação Básica.

Com isso, fica clara a intenção do PDE de priorizar a Educação Básica, voltando suas ações e programas para elevar a qualidade desse nível de ensino, dentre elas:

Estabelecer como foco a aprendizagem; alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade; acompanhar cada aluno da rede individualmente; combater a repetência, por estudos de recuperação ou progressão parcial; combater a evasão; ampliar a jornada; fortalecer a inclusão educacional das pessoas com deficiência; promover a educação

infantil; instituir programa de formação e implantar plano de carreira, cargos e salários para os profissionais da educação; valorizar o mérito do trabalhador da educação; fixar regras claras, considerados mérito e desempenho, para nomeação e exoneração de diretor de escola; promover a gestão participativa na rede de ensino; fomentar e apoiar os conselhos escolares etc. (BRASIL, 2015b, p. 24).

O PNE 2014-2024, por sua vez, enfoca a formação docente como um dos pontos chave para o aumento da qualidade da educação básica no país. Assim como o PDE, a Educação Básica é o foco principal, uma vez que ela se mostra fundamental para a ampliação do acesso e melhoria da qualidade dos demais níveis. O grande enfoque, novamente, é na formação inicial e continuada dos profissionais da educação. Outros aspectos como melhoria da infraestrutura física da rede escolar, gestão democrática, ampliação do investimento público em educação (10% do PIB até 2024), implantação de planos de carreira para os profissionais da educação básica valorizando o mérito e tendo como referência o piso salarial nacional que foram elencados pelo PNE como importantes para o desenvolvimento da educação no país.

Muitas são as variáveis, fatores e boas práticas que reverberam resultados e elevam a qualidade da educação. Diante dessa diversidade de alternativas, foi possível identificar algumas hipóteses que foram testadas por serem possíveis fatores de influência nos resultados do IDEB. Estas foram testadas isoladamente e combinadas, de forma a apreender que arranjos refletem a melhoria da qualidade da educação e, conseqüentemente, o alcance das metas do IDEB.

A primeira hipótese forma-se a partir de Saviani (2014, p. 57) quando afirma que "municípios pobres tendem a ter um ensino pobre, municípios remediados um ensino remediado e municípios ricos um ensino mais satisfatório". Assim a hipótese aqui estabelecida é que: **municípios ricos possuem uma educação de maior qualidade.**

Provinda da afirmação de Saviani (2014, p. 57), essa hipótese remete ao fato de que um município rico pode optar por não investir em educação, daí surge a segunda hipótese: **municípios que investem alto em educação (como os municípios ricos podem fazer) alcançam melhores resultados no IDEB.**

Uma terceira hipótese pode ser levantada principalmente pelo PNE quando enfatiza a formação de docentes para a educação básica como primordial para alcance das metas do IDEB, assim: **municípios que possuem um quadro de**

docentes da educação básica com formação superior conseguem atingir melhores resultados educacionais.

Outro fator muito relatado e ressaltado pelos pesquisadores da área é a questão do salário do profissional do magistério como relevante para a valorização docente e motivação em sala de aula. Dessa maneira, a quarta hipótese sugere que **municípios que remuneram bem seus profissionais, os mantêm motivados e, assim, conseguem melhores resultados.**

4. METODOLOGIA

Uma vez identificadas possíveis variáveis que influenciam os resultados do IDEB, verifica-se a pertinência da Análise Qualitativa Comparativa (QCA) para atingir os objetivos traçados pela pesquisa.

Esse método estabelece relações causais e combinações possíveis dessas variáveis testando sua consistência, o que permite buscar conhecer os fatores que influenciam positivamente o IDEB dos municípios.

Além de ser um método que mescla as abordagens qualitativas e quantitativas, ele permite obter uma visão aprofundada da realidade e, ao mesmo tempo, certo grau de generalização. "Deste modo, a comparação se apresenta como uma estratégia analítica que tem fins não somente descritivos, mas também explicativos, um procedimento orientado principalmente para colocar nossas hipóteses à mostra²" (PÉREZ-LIÑÁN, 2010, p.126, tradução do autor).

Esse método é fundamental para a pesquisa por admitir que se estabeleçam todas as combinações possíveis entre as variáveis, tendo em vista que, uma boa prática para um município não se configura da mesma forma para outro. Uma combinação que deu certo num município pode não ser a mesma que funcionou para outro. Assim, não se pretende identificar uma receita de sucesso, mas encontrar dentre a diversidade de possibilidades, as combinações que demonstraram atingir resultados.

² De este modo, la comparación se presenta como un estrategia analítica que tiene fines no solamente descriptivos sino también explicativos, un procedimiento orientado por sobre todo a poner nuestras hipótesis a prueba (PÉREZ-LIÑÁN, 2010, p.126).

A utilização desse método surge da necessidade de realizar inferências sobre as possíveis causas do fenômeno, o que facilita a comparação de combinações exitosas.

A análise e cruzamento dos dados permite uma melhor apreensão da realidade social e dos fatores mais relevantes das políticas educacionais municipais, contribuindo para uma possível otimização dos recursos financeiros e efetividade da política pública na área educacional.

4.1. MÉTODO QCA

em 1987, Charles C. Ragin, publicou "The Comparative Method", introduzindo uma nova abordagem de pesquisa para as ciências sociais chamada Análise Qualitativa Comparativa (QCA). A abordagem baseia-se na tradição comparativa em ciências sociais iniciadas pelo trabalho de John Stuart Mill (1967 (1843)) e também pelos principais sociólogos e cientistas políticos (ver também Przeworski e Teune, 1970). QCA é uma abordagem e coleção de técnicas de pesquisa orientada por casos baseada em teoria de Conjuntos e Álgebra Booleana, que visa combinar alguns dos pontos fortes dos métodos de pesquisa qualitativos e quantitativos³. (MARX, RIHOUX E RAGIN, 2013, p. 1, tradução do autor)

A Análise Qualitativa Comparativa (QCA) se trata de uma abordagem que analisa a realidade social levando em conta três aspectos principais: os dados consistem em registros de pertencimento a um determinado grupo; as relações entre os fenômenos sociais são modeladas em termos de relações entre conjuntos; e os resultados são apontados em termos de condições de necessidade e suficiência, com ênfase na complexidade causal.

A QCA é baseada na análise de um conjunto de relações, não em correlações. Devido ao fato de que a teoria social é amplamente verbal e formulações verbais são Conjuntos teóricos por natureza, a QCA provê uma ligação mais próxima com a teoria do que seria possível utilizando métodos quantitativos convencionais, que em sua maioria simplesmente analisam matrizes de correlações bivariadas (DIAS, 2011, p. 4).

³ A quarter century ago, in 1987, Charles C. Ragin published The Comparative Method, introducing a new research approach to the social sciences called Qualitative Comparative Analysis (QCA). The approach builds on the comparative tradition in social sciences initiated by the work of John Stuart Mill (1967 (1843)) and further elaborated by leading sociologists and political scientists (see also Przeworski and Teune, 1970). QCA is a comparative case-oriented research approach and collection of techniques based on set theory and Boolean algebra, which aims to combine some of the strengths of qualitative and quantitative research methods. (MARX, RIHOUX E RAGIN, 2013, p. 1).

Esse método tem sido utilizado cada vez mais nas ciências sociais e se mostrado eficiente para estabelecer relações de causalidade entre variáveis qualitativas e fenômenos sociais (DIAS, 2011, p. 5).

As operações centrais desse método residem em Álgebra Booleana, o que requer que cada caso seja reduzido a uma série de fatores (condições e resultados) - permitindo uma análise matemática de fácil compreensão e replicabilidade da abordagem analítica, ou seja, que outros pesquisadores possam colaborar ou falsear os resultados da análise, uma condição necessária ao progresso do conhecimento científico.

Existem algumas variações da QCA. Atualmente, distingue-se em quatro classificações:

- a) csQCA (onde 'cs' significa 'crisp set' – conjunto numérico tradicional): versão original (Booleana);
- b) mvQCA (onde 'mv' significa 'multi-value'): versão que permite condições de multicategoria;
- c) fsQCA (onde 'fs' significa 'fuzzy set'): versão de Conjuntos fuzzy que também liga os Conjuntos Fuzzy às tabelas de análise;
- d) Fuzzy Set, que é utilizada para designar a análise fuzzy set original, conforme desenvolvida por Ragin (2000).

Utiliza-se para fins desse trabalho o primeiro desenvolvimento dessa técnica, o csQCA. Esta variação utiliza Conjuntos Booleanos convencionais, que podem ser codificadas somente como '0' ou '1', 'verdadeiro' ou 'falso' e que, portanto, precisam ser dicotomizadas.

As hipóteses traçadas pela pesquisa, tratadas como sentenças verbais das variáveis analisadas, após coletas dos dados, são transformadas em termos de conjuntos como pertencentes ou não àquele grupo. Nesse caso, a QCA utilizada é a mais simples, a "crisp set" (csQCA). Portanto, caso determinado município atenda à sentença, ele receberá o valor "1" para exprimir sua participação no grupo que atende afirmativamente à sentença e, o valor "0" (zero), para exprimir a negativa.

Segundo seu autor, esse método é apropriado para tratar um número intermediário de casos, que está entre o estudo de caso e análise estatística, permitindo, assim, uma visão aprofundada da realidade e, ao mesmo tempo, certo grau de generalização. Esse número intermediário estaria entre 3 e 250 casos a serem estudados (MARX, RIHOUX E RAGIN, 2009, p. 10).

Para uma análise sistemática e controlada das configurações causais, é necessário seguir os seguintes passos analíticos:

I. Construir a tabela comparativa;

II. Articular a teoria tipológica;

III. Analisar os contrafactuais;

IV. Reduzir o número de configurações suficientes;

V. Avaliar o modelo.

A primeira etapa é a mais trabalhosa, trata-se de definir as variáveis, os casos, coletar os dados e organizar a informação qualitativa. Nessa etapa, selecionam-se as variáveis que podem influenciar o resultado do IDEB, coletam-se os dados selecionados e monta-se o quadro comparativo. Uma vez organizada a informação, pode-se identificar condições causais necessárias a partir do método de semelhança. Assim, procura-se identificar dentre as variáveis selecionadas se alguma é necessária para ter um bom desempenho no IDEB, ou seja, se existe alguma que seja essencial para melhorar a qualidade da educação no município.

Na segunda fase, se constrói uma tabela chamada de "tabela da verdade" e nela se classificam os casos em relação à tipologia para identificar configurações causais suficientes para o resultado de interesse. Testa-se a consistência de cada combinação com o intuito de saber se são suficientes ou não para se atribuir causalidade. Uma consistência igual a 1 é suficiente para se atribuir causalidade, isso quer dizer que, para todos os eventos apresentados numa combinação, o resultado foi o mesmo, não havendo nenhum resultado que contradiga essa combinação. Para muitos autores como Schneider e Wagemann (2012), Pérez-Liñán

(2010) e Marx, Rihoux e Ragin (2013), uma consistência acima de 0,8 pode ser considerada suficiente.

De acordo com os resultados encontrados talvez seja possível analisar, na terceira etapa, o que aconteceria com algumas configurações causais para as quais não se tem nenhum exemplo histórico. Ou seja, analisar os contrafactuais que demonstram ser suficientes para atingir os resultados e, os que, diante dos resultados apresentados, são insuficientes.

O quarto passo analítico compreende reduzir, através do processo de minimização lógica, quando possível, o número de configurações suficientes para o resultado de interesse.

E na quinta etapa, avaliar o modelo em sua consistência e cobertura.

4.2. OPERADORES LÓGICOS

Operadores matemáticos, condicionais e lógicos foram utilizados na análise (Quadro 4). Todo tratamento de dados foram feitos nos *softwares Microsoft Excel e fsQCA*. A tabulação e organização dos dados, sorteio aleatório, cálculos foram feitas no Excel. Os testes lógicos, tabelas e análises foram feitas no *software* gratuito *fsQCA*. Dessa forma, as fórmulas utilizadas foram as que se encontram disponibilizadas nos *softwares*, além das operações matemáticas e lógicas aceitas pelos programas.

OPERAÇÃO	SINAL	DESCRIÇÃO
OPERAÇÃO OU	+	Adição Lógica. A operação resulta 1 se pelo menos uma das variáveis de entrada vale 1.
OPERAÇÃO E	·	Multiplicação Lógica. A operação resulta 0 se pelo menos uma das variáveis de entrada vale 0.
NEGAÇÃO	~	Operação cujo resultado é simplesmente o valor contrário ao que a variável apresenta.
IGUALDADE	=	A operação resulta 1 se os valores testados forem iguais.
MAIOR QUE	>	Testa se determinada variável é maior que a outra variável ou que um valor específico.
MENOS QUE	<	Testa se determinada variável é menor que a outra variável ou que um valor específico.
DIFERENTE	<>	A operação resulta 1 se os valores testados forem diferentes.
MAIOR OU IGUAL A	>=	Testa se determinada variável é maior ou igual a um valor específico ou a outra variável.
MENOR OU IGUAL A	<=	Testa se determinada variável é menor ou igual a um valor específico ou a outra variável.

Quadro 4: Operações Lógicas.
Fonte: Elaboração pelo autor (2016).

Necessário ainda conhecer a operação lógica "SE" para compreensão da análise, uma vez que cada variável foi testada numa condição específica e retornou uma resposta. Baseada na Lógica Proposicional, essa operação estuda uma proposição declarativa simples e retorna um resultado verdadeiro ou falso. Zero, se falso e, 1, se verdadeiro. Essa condicional se dá através da seguinte sentença: "Se p então q" ou ainda "Se p então q, senão r". Onde p é o termo antecedente e, caso seja verdadeiro, resultará em q, senão, o resultado será r.

Essa condição de verdadeiro/falso se dá pelo fato da QCA se basear na teoria de conjuntos, com isso, uma resposta verdadeira (1) significa que o caso analisado pertence ao conjunto e uma resposta falsa (0) que o caso não pertence ao conjunto.

4.3. RECORTES METODOLÓGICOS

4.3.1. Municípios Estudados

Houve a preocupação em definir uma amostra significativa em termos de representação dos municípios brasileiros de forma que ficasse alinhada aos objetivos da pesquisa e, ao mesmo tempo, de viável execução já que algumas variáveis não estavam disponíveis e deveriam ser buscadas junto aos municípios.

A Análise Qualitativa Comparativa (QCA) permite utilizar um número de casos intermediário e que estes podem ser escolhidos de acordo com as pretensões da pesquisa, principalmente quando a população estudada é limitada a um número intermediário - nem tão pequeno como num estudo de caso, nem tão grande para uma análise estatística. Em geral, recomenda-se um número de casos entre 3 e 250.

No caso dos municípios brasileiros, principalmente por se tratar de variáveis qualitativas, de difícil aquisição, onde alguns dados qualitativos ainda não se encontram disponibilizados, foi necessário estipular uma amostra dos municípios de forma que a pesquisa e o método se fizessem viáveis.

Dos 5570 municípios brasileiros, foi calculada uma amostra com 95 municípios ao se estabelecer uma margem de erro de 10%, nível de confiança 95% e diversidade do universo de 50%.

O recorte se deu a partir dos resultados dos IDEB dos dois segmentos.

Os dados foram coletados entre os meses de janeiro e março de 2016.

"A investigação sempre prossegue a partir da seleção de uma amostra, um número limitado de casos que permite diminuir o trabalho para torná-lo viável. A seleção de uma amostra é chave para garantir a validade da inferência causal posterior" ⁴ (PÉREZ-LIÑÁN, 2010, p.129, tradução do autor).

Os critérios para a seleção dos municípios a serem estudados foram divididos em dezesseis etapas, ou seja, os casos analisados, e a coleta de dados seguiram fundamentalmente o passo-a-passo metodológico descrito a seguir:

I. A partir da tabela disponibilizada pelo INEP com os dados dos IDEB dos municípios brasileiros para os dois segmentos (duas tabelas separadas para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental) os dados foram filtrados para se utilizar apenas o IDEB da rede municipal.

II. Calculou-se a mediana para cada segmento, atingindo os valores de 4,5 como mediana dos anos iniciais e a mediana dos anos finais ficou em 3,7. Os municípios que ficaram com notas iguais ou inferiores às medianas foram considerados de baixo desempenho e os que atingiram notas superiores à mediana, considerados de alto desempenho.

III. Os municípios que não possuíam IDEB para o ano de 2013 em qualquer um dos dois segmentos foram excluídos;

IV. Uma nova tabela foi preparada com as notas e metas do IDEB 2013 dos dois segmentos para cada município brasileiro. Os municípios foram organizados em ordem alfabética por estado e depois por município;

V. Os municípios que não possuíam IDEB para os dois segmentos foram excluídos e os que atingiram a mediana em **apenas um** dos dois segmentos, também foram excluídos. Com isso, dois conjuntos foram formados:

⁴ La investigación siempre procede a partir de la selección de una muestra, un número limitado de casos que nos permite acotar el tra-bajo para hacerlo viable. La selección de esta muestra es clave para garantizar la validez de la inferencia causal posterior (PÉREZ-LIÑÁN, 2010, p.129).

- **Conjunto de Municípios com baixo desempenho (Tabela 12):** $Y=0$ (zero) - IDEB municipal igual ou abaixo das medianas nos dois segmentos;

- **Conjunto de Municípios com alto desempenho (Tabela 13):** $Y=1$ (um) - municípios que atingiram valores acima das medianas nos dois segmentos.

VI. Ao dividir os municípios nesses dois grupos, encontrou-se 1309 municípios no conjunto de municípios com baixo desempenho e 1245 no grupo de alto desempenho. Dessa forma, da amostra dos 95 municípios foi feita uma divisão proporcional que resultou em 49 municípios do primeiro grupo e 46 do segundo.

VII. Numerou-se o primeiro grupo de 1 a 1309 e o segundo, de 1 a 1245;

VIII. Fez-se a estratificação proporcional ao quantitativo de cada estado que se encontrava em cada grupo, dividindo a amostra em dois grupos (Tabela 11).

Tabela 11: Estratificação proporcional da amostra por Estado em cada grupo

GRUPO DE BAIXO RENDIMENTO ($Y=0$)				GRUPO DE ALTO RENDIMENTO ($Y=1$)			
UF	QUANTIDADE	PERCENTUAL	AMOSTRA	UF	QUANTIDADE	PERCENTUAL	AMOSTRA
AC	3	0,23%	0	AC	1	0,08%	0
AL	90	6,88%	3	AL	1	0,08%	0
AM	22	1,68%	1	AM	2	0,16%	0
AP	3	0,23%	0	AP	0	0,00%	0
BA	304	23,22%	11	BA	24	1,93%	1
CE	17	1,30%	1	CE	126	10,12%	5
ES	4	0,31%	0	ES	37	2,97%	1
GO	2	0,15%	0	GO	68	5,46%	3
MA	160	12,22%	6	MA	4	0,32%	0
MG	7	0,53%	0	MG	245	19,68%	9
MS	14	1,07%	1	MS	24	1,93%	1
MT	3	0,23%	0	MT	63	5,06%	2
PA	93	7,10%	3	PA	5	0,40%	0
PB	127	9,70%	5	PB	22	1,77%	1
PE	117	8,94%	4	PE	15	1,20%	1
PI	120	9,17%	5	PI	25	2,01%	1
PR	0	0,00%	0	PR	4	0,32%	0
RJ	20	1,53%	1	RJ	40	3,21%	2
RN	105	8,02%	4	RN	9	0,72%	0
RO	6	0,46%	0	RO	17	1,37%	1
RR	1	0,08%	0	RR	0	0,00%	0
RS	14	1,07%	1	RS	148	11,89%	5
SC	3	0,23%	0	SC	110	8,84%	4
SE	54	4,13%	2	SE	0	0,00%	0
SP	2	0,15%	0	SP	243	19,52%	9
TO	18	1,38%	1	TO	12	0,96%	0
TOTAL	1309	100,00%	49	TOTAL	1245	100,00%	46

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do INEP (2014b).

IX. Assim, foi possível sortear aleatoriamente a quantidade de municípios por estado de cada grupo. O que resultou na amostra de 95 municípios a serem pesquisados (Tabelas 12 e 13);

Tabela 12: Conjunto de Municípios com Baixo Rendimento (sorteados para comporem a amostra)

MUNICÍPIO	POPULAÇÃO ESTIMADA EM 2015	IDEB 2013			
		ANOS INICIAIS		ANOS FINAIS	
		NOTA	META	NOTA	META
AL - JAPARATINGA	8350	2,9	3,3	2,7	2,9
AL - PALMEIRA DOS ÍNDIOS	73878	3,6	4	3,2	3,7
AL - SÃO MIGUEL DOS CAMPOS	60539	4,3	3,8	2,8	3,4
AM - CODAJÁS	26777	4,2	4	3,2	4,7
BA - ADUSTINA	17153	4,2	4,6	3,7	3,9
BA - CAETANOS	15982	3,7	4	2,5	3,8
BA - CANARANA	26382	3,6	3,7	2,7	4
BA - CANDEAL	9011	3,6	3,5	2,3	3,1
BA - CATURAMA	9762	4	3,8	3,7	2,9
BA - ENCRUZILHADA	20331	3,9	3,9	3,5	4,4
BA - HELIÓPOLIS	13762	3,7	4,0	3,4	3,4
BA - IGRAPIÚNA	14395	3,6	3,9	2,6	3,2
BA - ITARANTIM	20091	4,3	3,1	1,9	2,9
BA - NOVA REDENÇÃO	9470	4	3,8	3,2	3,3
BA - TEIXEIRA DE FREITAS	157804	4,4	4,5	3,6	4,0
CE - IPU	41391	4,1	3,3	3,5	3,8
MA - AMARANTE DO MARANHÃO	40378	3,9	4,3	3,5	3,6
MA - CENTRO DO GUILHERME	13015	2,7	3,8	3,2	3,6
MA - ESTREITO	40629	3,9	3,5	3,3	3,3
MA - GONÇALVES DIAS	17579	3,3	4,0	3,0	3,2
MA - PEDREIRAS	38506	3,8	4,0	3,3	3,3
MA - PRESIDENTE SARNEY	18420	3,6	4	3,3	3,5
MS - LAGUNA CARAPÁ	7017	3,8	4,5	3,6	4,6
PA - CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA	46395	3,9	3,8	3	3,7
PA - IPIXUNA DO PARA	58558	3,1	3,7	3,3	3,7
PA - SÃO MIGUEL DO GUAMA	55942	4	4	3,4	4,3
PB - JOCA CLAUDINO	2680	3,8	4,1	3	3,8
PB - PEDRAS DE FOGO	28286	4,1	3,2	2,5	3,1
PB - PILÓEZINHOS	5118	3,6	3,5	2,8	3,7
PB - SANTA CECÍLIA	6583	4,3	3,6	2,8	2,9
PB - SANTANA DOS GARROTES	7113	4,4	4,5	3,6	3,9
PE - CAETÉS	28145	2,9	4,5	3	3,2
PE - GOIANA	78618	3,7	4,1	2,2	3,2
PE - LAGOA DO CARRO	17454	3,5	4,4	2,9	3,5
PE - SÃO BENTO DO UNA	57659	4	3,6	3,4	3,4
PI - ALVORADA DO GURGUÉIA	5278	3,8	3,5	3,4	3,5
PI - ANÍSIO DE ABREU	9597	3,6	3,2	3,2	3,6
PI - MASSAPÉ DO PIAUÍ	6323	2,6	3,6	2,5	3,4
PI - SÃO JULIÃO	6244	4,1	3,3	3,6	3,4
PI - SUSSUAPARA	6545	4,3	3,7	3,5	3,3
RJ - QUEIMADOS	143632	4	4,8	3,5	4,1
RN - PATU	12706	4	3,8	2,9	3,5
RN - RIO DO FOGO	10758	2,6	3	2,4	3,1
RN - UPANEMA	14282	4	3,6	2,8	3,2
RN - VIÇOSA	1714	3,8	3,1	3,3	3,4
RS - NONOAI	12295	3,7	4,4	3,4	3,4
SE - POÇO VERDE	23416	4,3	3,7	3,1	3,6
SE - ROSÁRIO DO CATETE	10364	3,4	3,9	2,6	3,3
TO - JAÚ DO TOCANTINS	3761	4,4	4,5	3,7	3,8

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do IBGE (2016) e INEP (2014b).

Tabela 13: Conjunto de Municípios com Alto Rendimento (sorteados para comporem a amostra)

MUNICÍPIO	POPULAÇÃO ESTIMADA EM 2015	IDEB 2013			
		ANOS INICIAIS		ANOS FINAIS	
		NOTA	META	NOTA	META
BA - LAJEDÃO	4022	4,7	4,4	4,1	4,7
CE - BREJO SANTO	48056	7,2	4	5,6	3,5
CE - COREAÚ	22889	6	4,1	4,9	3,6
CE - GROAÍRAS	10874	7,4	5,1	5,5	3,9
CE - PARACURU	33426	5	4,7	4,4	4
CE - SABOEIRO	15753	4,9	3,9	4,5	2,9
ES - JERÔNIMO MONTEIRO	11876	5	5,3	4,7	4,9
GO - CRISTALINA	53300	4,7	4,6	4,4	4,3
GO - CRISTIANÓPOLIS	3023	5	4,4	4,3	4,2
GO - IPAMERI	26373	6,3	6,3	5,4	5,3
MG - BARBACENA	134924	6,2	5,6	4,1	4,9
MG - CORINTO	24432	6,3	4,4	5,1	5
MG - EXTREMA	33082	6,4	5,7	5,5	4,9
MG - ITABIRITO	49768	6,4	5,9	5,5	4,8
MG - ITAMARATI DE MINAS	4318	6,1	5	3,9	4,4
MG - LUZ	18290	6,5	5,7	5,4	3,9
MG - MONTALVANIA	15779	6	4,1	4,5	4,3
MG - MONTE CARMELO	47937	6,5	5,5	5,6	4,3
MG - RESPLENDOR	1675	5,7	4,6	4,9	4,1
MS - PARAÍSO DAS ÁGUAS	5150	4,9	-	4,2	-
MT - COLNIZA	33575	4,7	4,1	4,3	3,6
MT - QUERÊNCIA	15597	5,1	4,7	4,8	4,6
PB - CARRAPATEIRA	2601	5,4	4	3,8	3,5
PE - CARNAÍBA	19318	5,3	4,9	4,5	3,3
PI - DOMINGOS MOURÃO	4290	5,2	3,6	5,4	-
RJ - RIO DE JANEIRO	6476631	5,3	5,3	4,4	4,6
RJ - SAO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO	20916	5,6	4,8	4,2	4,2
RO - URUPÁ	13293	5,5	5,1	4,3	4,1
RS - GRAMADO	34605	5,9	5,2	4,4	5
RS - IGREJINHA	34341	6,3	5,7	5,5	4,9
RS - JÚLIO DE CASTILHOS	20052	4,7	4,2	4,1	3,6
RS - PONTÃO	3986	5,4	5,2	4,3	4,2
RS - SANTA CRUZ DO SUL	126084	5,4	5,2	4,2	4,4
SC - BRAÇO DO TROMBUDO	3654	6,3	5,1	4,8	5,1
SC - CRICIÚMA	206918	5,8	5,4	4,4	4,6
SC - FLORIANÓPOLIS	469690	6,1	5,3	4,4	4,8
SC - ITAPOÁ	18137	5,7	5	5	5,2
SP - CANAS	4852	6,1	5	4,4	3,9
SP - CHARQUEADA	16440	6,2	5,8	4,5	5,4
SP - DOIS CÔRREGOS	26517	5,9	7,1	5,8	6,1
SP - EMBU-GUAÇU	67296	5,6	5,2	4,8	4,1
SP - ICÉM	7997	5	5,4	4,4	4,5
SP - NOVA EUROPA	10439	5,6	5,7	4,4	5,1
SP - RIBEIRÃO PIRES	120396	6,1	6,1	5,4	5,7
SP - SÃO ROQUE	86515	5,6	5,5	4	4,7
SP - URUPÊS	13504	6,7	6,2	4,8	5,2

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do IBGE (2016) e INEP (2014b).

X. Inicialmente o contato com esses municípios se deu através dos *sites* oficiais das prefeituras municipais. Enviou-se um breve questionário pelos serviços de contato dos *sites* e através dos formulários *online* de acesso à informação das prefeituras, que, em geral, retornavam protocolos para acompanhamento da solicitação.

XI. A segunda forma de contato se deu através de *e-mails* enviados de conta pessoal para os *e-mails* disponibilizados nos sites oficiais das prefeituras, em geral, para o contato principal, gabinete, setor de recursos humanos e secretarias/departamentos de educação com os questionamentos:

a. O valor do piso salarial municipal para os profissionais do magistério público da educação básica 40h no ano de 2014 e 2015. Nível médio (Modalidade Normal).

b. Se os diretores das escolas municipais são eleitos por seus pares ou indicados pelo(a) secretário(a)/prefeito(a).

c. E se os professores reservam 1/3 de sua carga horária para atividades extraclasse como preparar aula, corrigir provas, etc.

XII. Após essa fase, buscou-se contato telefônico com os municípios que não disponibilizaram seus e-mails ou qualquer forma de contato online. Encontrou-se muita dificuldade em contatar esses municípios pelo fato dos telefones não estarem disponibilizados em canais oficiais e, em alguns casos, sequer existiam. Nesses casos, buscou-se outros canais como a câmara de vereadores e/ou algumas secretarias (geralmente a de educação ou de saúde) para que informassem o telefone da prefeitura ou de alguém que trabalhasse lá.

XIII. Os municípios em que o contato não foi possível, foram substituídos na amostra pelo seu sucessor imediato na listagem numerada. Esses novos municípios na amostra seguiam os passos anteriores (X, XI e XII). Caso o contato tenha se mostrado impossível novamente, nova substituição era feita e assim sucessivamente até que o contato se estabelecesse.

XIV. Poucos municípios retornaram qualquer contato online. Diante dessa situação, iniciou-se contato telefônico com os demais municípios, mesmo aqueles que disponibilizaram protocolo de atendimento *online*.

XV. Pode-se concluir que a busca pelos dados acima se deu basicamente por *survey* via telefone, uma vez que, não foi necessário entrar em contato telefônico com apenas 2 dos 95 municípios pesquisados.

XVI. Os municípios em que o contato foi possível, mas não souberam responder as questões nem indicar quem pudesse, ou ainda, os que se negaram a fornecer as informações foram substituídos na amostra pelo seu sucessor imediato na listagem numerada. Esses novos municípios na amostra, seguiam os passos anteriores (X, XI e XII). Caso o contato tenha se mostrado impossível ou esses novos municípios também não tenham disponibilizado as informações, nova substituição foi feita e assim sucessivamente até que o contato se estabelecesse e os dados fossem disponibilizados.

Vários foram os fatores que dificultaram a coleta dos dados. Muitos municípios não possuem *site*, outros ainda não possuem telefone, telefones errados em *sites* oficiais e extraoficiais, *sites* inoperantes e desatualizados, sistemas de acesso à informação que não funcionam ou que funcionam tecnicamente, mas que não retornam as informações solicitadas no prazo estabelecido, *e-mails* errados e falta de retorno por *e-mail* foram algumas das principais dificuldades enfrentadas.

Apesar das etapas VIII e IX retornarem poucos ou nenhum resultado, foi fundamental ter feito essas solicitações antes de buscar as informações via telefone. Principalmente como forma de persuasão, quando em contato telefônico com funcionários das prefeituras, os mesmos sugeriam que buscasse um desses outros canais. Ao notificá-los que esses canais já haviam sido buscados, os mesmos se mostravam mais predispostos a apresentar uma resposta às questões solicitadas.

4.3.2. Variáveis Avaliadas

Toda hipótese contém três elementos: uma variável dependente (ou fenômeno que se busca explicar, convencionalmente representado como Y), uma ou mais variáveis independentes (ou fatores explicativos, convencionalmente representados como X), e uma relação causal que presume-se vincular ambas (e que o método comparativo busca verificar)⁵ (PÉREZ-LIÑÁN, 2010, p.127, tradução do autor).

⁵ Toda hipótesis contiene tres elementos: una variable dependiente (o fenómeno que se busca explicar, convencionalmente representado como Y), una o más variables independientes (o

Formuladas através de hipóteses, as variáveis a serem testadas neste estudo surgiram a partir de amplo levantamento da literatura da área educacional. Essas hipóteses foram identificadas pelos autores como possíveis soluções ao problema da má qualidade da educação no país e/ou são metas dos planos nacionais para enfrentar esses problemas.

Diante das hipóteses formuladas como possíveis para explicar uma melhor nota do município no IDEB, foi possível definir as seguintes variáveis independentes que serão analisadas pela QCA:

a. Municípios ricos: estes teriam vantagem comparativa em relação à municípios pobres;

b. Investimento Municipal em Educação Elevado: municípios que investem mais em educação teriam melhores resultados que os que investem menos;

c. Percentual de Docentes com Nível Superior: municípios com percentuais maiores de professores com nível superior estariam mais bem preparados e aptos a atingirem melhores resultados;

d. Remuneração Docente: municípios que remuneram melhor os docentes, valorizariam mais seus professores e os manteriam mais motivados, o que resultaria numa qualidade melhor.

4.3.2.1. Receita Orçamentária Municipal per capita (X1)

Saviani (2014, p. 57) ao afirmar que "municípios pobres tendem a ter um ensino pobre, municípios remediados um ensino remediado e municípios ricos um ensino mais satisfatório", sugere que municípios ricos possuem uma educação de maior qualidade. Diante de tal afirmação, buscou-se uma variável que exprimisse essa "riqueza" municipal.

factores explicativos, convencionalmente representados como X), y una relación causal que presuntamente vincula a ambas (y que el método comparativo apunta a verificar) (PÉREZ-LIÑÁN, 2010, p.127).

Para isso, foi utilizado o valor de Receita Orçamentária Municipal per capita, uma vez que esse indicador demonstra uma capacidade maior de investimento do município em políticas públicas corroborando com a hipótese de que municípios com maior capacidade de investimento tenderiam a ter investimento em educação e ensino de qualidade maiores e, conseqüentemente, resultados mais satisfatórios.

Não foi utilizado o indicador Produto Interno Bruto - PIB per capita municipal por se tratar de uma variável que expressa a soma de todos os bens e serviços finais produzidos num determinado município e, não ilustra, necessariamente, uma maior capacidade de investimento do município, além de não existir os dados desse indicador atualizados para o ano de 2014.

Os dados de Receita Orçamentária Municipal per capita 2014 foram colhidos junto ao site do Observatório de Informações Municipais através de suas publicações online, onde disponibilizam essa informação para todos os municípios brasileiros⁶.

Após coleta dos dados de todos os municípios, calculou-se a mediana, ou seja, o valor que separa a amostra em duas metades (superior e inferior a partir do valor da mediana). A mediana encontrada foi o valor de R\$ 2.302,00. Diante da sentença "municípios que arrecadam mais de R\$ 2.302,00 por habitante possuem uma educação de maior qualidade", os municípios que arrecadaram esse valor ou menos por habitante, tiveram a sentença assinalada como falsa, ou seja, foram considerados a metade inferior dos dados (e receberam o valor 0 - zero). Os que arrecadaram mais receberam o valor 1 - o que significa um resultado afirmativo em relação à sentença. A seguir, a fórmula utilizada:

X1: Se $(X1 > 2302)$, então $(X1 = 1)$, senão $(X1 = 0)$.

Equação 1. Municípios que arrecadam mais de R\$ 2.302,00 por habitante.
Fonte: Elaborado pela Autora (2016).

4.3.2.2. *Investimento educacional por aluno da educação básica (X2)*

⁶ Disponível em: <
http://www.oim.tmmunicipal.org.br/abre_documento.cfm?arquivo=_repositorio/_oim/_documentos/834CE026-CB50-CF5E-5950FF6310C9CB5930122015123534.pdf&i=3009>. Acesso em 10 fev 2016.

Uma derivação da afirmação de Saviani (2014, p. 57), ao declarar que municípios ricos teriam vantagem comparativa em relação à municípios pobres, se apoiada no fato dessa vantagem se dar por questões financeiras, pelo fato do município rico poder investir financeiramente mais em educação e, por isso, obter melhores resultados, é que se buscou essa outra variável.

Essa se sustenta no fato de que um município rico pode optar por não investir em educação, daí surge a necessidade de averiguar se municípios que investem mais em educação (como os municípios ricos podem fazer) alcançam melhores resultados.

Para representar esse indicador, buscou-se junto ao Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação - SIOPE os dados dos municípios dentre os Indicadores disponíveis nos Relatórios Municipais publicados no site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE⁷.

No relatório apresentado para cada município, foi extraída a informação no ano de 2014 do item 4.8, que trata do "Investimento educacional por aluno da educação básica". O município que não possuía essa informação foi substituído na amostra pelo seu sucessor imediato na listagem numerada.

Após calculada a mediana, que foi de R\$ 4.605,88, atribuiu-se o valor zero para os municípios que investiram esse valor ou menos por aluno na educação básica. Os que gastaram mais, reponderam à sentença "municípios que investem mais de R\$ 4.605,88 por aluno na educação básica teriam melhores resultados que os que investem menos" de forma afirmativa e, por isso, receberam 1. Conforme pode ser observado na seguinte fórmula:

$$X2: \text{ Se } (X2 > 4605,88), \text{ então } (X2=1), \text{ senão } (X2=0).$$

Equação 2. Municípios que investem mais de R\$ 4.605,88 por aluno na educação básica.
Fonte: Elaborado pela Autora (2016).

4.3.2.3. *Percentual de Docentes com Curso de Nível Superior (X3)*

⁷ Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/siope/indicadoresFinanceirosEEducacionais.do>>. Acesso em 10 fev 2016.

Este indicador foi obtido de uma série de dados disponibilizado pelo INEP em seu *site*⁸. Vários indicadores da Educação Básica são disponibilizados pelo Instituto, e, dentre eles, o "Percentual de Docentes com Curso de Nível Superior" no ano de 2014. Dessa base, buscou-se o percentual para cada município. Este dado está disponibilizado para todos os municípios brasileiros. Os dados foram filtrados em "DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA" para que se trabalhasse apenas com a "MUNICIPAL" e a "LOCALIZAÇÃO" foi filtrada para "TOTAL", para que se utilizasse o dado municipal para as áreas rurais e urbanas conjuntamente.

Os percentuais são calculados para cada etapa/modalidade de ensino. Os dados foram coletados do "Grupo 5 - Docentes sem formação superior" da coluna que se refere ao Ensino Fundamental Total (anos iniciais e finais). Calculou-se a diferença entre o total (100%) e este percentual, chegando ao percentual de profissionais com formação superior.

Diante da mediana 78,9 e da sentença "quanto melhor for a formação docente, melhor será o ensino ministrado", os municípios que tiveram um valor maior que 78,9 receberam 1 (um) - que representa uma resposta verdadeira à sentença proposta. Caso contrário, receberam 0 (zero), o que indica uma formação docente igual ou abaixo da mediana. Como observa-se na fórmula a seguir:

$$X3: \text{ Se } (X3 > 78,9), \text{ então } (X3 = 1), \text{ senão } (X3 = 0).$$

Equação 3. Cálculo dos percentuais de cada etapa/modalidade.
Fonte: Elaborado pela Autora (2016).

4.3.2.4. Piso Salarial dos Professores Municipais (X4)

O piso salarial profissional nacional é o valor abaixo do qual a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios não poderão fixar o vencimento inicial das Carreiras do Magistério Público da educação básica, para a jornada de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais, nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 2008).

A remuneração docente vem sendo tratada pela literatura e pelos planos como fator relevante para a motivação docente e melhoria da educação como um

⁸ Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em 10 fev 2016.

todo. Em tal grau que foi promulgada a Lei Federal n. 11.738, de 16 de julho de 2008, que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Lei esta questionada judicialmente e reconhecida como constitucional pelo Supremo Tribunal Federal em 24/08/2011.

Desde sua criação os municípios buscam acertar o plano de carreira dos professores municipais ao valor instituído como piso nacional. Muitos municípios ainda afirmam ter dificuldades em pagar o piso nacional e outros ainda não o fazem.

Este dado não se encontra disponibilizado em nenhuma base de dados. Buscou-se junto ao MEC, à Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), à União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME, ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) (SIOPE), ao Observatório de Informações Municipais (OIM) e nenhum desses órgãos possuía a informação para qualquer ano.

Diante disso, buscou-se junto aos municípios essa informação. Uma vez feito o contato telefônico essa e outras informações foram solicitadas. Para a QCA utilizou-se somente o valor do piso salarial municipal para os profissionais do magistério público da educação básica 40h no ano de 2014 (Nível médio - Modalidade Normal).

Diante desse dado, independentemente do cálculo da mediana que retornou o valor de R\$ 1697,00, esse mesmo valor foi considerado por se tratar do valor estipulado como piso nacional do magistério para o ano de 2014 através da Portaria Interministerial n. 16, publicada no Diário Oficial de 18 de dezembro de 2013. Essa portaria estabelece nova estimativa de custo aluno do FUNDEB em 2013, que serviu de referência para a correção do piso salarial do magistério em 2014, passando o piso à quantia de R\$ 1.697,00.

Considerou-se uma margem de erro de 3% para esse valor. Logo, municípios que à princípio não teriam pagado o piso nacional por uma diferença de até R\$ 50,91 passou a ser considerado como município que paga o piso nacional, por se tratar de uma diferença irrelevante para a condição avaliada. Considerou-se que essa diferença é aceitável pois, municípios que quase pagam o piso por uma diferença de até 3% do valor do piso nacional, está mais próximo de pertencer ao conjunto de municípios que pagam o piso do que os que não o fazem.

Ao operacionalizar essa variável, partiu-se da sentença que justifica uma melhor qualidade da educação àqueles municípios que remuneram melhor seus

profissionais. Os municípios que não pagaram o piso nacional, foram de encontro à afirmativa e receberam 0 (zero). Os que pagaram o piso nacional ou mais corroboraram com a sentença e receberam o valor 1 (um), conforme a seguinte sentença:

X4: Se $(X4 \geq 1646,09)$, então $(X4=1)$, senão $(X4=0)$.

Equação 4. Municípios que não pagaram o piso nacional.
Fonte: Elaborado pela Autora (2016).

4.4. ANÁLISE QUALITATIVA COMPARATIVA

A partir dos dados coletados, todos eles referentes ao ano de 2014, foi possível buscar a relação causal que presume-se existir entre a variável dependente Y (mensura a qualidade da educação através dos resultados do IDEB) e as variáveis independentes X1, X2, X3 e X4, a saber:

X1: Receita Orçamentária Municipal per capita;

X2: Investimento educacional por aluno da educação básica;

X3: Percentual de Docentes com Curso de Nível Superior;

X4: Piso Salarial dos Professores Municipais.

Cada informação de cada município foi analisada se verdadeira ou falsa de acordo com os critérios estabelecidos para a operacionalização das variáveis. Caso tenham atendido às sentenças de forma verdadeira, sua informação se converteu num dado numérico binário 1 (um), caso contrário, a informação foi convertida em 0 (zero). Com isso, a tabela (Anexo 5) com os dados dos municípios se transforma numa tabela com dados apenas binários (Anexo 6).

4.4.1. Tabela Comparativa

A partir da Tabela Comparativa (Anexo 6) foi possível analisar se as variáveis oferecem **condição necessária** para explicar o fenômeno. "A regra para identificar necessidade é simples: *se X é condição necessária para Y, todas as instâncias de Y devem mostrar a presença de X*"⁹ (PÉREZ-LIÑÁN, 2010, p.139, tradução do autor).

Ao avaliar possíveis condições necessárias de uma variável isoladamente, busca-se na linha (referente ao Y=1) uma consistência de pelo menos 90% dos casos de X (quando X=1) (MARX, RIHOUX e RAGIN, 2013, p. 6).

Assim sendo, nenhuma das quatro variáveis isoladamente se mostrou como condição necessária para a ocorrência de uma maior qualidade da educação nos municípios. Ou seja, nenhuma das quatro precisa necessariamente existir para que o resultado Y seja alcançado.

A variável dependente Y ocorreu 46 vezes (que é a quantidade de municípios do Grupo com Alto Rendimento no IDEB). Mesmo não atendendo à condição de necessidade, é possível observar que as variáveis independentes analisadas apresentam uma tendência a explicar o fenômeno. Nenhuma das quatro variáveis independentes (X1, X2, X3 e X4) se fizeram presentes em todas as ocorrências da variável dependente Y (Figura 9).

"Quando duas ou mais combinações são conjuntamente necessárias para produzir um resultado, também são individualmente necessárias"¹⁰ (PÉREZ-LIÑÁN, 2010, p.140, tradução do autor). Como nenhuma variável isoladamente foi considerada necessária, também não há a possibilidade de qualquer combinação ser declarada necessária.

⁹ La regla para identificar necesidad es simple: *si X es condición necesaria para Y, todas las instancias de Y deben mostrar la presencia de X* (PÉREZ-LIÑÁN, 2010, p. 139).

¹⁰ Cuando dos o más condiciones son conjuntamente necesarias para producir un resultado, también son individualmente necesarias (PÉREZ-LIÑÁN, 2010, p. 140).

		x1		
y		0	1	
1		13	33	46
Linha (%)		28.3	71.7	
Coluna (%)		27.1	70.2	
Total (%)		13.7	34.7	
0		35	14	49
Linha (%)		71.4	28.6	
Coluna (%)		72.9	29.8	
Total (%)		36.8	14.7	
		48	47	
Total N		95		
		x2		
y		0	1	
1		10	36	46
Linha (%)		21.7	78.3	
Coluna (%)		20.8	76.6	
Total (%)		10.5	37.9	
0		38	11	49
Linha (%)		77.6	22.4	
Coluna (%)		79.2	23.4	
Total (%)		40.0	11.6	
		48	47	
Total N		95		
		x3		
y		0	1	
1		12	34	46
Linha (%)		26.1	73.9	
Coluna (%)		25.0	72.3	
Total (%)		12.6	35.8	
0		36	13	49
Linha (%)		73.5	26.5	
Coluna (%)		75.0	27.7	
Total (%)		37.9	13.7	
		48	47	
Total N		95		
		x4		
y		0	1	
1		9	37	46
Linha (%)		19.6	80.4	
Coluna (%)		56.3	46.8	
Total (%)		9.5	38.9	
0		7	42	49
Linha (%)		14.3	85.7	
Coluna (%)		43.8	53.2	
Total (%)		7.4	44.2	
		16	79	
Total N		95		

 Análise de Necessidade
 Análise de Suficiência

Figura 9: Tabelas Cruzadas com o quantitativo de cada variável independente em relação à variável dependente.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

"A regra para identificar suficiência inverte assim o critério de necessidade: se a configuração causal X é condição suficiente para Y , todas as instâncias de X devem oferecer também a presença de Y "¹¹ (PÉREZ-LIÑÁN, 2010, p. 139, tradução do autor) ou, pelo menos, em 90% dos casos. Assim, nenhuma das quatro variáveis isoladamente se mostrou como condição suficiente para a ocorrência de uma maior qualidade da educação no município. Ou seja, nenhuma das quatro é suficiente para que o resultado Y aconteça.

Contudo, essa análise de suficiência deve ser realizada também em função das combinações das variáveis e não só individualmente porque, ao contrário do que ocorre com a avaliação de necessidade, uma combinação de variáveis pode se mostrar suficiente para um resultado Y , mesmo não sendo suficiente na análise em separado. Para isso, é preciso construir uma tipologia causal e classificar os casos de acordo com essa tipologia, identificando as configurações suficientes para o resultado de interesse.

¹¹ La regla para identificar suficiencia invierte así el criterio de necesidad: si la configuración causal X es condición suficiente para Y , todas las instancias de X deben ofrecer también la presencia de Y (PÉREZ-LIÑÁN, 2010, p. 141).

4.4.2. Articulação da Teoria Tipológica

O número de combinações que as variáveis de entrada podem assumir pode ser calculado por 2^n , onde n é o número de variáveis de entrada. Isto porque os dados foram trabalhados em termos binários, onde, para cada informação, só há 2 respostas possíveis. Assim, ao utilizar 4 variáveis (X1, X2, X3 e X4), o número de combinações possíveis (sem repetições) pode ser calculado pela seguinte fórmula:

$$\text{Número de Combinações} = 2^n = 2^4 = 16 \text{ em que, } n \text{ é o número de variáveis.}$$

Equação 5. Número de combinações das variáveis de entrada.
Fonte: Elaborado pela Autora (2016).

Pode-se observar que o número de configurações na Tabela 14 corresponde à quantidade de combinações possíveis e, nas colunas X1, X2, X3 e X4, as combinações possíveis para os dados.

O passo seguinte consiste em calcular a quantidade de vezes que cada configuração apareceu na amostra e preencher a coluna N_{casos} na Tabela da Verdade (Tabela 14). Em seguida, calcular dentro o N_{casos} , a quantidade de vezes que essa configuração possuiu um resultado positivo para Y, ou seja, quantas vezes cada configuração apresentou um Y igual a 1 e preencher a coluna N_y com essa informação.

Charles Ragin esclarece que a consistência mede o grau de suficiência de uma combinação e, a partir dela, faz-se uma classificação dos casos. "Consistência avalia o grau ao qual uma combinação de condições constitui um subconjunto de um resultado" ¹² (MARX, RIHOUX e RAGIN, 2013, p. 12).

A consistência é a razão entre o número de casos que a combinação apresentou o resultado Y (N_y) e o número total de casos dessa combinação (N_{casos}) e pode ser dada pela seguinte fórmula: Consistência :

¹² Consistency evaluates the degree to which a combination of conditions constitutes a subset of an outcome (MARX, RIHOUX e RAGIN, 2013, p. 12).

$$\frac{N_y}{N_{\text{casos}}}$$

Equação 6. Equação de Consistência.
Fonte: Elaborado pela Autora (2016).

Schneider e Wagemann (2012), Pérez-Liñán (2010) e Marx, Rihoux e Ragin (2013) sugerem que uma consistência acima de 0,8 já demonstra suficiência, porém valores como 0 (zero) e 1 (um) indicam uma perfeita consistência daquela combinação enquanto uma consistência 0,5 indica uma perfeita inconsistência. Ao admitir uma consistência entre 0,8 e 1 como verdadeira, admite-se que essa combinação é "geralmente suficiente" para a ocorrência do resultado de interesse.

Tabela 14: Tabela da Verdade

CONFIGURAÇÃO	X1	X2	X3	X4	N _{casos}	N _y	CONSISTÊNCIA	COBERTURA
1 ^a	0	0	0	0	4	1	0,25	0,021739
2 ^a	0	0	0	1	28	4	0,14	0,086957
3 ^a	0	0	1	0	1	1	1,00	0,021739
4 ^a	0	0	1	1	5	0	0,00	0,000000
5 ^a	0	1	0	0	2	1	0,50	0,021739
6 ^a	0	1	0	1	2	0	0,00	0,000000
7 ^a	0	1	1	0	1	1	1,00	0,021739
8 ^a	0	1	1	1	5	5	1,00	0,108696
9 ^a	1	0	0	0	1	0	0,00	0,000000
10 ^a	1	0	0	1	4	1	0,25	0,021739
11 ^a	1	0	1	0	0	0	-	0,000000
12 ^a	1	0	1	1	5	3	0,60	0,065217
13 ^a	1	1	0	0	0	0	-	0,000000
14 ^a	1	1	0	1	7	5	0,71	0,108696
15 ^a	1	1	1	0	7	5	0,71	0,108696
16 ^a	1	1	1	1	23	19	0,83	0,413043

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

A tabela 14 apresentou os resultados alcançados e, das combinações apresentadas, quatro se mostraram suficientes para explicar Y:

Solução A: $\sim X1.\sim X2.X3.\sim X4$ (3^a configuração da Tabela 14)

Solução B: $\sim X1.X2.X3.\sim X4$ (7^a configuração da Tabela 14)

Solução C: $\sim X1.X2.X3.X4$ (8ª configuração da Tabela 14)

Solução D: $X1.X2.X3.X4$ (16ª configuração da Tabela 14)

$$S = (\sim X1.\sim X2.X3.\sim X4) + (\sim X1.X2.X3.\sim X4) + (\sim X1.X2.X3.X4) + (X1.X2.X3.X4)$$

Equação 7. Equação das combinações apresentadas para explicar Y.
Fonte: Elaborado pela Autora (2016).

As soluções A e B se mostraram perfeitamente suficientes com apenas um caso cada (uma cobertura de apenas 2% dos casos cada) o que as torna vulneráveis, pois bastava se apresentar um caso contraditório para que essas configurações passassem a insuficientes.

A solução C se mostrou mais sólida por apresentar uma perfeita consistência com cinco casos e todos eles com o mesmo resultado positivo. Uma cobertura de aproximadamente 11% dos casos analisados.

A Solução D, apesar de ter apresentado uma consistência 0,83 conseguiu se manter suficiente com um grande número de casos (23 no total), o que a torna mais coerente que as soluções A e B, apesar da diferença entre as consistências. Essa solução cobriu 41% dos casos.

Como resultado da Análise Qualitativa Comparativa, pode-se dizer que uma das combinações abaixo é suficiente para se obter bons resultados educacionais:

Solução A: Um município pobre não precisa investir alto em educação, não precisa pagar o piso nacional aos professores, contanto que tenha professores bem capacitados.

Solução B: Um município pobre pode não pagar o piso nacional aos professores, mas precisa investir alto em educação e ter professores bem capacitados.

Solução C: O município pobre precisa investir alto em educação, pagar o piso nacional aos professores e ter professores bem capacitados.

Solução D: O município é rico, e ainda assim precisa investir alto em educação, precisa pagar o piso nacional aos professores e ter professores bem capacitados.

4.4.3. Contrafactuais

Duas combinações não apresentaram exemplos históricos na Tabela 14, a 11^a e 13^a configurações. É possível tratar esses resíduos de três formas distintas:

- Admiti-los como falsos (Solução Complexa);
- Admiti-los como verdadeiros (Solução Parcimoniosa);
- Avaliar e admitir valores interpostos (Solução Intermediária).

Para cada forma de tratar os resíduos, um tipo de resposta para a questão será gerado. Diz-se que uma Solução Complexa é admitida quando atribuímos ao resíduo um resultado falso. Uma solução Parcimoniosa advém da atribuição verdadeira para os resíduos e uma Solução Intermediária quando se faz inferências sobre os resíduos, atribuindo valores falso ou verdadeiros de acordo com os resultados alcançados. Neste caso, seriam atribuídos, resultados distintos aos resíduos encontrados. A 11^a configuração tem potencial para uma consistência que indique suficiência, já a 13^a, por apresentar uma ausência de X_3 ($\sim X_3$ ou $X_3=0$), a tendência é que apresente uma consistência insuficiente para o resultado Y.

Ao tratar os resíduos com as três formas distintas apresentadas, a solução apresentada para o modelo é a mesma. Ou seja, o *software fsQCA* apresentou uma solução igual para as Soluções Complexa, Parcimoniosa e Intermediária. Isso significa que, com os resultados alcançados pela análise e por haver poucos resíduos, neste caso, não importa a forma como se trate os resíduos, o resultado da análise será o mesmo.

4.4.4. Redução do número de configurações suficientes

Quando dois resultados são comparados, ou seja, duas configurações que resultaram verdadeiras e, dentre elas, apenas um termo se difere, desconsidera-o e minimiza-se a solução. Assim, analisam-se os resultados dois a dois, conforme se apresenta a seguir:

$$\begin{array}{l}
 \text{A: } \sim X_1 . \sim X_2 . X_3 . \sim X_4 \\
 \text{B: } \sim X_1 . X_2 . X_3 . \sim X_4 \\
 \text{C: } \sim X_1 . X_2 . X_3 . X_4 \\
 \text{D: } X_1 . X_2 . X_3 . X_4
 \end{array}
 \left. \begin{array}{l} \\ \\ \\ \end{array} \right\} \begin{array}{l} \sim X_1 . X_3 . \sim X_4 \\ \\ X_2 . X_3 . X_4 \end{array}$$

Equação 8. Comparação entre Duas configurações que resultaram em verdadeiras.
Fonte: Elaborado pela Autora (2016).

Apesar de ser possível reduzir as soluções B e C, para uma terceira solução reduzida, esta não se trata de implicantes primários essenciais, assim, exclui-se ainda essa solução para o modelo que, apresenta assim, duas soluções minimizadas (Figura 10).

4.4.5. Avaliação do modelo

O *software fsQCA* foi utilizado para calcular as consistências e coberturas de todo modelo. A partir dos dados importados e da tabela da verdade elaborada, o programa também apresenta as soluções para o modelo. O *software* questiona que variáveis contribuem para explicar o fenômeno. Neste caso, selecionou-se as quatro opções, pois estas deveriam estar presentes para explicar um Y positivo. Assim, a seguinte resposta foi dada como Solução Complexa, Parcimoniosa e Intermediária à questão da qualidade da educação:

```

*****
*          TRUTH TABLE ANALYSIS          *
*****

Model: y = f(x1, x2, x3, x4)

--- COMPLEX SOLUTION ---
              raw          unique
              coverage     coverage  consistency
-----
~x1*x3*~x4   0.043478     0.043478     1.000000
x2*x3*x4     0.521739     0.521739     0.857143

solution coverage: 0.565217
solution consistency: 0.866667

--- PARSIMONIOUS SOLUTION ---
              raw          unique
              coverage     coverage  consistency
-----
~x1*x3*~x4   0.043478     0.043478     1.000000
x2*x3*x4     0.521739     0.521739     0.857143

solution coverage: 0.565217
solution consistency: 0.866667

--- INTERMEDIATE SOLUTION ---

Assumptions:
x4 (present)
x3 (present)
x2 (present)
x1 (present)

              raw          unique
              coverage     coverage  consistency
-----
~x4*x3*~x1   0.043478     0.043478     1.000000
x4*x3*x2     0.521739     0.521739     0.857143

solution coverage: 0.565217
solution consistency: 0.866667

```

Figura 10: Soluções Complexas, Parcimoniosa e Intermediária apresentadas para o modelo.
 Fonte: Elaborado pelo software FsQCA a partir dos dados da pesquisa.

Estas soluções minimizadas apresentadas para o modelo indicam que:

1. Se um município for pobre, não pagar o piso nacional aos seus professores municipais, mas grande parte deles tiver nível superior, o município pode obter êxito;
2. Ou então, se o município investir alto em Educação, tiver grande parte de seus professores com nível superior e pagar o piso nacional aos professores municipais, terá bons resultados em educação.

4.5. RESULTADOS DA ANÁLISE QUALITATIVA COMPARATIVA E A EDUCAÇÃO EM CAMPOS DOS GOYTACAZES - RJ

De forma sintética, duas respostas foram apontadas como solução para a questão da qualidade da educação nos municípios. O fato dessas soluções (complexa, parcimoniosa e intermediária) serem iguais confirma que não importa o tratamento dado aos resíduos, a solução será a mesma.

O modelo se mostrou estável por apresentar soluções com consistências acima de 0,8 e que cobrem mais de 50% dos casos. A segunda solução (X2.X3.X4) cobre 52% dos casos.

Vale a investigação mais aprofundada de casos específicos como os cobertos pela solução (~X.X3.~X4) que apresenta uma cobertura de apenas 4% e uma perfeita consistência. Apenas 2 municípios possuem essa configuração. São as 3ª e 7ª configurações da Tabela 14, que representam os municípios de Resplendor - MG e Monte Carmelo - MG, respectivamente.

A configuração a qual o município de Campos dos Goytacazes - RJ faria parte, seria a 14ª configuração da Tabela 14. Pode-se perceber que essa configuração não apresentou uma consistência suficiente para a ocorrência de Y, o que explica o fato do município não alcançar melhores resultados. Neste modelo, 5 municípios da amostra apresentaram um Y positivo para esta configuração, mas outros 2 apresentaram um Y negativo, o que acarretou numa consistência abaixo de 0,8 e insuficiente para o resultado pretendido.

4.6. OUTROS RESULTADOS RELEVANTES

4.6.1. População

Fez-se necessário avaliar se o sucesso/fracasso de uma política educacional municipal pode estar vinculado ao tamanho da população do município. Este foi um questionamento recorrente durante a coleta de dados por parte dos funcionários das prefeituras contatadas.

Pressupõe-se que, quanto menor um município, menor sua rede educacional e, portanto, seria mais fácil gerir essa rede, obtendo assim, melhores resultados.

A partir da amostra sorteada, foi possível observar que esta ficou equilibrada também em termos populacionais, mesmo não sendo critério para a seleção da amostra (Tabela 15). Com isso, foi possível relacionar o tamanho da população municipal (População Estimada 2015) com os resultados do IDEB (Tabelas 12 e 13).

Tabela 15: Quantitativo de Municípios Brasileiros e da Amostra por faixas populacionais

FAIXAS POPULACIONAIS	BRASIL		AMOSTRA	
	QUANTIDADE	PERCENTUAL	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Até 5.000 hab.	1237	22%	12	13%
De 5.001 a 10.000 hab.	1213	22%	15	16%
De 10.001 a 20.000 hab.	1374	25%	25	26%
De 20.001 a 50.000 hab.	1091	20%	26	27%
De 50.001 a 100.000 hab.	351	6%	9	9%
De 100.001 a 200.000 hab.	157	3%	5	5%
De 200.001 a 500.000 hab.	106	2%	2	2%
De 500.001 a 1.000.000 hab.	24	0%	0	0%
Acima de 1.000.001 hab.	17	0%	1	1%
TOTAL	5570	100	95	100

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do IBGE (2016).

Observando os resultados encontrados, **não é possível afirmar que o tamanho de uma população influencie de alguma forma a qualidade da educação pública municipal**. Para isso, seria necessário que grande maioria dos municípios pequenos tivesse um alto rendimento e que municípios grandes tivessem um baixo rendimento. Nada disso ocorreu. De fato, os valores encontrados ficaram equilibrados tanto para o tamanho populacional dos municípios quanto para o rendimento dos mesmos (Tabela 16).

Tabela 16: Tabela Comparativa entre População Municipal e Rendimento no IDEB

GRUPO:	TAMANHO POPULACIONAL DOS MUNICÍPIOS	
	GRANDE	PEQUENO
BAIXO RENDIMENTO (Y=0)	21	28
ALTO RENDIMENTO (Y=1)	26	20

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

4.6.2. Piso Salarial do Professor

O piso salarial dos profissionais do magistério público da educação básica é variável presente nessa pesquisa por ser um fator indicado pela literatura da área educacional como preponderante para a melhoria da qualidade da educação. Da mesma forma, o PNE 2014-2024 enfatiza essa questão ao colocar o piso salarial nacional como referência para a implantação de planos de carreira para os profissionais da educação básica, além de prever uma considerável ampliação do investimento público em educação (10% do PIB até 2024).

A Lei Federal nº 11.738, de 16 de julho de 2008, institui o valor do piso salarial para esses profissionais e estipula de que forma se dará os reajustes para os anos seguintes à sua publicação. Questionada judicialmente à época, a lei passou a ter sua validade atestada a partir de 27 de abril de 2011, quando o STF reconheceu sua constitucionalidade. A decisão obriga a todos os entes federativos seu cumprimento.

A lei institui ainda que a atualização (do valor do piso) se dará, anualmente, no mês de janeiro, a partir do ano de 2009 - fato não respeitado em vários municípios. Durante a coleta de dados (entre janeiro e março de 2016), percebeu-se que muitos municípios já praticavam o valor reajustado para o ano de 2016, mas outros ou estavam em processo de atualização, ou ainda não tinham previsão de quando seria feito o reajuste.

A evolução do valor do piso ao longo dos anos é, sem dúvida, devido a esta imposição legal, um fator importante na luta pela qualidade da educação pública (Figura 11). Apesar de muitos municípios declararem ter dificuldade para pagar o piso nacional, esse esforço tem sido feito. Vale ressaltar que a União complementa o valor do piso municipal até sua integralização para que todos os estados e municípios possam pagar o valor do piso nacional, "nos casos em que o ente federativo, a partir da consideração dos recursos constitucionalmente vinculados à educação, não tenha disponibilidade orçamentária para cumprir o valor fixado" (BRASIL, 2008).

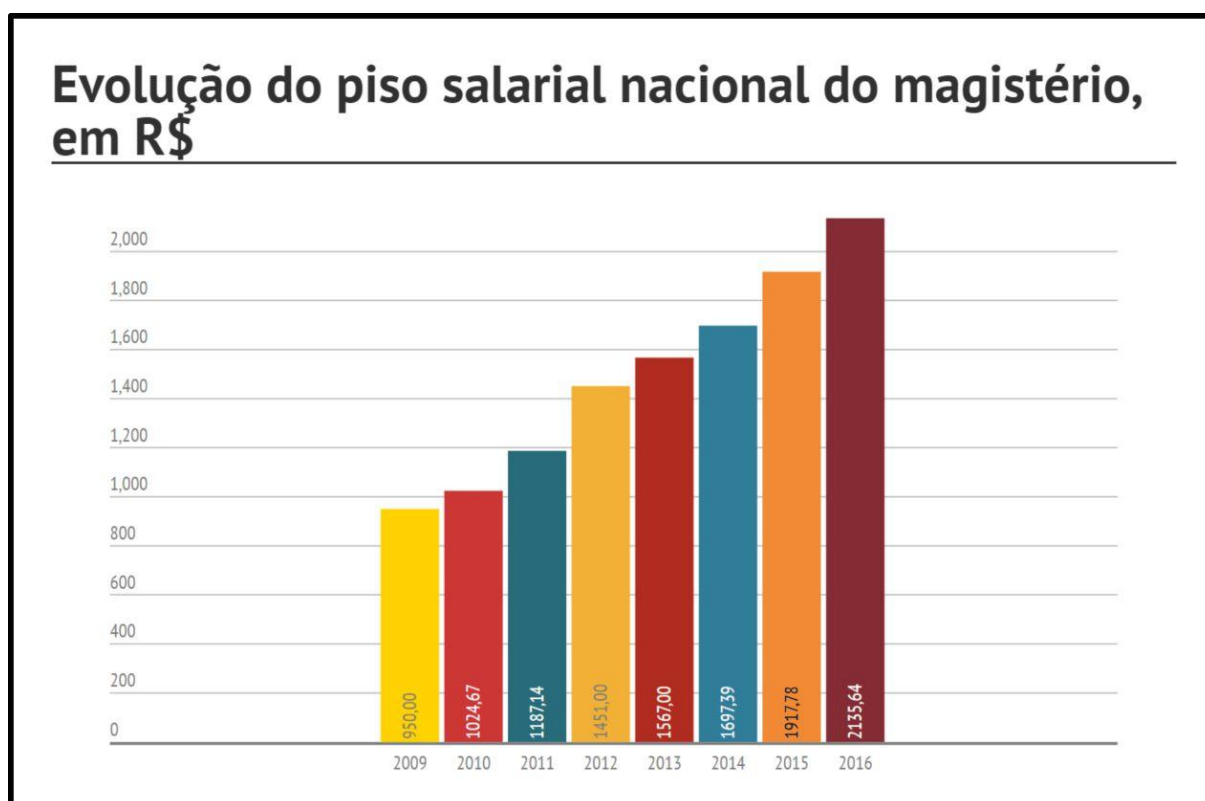


Figura 11: Evolução do Piso Nacional dos Profissionais do Magistério Público da Educação Básica
Fonte: Duarte (2016).

Mesmo com o comprometimento da União em complementar o valor do piso municipal para que o município possa pagar o valor estipulado como piso nacional, 17% dos municípios pesquisados ainda não o faziam em 2014 (Tabela 17).

Tabela 17: Quantitativo de Municípios da Amostra que pagaram o Piso Nacional por ano

ANO	QUANTIDADE DE MUNICÍPIOS DA AMOSTRA QUE PAGARAM O PISO NACIONAL	PERCENTUAL DE MUNICÍPIOS DA AMOSTRA QUE PAGARAM O PISO NACIONAL
2014	79	83%
2015	82	86%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

Um modesto aumento de municípios que pagaram o piso nacional pode ser notado do ano de 2014 para o ano de 2015 (Tabela 17 e Anexo 7). Foi considerada uma margem de erro de 3% em cada ano, que estipulou uma diferença de R\$ 50,91 em 2014 e de R\$ 57,53 em 2015, ou seja, foram considerados como "municípios que pagaram o piso nacional" os municípios que pagaram um valor maior ou igual o

piso nacional e os municípios que pagaram até 3% menos que o valor do piso, por considerar que se trata de uma diferença irrelevante para a situação avaliada.

O MEC, em resposta à solicitação de informações enviada por *e-mail*, afirmou que, apesar de se tratar de lei federal, a qual todos os municípios estão obrigados a seguir,

o salário base dos profissionais da educação de cada ente federativo vai variar de acordo com o Plano de Cargos e Remuneração - PCR de cada um, respeitando, sempre, o mínimo legal, definido pela lei supracitada. Ressaltamos que, pela autonomia federativa de cada ente, não há exigência legal para que eles informem a este Ministério sobre suas respectivas leis. (...) Não cabe ao MEC a fiscalização do cumprimento da Lei, devendo esta ser feita pelos órgãos de controle social (BRASIL, 2016).

4.6.3. Carga Horária dos Professores Municipais

Foi instituído pela Lei Federal nº 11.738, de 16 de julho de 2008, em seu artigo 2º, parágrafo 4º que "na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos" (BRASIL, 2008), isso significa que 1/3 dessa carga horária deverá ser desempenhada fora de sala de aula, sem alunos.

Esse dado foi coletado junto aos municípios que compõem a amostra com o intuito de averiguar o cumprimento da lei supracitada em sua integralidade para além do valor do piso salarial. Observou-se que este fator, apesar de ainda não ser atendido por todos os municípios (Tabela 18), é atendido em 88,4% dos municípios avaliados, um número maior que o percentual de municípios que pagaram o piso salarial dos professores municipais em 2014. Apesar desse fato, pode-se perceber um esforço em atender à lei mais significativo em relação ao piso salarial do que no cumprimento desse artigo, uma vez que essa determinação não é cumprida de acordo com as definições legais.

Tabela 18: Cumprimento da Reserva de Carga Horária dos Professores na Amostra

SITUAÇÃO	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Não responderam	2	2,1%
Não cumprem	9	9,5%
Cumprem	84	88,4%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

Verdade que os municípios brasileiros ainda têm muito que avançar nessa variável para além do simples cumprimento desse artigo. Apesar de 88,4% alegarem que os professores reservam 1/3 de sua carga horária para atividades extraclasse, notou-se durante o *survey* que, desses, aproximadamente metade não cumpre o estipulado legalmente. Geralmente, o quantitativo de horas indicado na legislação não é cumprido, de forma que o professor acaba desempenhando mais de 2/3 de sua carga horária com alunos. Percebeu-se também diferença nas regras para os professores de educação infantil, fundamental 1 (anos iniciais) e 2 (anos finais) quando a lei se aplica igualmente para todos os profissionais do magistério público da educação básica.

Outros municípios instituem o local onde devem-se efetuar essas atividades extraclasse, ou seja, definem que toda ou uma parte deverá ser feita na escola, seja em atividades de planejamento individual ou em conjunto. A maioria dos municípios que cumprem corretamente essa determinação não define onde o professor deve exercê-la, nestes, o local é de livre escolha do professor.

4.6.4. Eleição para Diretores das Escolas Municipais

Libâneo (2008, p. 32) cita liderança organizacional compartilhada e participação coletiva como fatores preponderantes para a melhoria da qualidade da educação. Dourado (2007, p. 941) aponta a gestão democrática.

O PNE 2014-2024 define em seu artigo segundo, inciso sexto a "promoção do princípio da gestão democrática da educação pública" como diretriz do plano e a meta 19 fixa um prazo de 2 anos "para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta

pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto" (BRASIL, 2014).

Estratégias: 19.1) priorizar o repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para os entes federados que tenham aprovado legislação específica que regulamente a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, para a nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar (BRASIL, 2014).

Diante disso, é de se esperar que os municípios, ao elaborarem seus novos Planos Municipais de Educação, a partir do PNE 2014-2024, instituíssem a consulta à comunidade escolar para a nomeação de diretores das escolas públicas municipais também como uma meta a ser alcançada, assim como no PNE.

Tabela 19: Forma de Escolha dos Diretores das Escolas Públicas Municipais na Amostra

SITUAÇÃO	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Concurso Público	3	3,2%
Indicação pelo Executivo Municipal	74	77,9%
Eleição Direta com Participação da Comunidade Escolar	18	18,9%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

Na maioria dos municípios estudados, essa escolha se dá de forma discricionária, em 77,9% deles essa decisão/indicação é exclusiva do chefe do Poder Executivo Municipal. Desses, alguns afirmaram já estar em processo de implantação de eleições/consulta pública para diretores, tomando como base as metas dos novos Planos Municipais de Educação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados apresentados apontam que as variáveis avaliadas, de fato, podem refletir uma melhoria na qualidade da educação municipal. Apesar de nenhuma ter sido apontada isoladamente como suficiente para adquirir melhores resultados, quatro combinações demonstraram ser suficientes.

Assim, cabe a cada município averiguar suas prioridades e investir em combinações que sejam suficientes para alcançar bons resultados educacionais. Com isso, pretende-se que este estudo possa colaborar para a compreensão dos motivos que levam certos municípios ao sucesso e outros, ao fracasso - apesar de não esgotar o assunto e admitir que outras variáveis podem ser tão ou mais importantes que as testadas nesse modelo.

É preciso esclarecer que o bom desempenho nos índices de qualidade da educação é decorrente também de outras causas. Fatores intra e extraescolares como comprometimento das direções, coordenações e professores com a escola, articulação entre os profissionais, trabalho em equipe, compromisso e apoio dos pais no processo educacional são também fundamentais para atingir bons resultados.

Apesar do município de Campos dos Goytacazes apresentar potencial para alcançar melhores resultados educacionais, ficou claro, através do modelo testado, que a taxa de escolaridade dos professores municipais é a barreira a ser transposta para elevar a qualidade da educação em Campos e, assim, colaborar para que o município possa atingir as metas do IDEB.

A literatura da área educacional enfatiza a importância da formação dos professores para a melhoria da qualidade da educação no país e, da mesma forma, o PDE e o PNE o fazem. Muitos municípios já refizeram seus planos para que

estejam ajustados às metas do PNE 2014-2024. Resta aplicar os planos. Fazer com que saiam do papel e, finalmente, se efetivem para uma verdadeira mudança na qualidade da educação pública promovida em todo território nacional.

A constante discussão a respeito do tema é imprescindível para a melhoria da educação no país em todas as esferas: municipal, estadual e federal. Assim, as avaliações e seus resultados permitem mais do que classificar os municípios, nos permite diagnosticar a situação e orientar ações a fim de corrigir os problemas e, enfim, garantir, conforme direito constitucional, uma educação pública de qualidade para todos.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Carlos Henrique; LUZIO, Nildo. **Avaliação da educação básica**: em busca da qualidade e equidade no Brasil. Brasília: INEP, 2005. <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/446>>. Acesso em: 13 out 2015.

ARAÚJO, Luiz (2007). Os Fios Condutores do PDE são antigos. **Jornal de Políticas Educacionais**, n.2, p.24-31, set, 2015. Disponível em: <http://www.jpe.ufpr.br/n2_3.pdf>. Acesso em: 13 out 2015.

ARAÚJO, Raimundo Luiz Silva. Desvendando dos gastos educacionais dos municípios brasileiros. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v.33, n.121, p.1215-1233, out-dez, 2012.

ARRETCHE, Marta T. Tendências no estudo sobre avaliação. In: RICO, Elizabeth Melo (org) **Avaliação de políticas sociais**: uma questão em debate. São Paulo: Cortez: Instituto de Estudos Especiais, 2009. p. 29-39.

_____. Mitos da Descentralização: Maior Democracia e eficiência nas Políticas Públicas?. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 11, n.31, p. 44-66, 1996. Disponível em: <http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_31/rbcs31_03.htm>. Acesso em: 13 out 2015.

BARRETTO NETO, José Francisco; MENEZES, Ana Maria Ferreira. A reforma educacional brasileira na década de 1990 e a influência dos organismos internacionais. In: CONGRESSO LUSO AFRO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 11, 2011, 007-10 AGO, Salvador. **Anais...** Salvador: CONLAB, 2012. Disponível em: <http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1307717059_ARQUIVO_AREFORMAEDUCACIONALBRASILEIRANADECADADE1990-CONLAB-10.06.pdf>. Acesso em: 21 out 2015.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude (2009). **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Covilhão, França: Universidade da Beira do Interior, 2009. Disponível em: <http://www.lusosofia.net/textos/rosendo_ana_paula>

_a_reproducao_elementos_teorias_do_sistema_ensino.pdf>. Acesso em: 13 out 2015.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (BRASIL, 2004). **Indicadores de qualidade na educação**. São Paulo: Ação Educativa, 2004. p. 5. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_indqua.pdf>. Acesso em: 10 out 2015.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (BRASIL, 2013). **Censo Escolar (2013)**. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf>. Acesso em: 10 out 2015.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (BRASIL, 2015a). **Aprova Brasil: o direito de aprender boas práticas em escolas públicas avaliadas pela Prova Brasil**. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/aprova_final.pdf>. Acesso em: 10 out 2015.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (BRASIL, 2015b). **O plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em: 10 out 2015.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (SIOPE, 2016). **Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação**. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/siope/indicadoresFinanceirosEEDucacionais.do>>. Acesso em: 10 fev 2016.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (BRASIL, 2016). Disponível em: <lucran@gmail.com>. Acesso em 3 fev 2016. **E-mail resposta do MEC à solicitação enviada por e-mail**.

_____. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA (BRASIL, 1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 13 out 2015.

_____. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA (BRASIL, 1990). **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 15 set 2015.

_____. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA (BRASIL, 1996a). **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 out 2015.

_____. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA (BRASIL, 1996b). **Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9424.htm>. Acesso em: 20 out 2015.

_____. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA (BRASIL, 2001). **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 23 out 2015.

_____. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA (BRASIL, 2006). **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm>. Acesso em: 26 jan 2016.

_____. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA (BRASIL, 2007). **Decreto Nº 6.094, DE 24 DE ABRIL DE 2007**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 13 out 2015.

_____. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA (BRASIL, 2008). **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm>. Acesso em: 21 jan 2016.

_____. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA (BRASIL, 2013). **Lei nº 12.858, de 9 de setembro de 2013**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12858.htm>. Acesso em: 20 set 2015.

_____. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA (BRASIL, 2014). **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 10 out 2015.

BREMAEKER, François E. J. de. **Receita orçamentária municipal e o valor per capita em 2014**. Disponível em: <http://www.oim.tmunicipal.org.br/abre_documento.cfm?arquivo=_repositorio/_oim/_documentos/834CE026-CB50-CF5E-5950FF6310C9CB5930122015123534.pdf&i=3009>. Acesso em: 10 fev 2016.

CAMINI, Lucia. A política educacional do PDE e do Plano de metas compromisso todos pela educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v.26, n.3, p.535-550, set-dez, 2010.

CENEVIVA, Ricardo; FARAH, Marta Ferreira Santos. (2012). Avaliação, informação e responsabilidade no setor público. **Revista Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 46, n.4, p.993-1016, jul-ago, 2012.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. **Tabela de salários do magistério público da educação básica**: referência: fevereiro de 2016. Disponível em: <<http://www.cnte.org.br/index.php/tabela-salarial.html>>. Acesso em: 15 jan 2016.

DEEPASK. Disponível em: <<http://www.deepask.com/goes?page=campos-dos-goytacazes/RJ-Veja-o-IDH-Municipal---indice-de-desenvolvimento-humano---do-seu-municipio>>. Acesso em: 10 out 2015.

DIAS, Osorio Carvalho. Análise Qualitativa Comparativa (QCA) usando conjuntos fuzzy: uma abordagem inovadora para estudos organizacionais no Brasil.In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 35, 2011, 03-07 set, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2012. p. 1-17. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EPQ2699.pdf>>. Acesso em: 12 jan 2016.

DOURADO, Luiz Fernando. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: limites e perspectivas. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-

946, out, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1428100.pdf>>. Acesso em: 10 out 2015.

_____. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Revista Educação e Sociedade**, v.23, n.8, p. 234-252, set, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12931.pdf>>. Acesso em: 10 out 2015.

DUARTE, Fernanda. **Piso salarial dos professores e profissionais da educação: tire suas dúvidas em 8 tópicos**. Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/educacao/2015/01/entenda-o-piso-salarial-nacional-do-magisterio>>. Acesso em: 10 fev 2016.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **O planejamento educacional no Brasil**. Brasília : Ministério da Educação, 2011. Disponível em:<http://fne.mec.gov.br/images/pdf/planejamento_educacional_brasil.pdf>. Acesso em: 10 out 2015.

FREITAS, Luiz Carlos de. Eliminação adiada: o caso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v.28, n.100, p.965-987, out, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1628100.pdf>>. Acesso em: 10 out 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n.82, p.93-130, abril, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional e emancipadora. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan-jun, 2001.

_____. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, v.16, n.46, p.235-274, jan-abr, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n46/v16n46a13.pdf>>. Acesso em: 10 out 2015.

ÍNDICE DE OPORUTNIDADES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA (IOBE, 2015). Disponível em: <<http://www.ioeb.org.br/>>. Acesso em: 10 out 2015.

INEP. **Censo Escolar** (INEP, 2014a). Brasília: 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em: 20 abr 2015.

_____. **Ideb 2013 indica melhora no ensino fundamental** (INEP, 2014b). Brasília: 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/portal-ideb>>. Acesso em: 20 abr 2015.

INFOROYALTIES. **Royalties e participações especiais**. Disponível em: <<http://inforoyalties.ucam-campos.br>>. Acesso em: 8 maio 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE, 2015). **Mapa cidade campos** Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=330100>>. Acesso em: 20 abr 2015.

_____. (IBGE, 2016). **Cidades**. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php>>. Acesso em: 15 mar 2016.

_____. (IBGE, 2010a). **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <<http://cod.ibge.gov.br/23317>>. Acesso em: 20 abr 2015.

_____. (IBGE, 2010b). **Produto Interno Bruto dos Municípios 2010**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/pibmunicipios/2010/>>. Acesso em: 20 abr 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. (INEP, 2015). Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/planilhas-para-download>>. Acesso em: 20 abr 2015.

_____. (INEP, 2016). Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 10 fev 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**. 21.ed. São Paulo: 2006.p. 21. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=XQj_h7KJqBgC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 20 abr 2015.

_____. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5.ed. Goiânia,: MF Livros, 2008.

MARX, Axel; RIHOUX, Benoît; RAGIN, Charles. The origins, development, and application of Qualitative Comparative Analysis: the first 25 years. **European Political Science Review**. Cambridge, p. 1-28, fev. 2013. Disponível em: <http://www3.nd.edu/~ggoertz/qcair/marx_et al2013.pdf>. Acesso em: 10 mar 2016.

MATOS, Patrícia de Oliveira. **Análise dos planos de desenvolvimento elaborados nos Brasil após o II PND**. 2002.184 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Econômicas Aplicadas) – Universidade Estadual de São Paulo, Piracicaba - SP, 2002. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/11/11132/tde-08012003-110722/publico/patricia.pdf>>. Acesso em: 20 jul 2015.

MEDEIROS, Carlos Augusto. **Política de pós-graduação lato sensu no Brasil: configuração do período de 1964 a 1985**. 2010. 210f. Tese. (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16092010-135926/publico/CARLOSAUGUSTO_DE_MEDEIROS.pdf>. Acesso em: 15 jan 2016.

MENEZES FILHO, Naercio . **Casos de sucesso na educação**. 2013. Disponível em: <<http://www.insper.edu.br/noticias/casos-de-sucesso-na-educacao>>. Acesso em: 05 jul 2015.

OLIVEIRA, Adailda Gomes de. Políticas educacionais e a qualidade da educação nos municípios fluminenses: alguns recortes. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.22, n.83, p.411-442, abr./jun.2014.

OLIVEIRA, Ana Paula de Matos. **A Prova Brasil como política de regulação da rede pública do Distrito Federal**. 2011. 276f. Dissertação (Mestrado em Educação, Políticas Públicas e Gestão da Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

PÉREZ-LIÑÁN, Aníbal. El método comparativo y el análisis de configuraciónes causales. **Revista Latinoamericana de Política Comparada**, v.3, p.125-148, jan, 2010.

PESTANA, Maria Inês Gomes de Sá. Avaliação Educacional: o sistema nacional de avaliação da educação básica. In: RICO, Elizabeth Melo (org) **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. São Paulo: Cortez: Instituto de Estudos Especiais, 2009. p.53-63

PIQUET, Rosélia. Indústria do Petróleo e Dinâmica Regional: reflexões teórico-metodológicas. In: PIQUET, Rosélia (org); SERRA, Rodrigo (org). **Petróleo e região no Brasil, o desafio da abundância**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA DESENVOLVIMENTO (PNUD, 2015a). **Desenvolvimento Humano e IDH**. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/IDH/DH.aspx>>. Acesso em: 15 ago 2015.

_____. (PNUD, 2015b). **Atlas do desenvolvimento humano no Brasil**. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/campos-dos-goytacazes_rj>. Acesso em: 15 ago 2015.

PROGRAMME FOR INTERNATIONAL STUDENT ASSESSMENT RESULTS (PISA, 2012) From Pisa. **Brazil: country note: results from Pisa, 2012**. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2013/country_note_brazil_pisa_2012.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2015.

RIZZI, Ester; GONZALEZ, Marina; XIMENES, Salomão. **Direito humano a educação**. Curitiba: Plataforma Dhesca Brasil, 2011. Disponível em: <http://www.direitoaeducacao.org.br/wp-content/uploads/2011/12/manual_dhaeducacao_2011.pdf>. Acesso em: 10 jul 2015.

SANDER, Benno. A pesquisa sobre política e gestão da educação no Brasil: uma leitura introdutória sobre sua construção. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v.23, n.3, p.421-447, set-dez, 2007. Disponível em: <<http://seer.ufg.br/rbpae/article/view/19141>>. Acesso em: 10 jul 2015.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. **Escola e democracia**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1980.

SCHEIBE, Leda. Educação Básica no Brasil: Expansão e qualidade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.8, n.14, p.101-113, jan-jun, 2014.

_____. O plano de desenvolvimento da educação da educação: análise do projeto do MEC. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v.28, n.10, p.1231-1255, out.

2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2728100.pdf>>. Acesso em: 10 jul 2015.

SCHNEIDER, Carsten Q.; WAGEMANN, Claudius. **Set-theoretic methods for the social sciences: a guide to qualitative comparative analysis**. Cambridge: Cambridge University, 2012.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas: conceitos e esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SILVA, Andréia Ferreira da. Plano de desenvolvimento da educação (PDE), avaliação da educação básica e desempenho docente. **Jornal de Políticas Educacionais**, n.8, p.63-73, jul-dez, 2010. Disponível em: <http://www.jpe.ufpr.br/n8_6.pdf>. Acesso em: 10 jul 2015.

SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL DE BRASIL. **Estrutura geral do sistema educacional**. Disponível em: <<http://www.oei.es/quipu/brasil/estructura.pdf>>. Acesso em: 15 jan 2016.

SOUZA , Donaldo Bello de; FARIA, Lia Ciomar Macedo de. **Reforma do Estado, descentralização e municipalização do ensino no Brasil: A gestão política dos sistemas públicos de ensino pós-LDB 9.394/96**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v12n45/v12n45a02>>. Acesso em: 10 jul 2015.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Revista Sociologia**, Porto Alegre, v.8, n.16, p.20-45, jul-dez, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>>. Acesso em: 10 jul 2015.

TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Estudos Socioeconômicos dos Municípios do Estado do Rio de Janeiro: Campos dos Goytacazes**. Rio de Janeiro: TCE-RJ, 2011. Disponível em: <<http://www.cedca.rj.gov.br/pdf/CamposDosGoytacazes.pdf>>. Acesso em: 20 abr 2015.

TRIBUNAL DE CONTAS DOS MUNICÍPIOS DO ESTADO DA BAHIA. **Consulta de servidores municipais (base de dados)**. Disponível em: <<http://www.tcm.ba.gov.br/index.php/portal-da-cidadania/pessoal/>>. Acesso em: 15 jan 2016.

VILANI, Rodrigo Machado. Os royalties e a inconstitucionalidade. In: PIQUET, Rosélia; CRUZ, José Luiz Vianna da; VILANI, Rodrigo Machado. **O desafio da abundância: 10 anos do Boletim Petróleo, Royalties e Região**. Rio de Janeiro: Garamond, 2013.

ANEXO 1 - RANKING IDH GLOBAL (2013)

PAÍS	IDH 2013	PAÍS	IDH 2013		
Muito Alto Desenvolvimento Humano:		27	Espanha	0,869	
1	Noruega	0,944	28	República Tcheca	0,861
2	Austrália	0,933	29	Grécia	0,853
3	Suíça	0,917	30	Brunei Darussalam	0,852
4	Países Baixos	0,915	31	Qatar	0,851
5	Estados Unidos	0,914	32	Chipre	0,845
6	Alemanha	0,911	33	Estónia	0,840
7	Nova Zelândia	0,910	34	Arábia Saudita	0,836
8	Canadá	0,902	35	Lituânia	0,834
9	Singapura	0,901	35	Polónia	0,834
10	Dinamarca	0,900	37	Andorra	0,830
11	Irlanda	0,899	37	Eslováquia	0,830
12	Suécia	0,898	39	Malta	0,829
13	Islândia	0,895	40	Emirados Árabes Unidos	0,827
14	Reino Unido	0,892	41	Chile	0,822
15	Hong Kong, China	0,891	41	Portugal	0,822
15	Coreia, República da	0,891	43	Hungria	0,818
17	Japão	0,890	44	Bahrein	0,815
18	Liechtenstein	0,889	44	Cuba	0,815
19	Israel	0,888	46	Kuwait	0,814
20	França	0,884	47	Croácia	0,812
21	Áustria	0,881	48	Letónia	0,810
21	Bélgica	0,881	49	Argentina	0,808
21	Luxemburgo	0,881	Alto Desenvolvimento Humano:		
24	Finlândia	0,879	50	Uruguai	0,790
25	Eslovénia	0,874	51	Bahamas	0,789
26	Itália	0,872	51	Montenegro	0,789

CONTINUAÇÃO DO ANEXO 1 - RANKING IDH GLOBAL 2013

PAÍS	IDH 2013	PAÍS	IDH 2013		
53	Belarus	0,786	90	Tunísia	0,721
54	Romênia	0,785	91	China, República Popular da	0,719
55	Líbia	0,784	91	São Vicente e Granadinas	0,719
56	Omã	0,783	93	Argélia	0,717
57	Federação Russa	0,778	93	Dominica	0,717
58	Bulgária	0,777	95	Albânia	0,716
59	Barbados	0,776	96	Jamaica	0,715
60	Palau	0,775	97	Santa Lúcia	0,714
61	Antígua e Barbuda	0,774	98	Colômbia	0,711
62	Malásia	0,773	98	Equador	0,711
63	Maurício	0,771	100	Suriname	0,705
64	Trinidade e Tobago	0,766	100	Tonga	0,705
65	Líbano	0,765	102	República Dominicana	0,700
65	Panamá	0,765	Médio Desenvolvimento Humano:		
67	Venezuela, República Bolivariana da	0,764	103	Maldivas	0,698
68	Costa Rica	0,763	103	Mongólia	0,698
69	Turquia	0,759	103	Turcomenistão	0,698
70	Cazaquistão	0,757	106	Samoa	0,694
71	México	0,756	107	Palestina, Estado da	0,686
71	Seicheles	0,756	108	Indonésia	0,684
73	São Cristóvão e Nevis	0,750	109	Botswana	0,683
73	Sri Lanka	0,750	110	Egito	0,682
75	Irã, República Islâmica do	0,749	111	Paraguai	0,676
76	Azerbaijão	0,747	112	Gabão	0,674
77	Jordânia	0,745	113	Bolívia, Estado Plurinacional da	0,667
77	Sérvia	0,745	114	Moldávia, República da	0,663
79	Brasil	0,744	115	El Salvador	0,662
79	Geórgia	0,744	116	Uzbequistão	0,661
79	Granada	0,744	117	Filipinas	0,660
82	Peru	0,737	118	África do Sul	0,658
83	Ucrânia	0,734	118	Síria, República Árabe da	0,658
84	Belize	0,732	120	Iraque	0,642
84	Antiga República Iugoslava da Macedônia	0,732	121	Guiana	0,638
86	Bósnia-Herzegovina	0,731	121	Vietnã	0,638
87	Armênia	0,730	123	Cabo Verde	0,636
88	Fiji, Ilhas	0,724	124	Micronésia, Estados Federados da	0,630
89	Tailândia	0,722	125	Guatemala	0,628

CONTINUAÇÃO DO ANEXO 1 - RANKING IDH GLOBAL 2013

PAÍS	IDH 2013	PAÍS	IDH 2013
------	----------	------	----------

125	Quirquistão	0,628	161	Mauritânia	0,487
127	Namíbia	0,624	162	Lesoto	0,486
128	Timor-Leste	0,620	163	Senegal	0,485
129	Honduras	0,617	164	Uganda	0,484
129	Marrocos	0,617	165	Benim	0,476
131	Vanuatu	0,616	166	Sudão	0,473
132	Nicarágua	0,614	166	Togo	0,473
133	Quiribati	0,607	168	Haiti	0,471
133	Tajiquistão	0,607	169	Afeganistão	0,468
135	Índia	0,586	170	Djibouti	0,467
136	Butão	0,584	171	Costa do Marfim	0,452
136	Camboja	0,584	172	Gâmbia	0,441
138	Gana	0,573	173	Etiópia	0,435
139	Laos, República Democrática Popular do	0,569	174	Malawi	0,414
140	Congo	0,564	175	Libéria	0,412
141	Zâmbia	0,561	176	Mali	0,407
142	Bangladesh	0,558	177	Guiné-Bissau	0,396
142	São Tomé e Príncipe	0,558	178	Moçambique	0,393
144	Guiné Equatorial	0,556	179	Guiné	0,392
Baixo Desenvolvimento Humano:			180	Burundi	0,389
145	Nepal	0,540	181	Burkina Faso	0,388
146	Paquistão	0,537	182	Eritrea	0,381
147	Quênia	0,535	183	Serra Leoa	0,374
148	Suazilândia	0,530	184	Chade	0,372
149	Angola	0,526	185	Centro-Africana, República	0,341
150	Mianmar	0,524	186	Congo, República Democrática do	0,338
151	Ruanda	0,506	187	Níger	0,337
152	Camarões	0,504	Outros países e territórios		
152	Nigéria	0,504	Coreia, República Popular Democrática da		
154	Iêmen	0,500	Marshall, Ilhas		
155	Madagascar	0,498	Mônaco		
156	Zimbabué	0,492	Nauru		
157	Papua-Nova Guiné	0,491	São Marino		
157	Ilhas Salomão	0,491	Somália		
159	Comores	0,488	Sudão do Sul		
159	Tanzânia, República Unida da	0,488	Tuvalu		

Fonte: PNUD (2015a).

ANEXO 2 - RANKING DO PISA 2012

RANKING	LOCAIS	MATEMÁTICA	LEITURA	CIÊNCIAS	MÉDIA
	MÉDIA OCDE	494	496	501	497
1º	Xangai (China)	613	570	580	588
2º	Cingapura	573	542	551	555
3º	Hong Kong (China)	561	545	555	554
4º	Coreia	554	536	538	543
5º	Japão	536	538	547	540
6º	Republica da China	560	523	523	535
7º	Finlândia	519	524	545	529
8º	Estônia	521	516	541	526
9º	Liechtenstein	535	516	525	525
10º	Macau-China	538	509	521	523
11º	Canadá	518	523	525	522
12º	Polônia	518	518	526	521
13º	Holanda	523	511	522	519
14º	Suíça	531	509	515	518
15º	Vietnã	511	508	528	516
16º	Alemanha	514	508	524	515
17º	Irlanda	501	523	522	515
18º	Austrália	504	512	521	512
19º	Bélgica	515	509	505	510
20º	Nova Zelândia	500	512	516	509
21º	Reino Unido	494	499	514	502
22º	Áustria	506	490	506	501
23º	República Checa	499	493	508	500
24º	França	495	505	499	500
25º	Eslovênia	501	481	514	499
26º	Dinamarca	500	496	498	498
27º	Noruega	489	504	495	496
28º	Letônia	491	489	502	494
29º	Estados Unidos	481	498	497	492
30º	Luxemburgo	490	488	491	490
31º	Itália	485	490	494	490
32º	Espanha	484	488	496	489

CONTINUAÇÃO DO ANEXO 2 - RANKING DO PISA 2012

RANKING	LOCAIS	MATEMÁTICA	LEITURA	CIÊNCIAS	MÉDIA
33º	Portugal	487	488	489	488
34º	Hungria	477	488	494	486
35º	Islândia	493	483	478	485
36º	Lituânia	479	477	496	484
37º	Croácia	471	485	491	482
38º	Suécia	478	483	485	482
39º	Rússia	482	475	486	481
40º	Israel	466	486	470	474
41º	Eslováquia	482	463	471	472
42º	Grécia	453	477	467	466
43º	Turquia	448	475	463	462
44º	Sérvia	449	446	445	447
45º	Chipre	440	449	438	442
46º	Emirados Árabes	434	442	448	441
47º	Romênia	445	438	439	441
48º	Bulgária	439	436	446	440
49º	Tailândia	427	441	444	437
50º	Chile	423	441	445	436
51º	Costa Rica	407	441	429	426
52º	México	413	424	415	417
53º	Cazaquistão	432	393	425	417
54º	Montenegro	410	422	410	414
55º	Malásia	421	398	420	413
56º	Uruguai	409	411	416	412
57º	Brasil	391	410	405	402
58º	Jordânia	386	399	409	398
59º	Argentina	388	396	406	397
60º	Tunísia	388	404	398	397
61º	Albânia	394	394	397	395
62º	Colômbia	376	403	399	393
63º	Indonésia	375	396	382	384
64º	Catar	376	388	384	383
65º	Peru	368	384	373	375

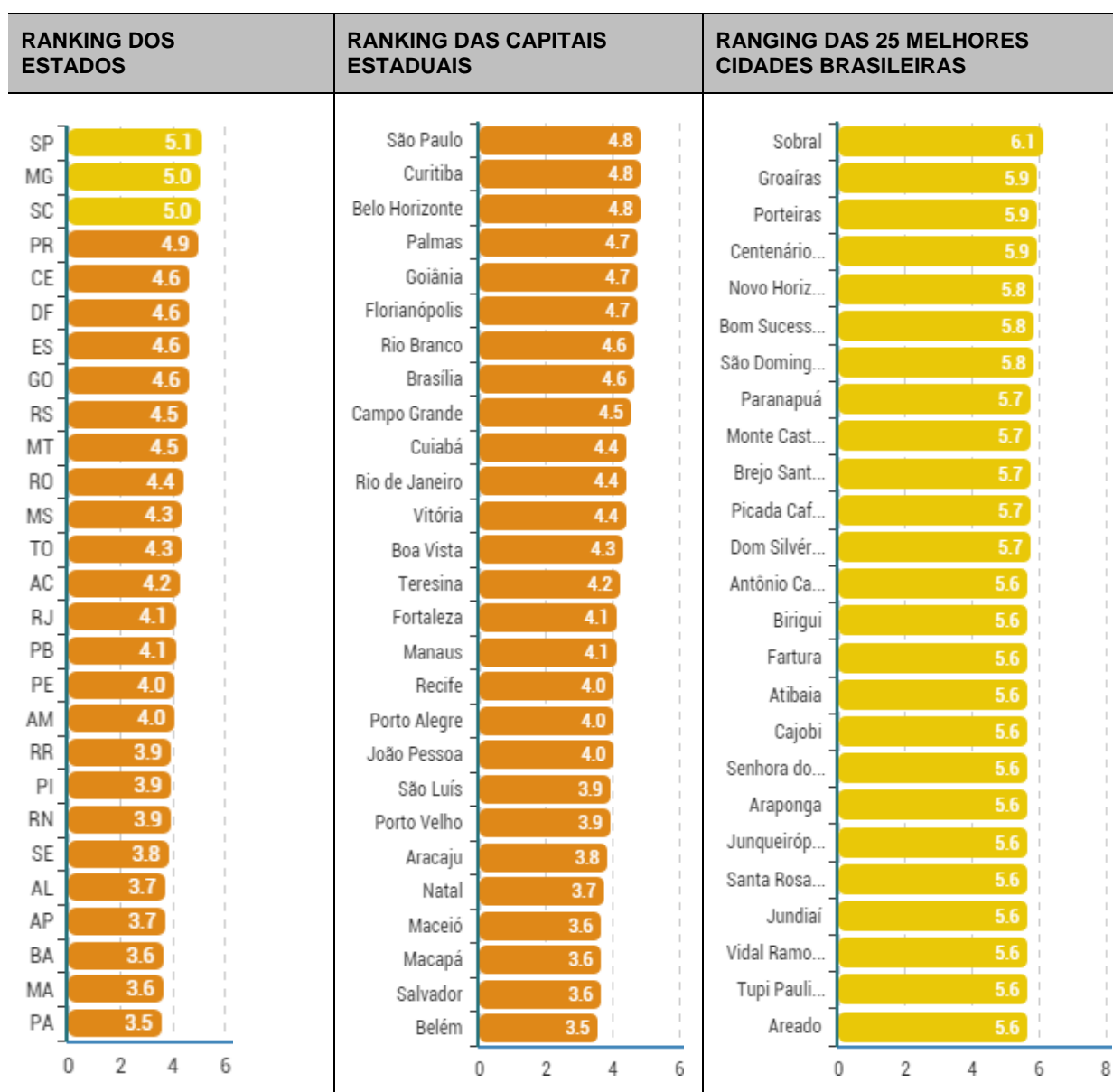
Fonte: INEP (PISA, 2012).

ANEXO 3 - RANKING DOS 20 MELHORES MUNICÍPIOS NO IDEB 2013 - ANOS INICIAIS E FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Anos Iniciais do Ensino Fundamental				Anos Finais do Ensino Fundamental			
	UF	MUNICÍPIO	IDEB		UF	MUNICÍPIO	IDEB
1º	MG	SAO JOSE DA BARRA	8,0	1º	RS	PICADA CAFE	6,9
	PR	SERRANOPOLIS DO IGUACU	8,0	2º	SP	NOVO HORIZONTE	6,7
	SC	SAO JOSE DO CEDRO	8,0	3º	SP	ITAPOLIS	6,6
4º	PR	SERTANEJA	7,9	4º	MG	NOVA PONTE	6,4
5º	CE	SOBRAL	7,8	5º	SP	AMERICO DE CAMPOS	6,2
6º	CE	NOVO ORIENTE	7,6		SC	SALTO VELOSO	6,2
	SP	MONTE CASTELO	7,6	7º	GO	SANTA TEREZINHA DE GOIAS	6,1
9º	SP	PAULISTANIA	7,6	8º	MG	MARIPA DE MINAS	6,0
	MG	ARAPUA	7,5		MG	PARAISOPOLIS	6,0
	PR	BOM SUCESSO DO SUL	7,5		MG	PEDRA DO INDAIA	6,0
	SC	SAO JOAO DO OESTE	7,5		ES	DOMINGOS MARTINS	6,0
12º	CE	CARIRE	7,4	MG	ALBERTINA	5,9	
	CE	GROAIRAS	7,4	MG	ALFENAS	5,9	
	MG	PAINS	7,4	MG	ARCEBURGO	5,9	
	SP	JUNQUEIROPOLIS	7,4	12º	SP	OURO VERDE	5,9
	SP	NOVO HORIZONTE	7,4	SP	SANTA CRUZ DA ESPERANCA	5,9	
	RS	ARATIBA	7,4	SC	IPIRA	5,9	
18º	MG	CARVALHOPOLIS	7,3	CE	SOBRAL	5,8	
	MG	GUIRICEMA	7,3	18º	MG	DESTERRO DO MELO	5,8
	MG	ITAUNA	7,3	MG	NOVA RESENDE	5,8	

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do INEP (2014b).

ANEXO 4 - RANKINGS IOEB (2015).



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do IOEB (2015).

ANEXO 5 - DADOS DOS MUNICÍPIOS

UF	MUNICÍPIO	X1	X2	X3	X4 ¹³	Y
AL	JAPARATINGA	R\$ 2.236,00	R\$ 3.968,71	31,2 %	R\$ 1.723,20	0
AL	PALMEIRA DOS ÍNDIOS	R\$ 1.887,00	R\$ 3.676,28	76,3 %	R\$ 1.917,78	0
AL	SÃO MIGUEL DOS CAMPOS	R\$ 1.346,00	R\$ 3.641,52	83,4 %	R\$ 1.699,00	0
AM	CODAJÁS	R\$ 1.416,00	R\$ 3.538,76	19,5 %	R\$ 1.448,00	0
BA	ADUSTINA	R\$ 1.560,00	R\$ 3.712,97	65,8 %	R\$ 1.697,00	0
BA	CAETANOS	R\$ 1.348,00	R\$ 3.801,94	50,7 %	R\$ 1.697,00	0
BA	CANARANA	R\$ 1.669,00	R\$ 3.459,13	60,9 %	R\$ 1.697,00	0
BA	CANDEAL	R\$ 1.603,00	R\$ 3.690,66	20 %	R\$ 1.697,00	0
BA	CATURAMA	R\$ 1.741,00	R\$ 3.701,65	33,9 %	R\$ 1.697,00	0
BA	ENCRUZILHADA	R\$ 1.884,00	R\$ 3.612,52	54,9 %	R\$ 1.697,00	0
BA	HELIÓPOLIS	R\$ 1.999,00	R\$ 3.599,74	32,7 %	R\$ 1.698,00	0
BA	IGRAPIÚNA	R\$ 2.427,00	R\$ 3.793,31	38,1 %	R\$ 1.697,00	0
BA	ITARANTIM	R\$ 1.845,00	R\$ 3.585,79	57 %	R\$ 1.697,39	0
BA	LAJEDÃO	R\$ 4.142,00	R\$ 4.850,55	61,6 %	R\$ 1.697,00	1
BA	NOVA REDENÇÃO	R\$ 1.831,00	R\$ 3.553,29	15,4 %	R\$ 1.870,00	0
BA	TEIXEIRA DE FREITAS	R\$ 1.760,00	R\$ 3.864,56	86 %	R\$ 1.697,00	0
CE	BREJO SANTO	R\$ 2.657,00	R\$ 4.000,78	87,8 %	R\$ 2.382,17	1
CE	COREAÚ	R\$ 1.944,00	R\$ 3.587,43	66,3 %	R\$ 1.697,40	1
CE	GROAÍRAS	R\$ 2.327,00	R\$ 4.712,01	84,5 %	R\$ 1.567,00	1
CE	IPU	R\$ 1.954,00	R\$ 3.809,76	74,6 %	R\$ 1.697,38	0
CE	PARACURU	R\$ 2.278,00	R\$ 3.866,14	75,7 %	R\$ 1.697,68	1
CE	SABOIEIRO	R\$ 2.331,00	R\$ 3.428,24	54,4 %	R\$ 1.697,00	1
ES	JERÔNIMO MONTEIRO	R\$ 3.199,00	R\$ 5.171,76	95,8 %	R\$ 2.068,35	1
GO	CRISTALINA	R\$ 2.916,00	R\$ 5.874,19	77 %	R\$ 1.696,80	1
GO	CRISTIANÓPOLIS	R\$ 4.701,00	R\$ 6.191,64	75,6 %	R\$ 1.697,00	1
GO	IPAMERI	R\$ 2.630,00	R\$ 6.122,80	81,2 %	R\$ 1.967,00	1
MA	AMARANTE DO MARANHÃO	R\$ 1.634,00	R\$ 3.169,75	43,5 %	R\$ 1.879,18	0
MA	CENTRO DO GUILHERME	R\$ 2.189,00	R\$ 3.384,41	2,8 %	R\$ 1.697,00	0
MA	ESTREITO	R\$ 2.302,00	R\$ 3.773,11	68,1 %	R\$ 1.697,00	0
MA	GONÇALVES DIAS	R\$ 1.842,00	R\$ 3.736,30	71,9 %	R\$ 1.834,14	0
MA	PEDREIRAS	R\$ 1.927,00	R\$ 3.431,74	78,9 %	R\$ 2.439,36	0
MA	PRESIDENTE SARNEY	R\$ 1.977,00	R\$ 3.358,74	25 %	R\$ 1.697,28	0
MG	BARBACENA	R\$ 2.161,00	R\$ 5.567,18	94,5 %	R\$ 2.426,25	1
MG	CORINTO	R\$ 1.711,00	R\$ 4.095,94	78,3 %	R\$ 1.079,61	1
MG	EXTREMA	R\$ 4.429,00	R\$ 5.129,37	87,9 %	R\$ 1.839,25	1
MG	ITABIRITO	R\$ 4.859,00	R\$ 7.447,83	90,1 %	R\$ 2.489,48	1
MG	ITAMARATI DE MINAS	R\$ 3.651,00	R\$ 4.734,39	92,6 %	R\$ 1.084,00	1
MG	LUZ	R\$ 2.213,00	R\$ 4.685,14	98,4 %	R\$ 1.697,37	1
MG	MONTALVANIA	R\$ 1.656,00	R\$ 5.833,35	71,7 %	R\$ 1.459,23	1
MG	MONTE CARMELO	R\$ 1.795,00	R\$ 5.746,91	94,6 %	R\$ 1.438,47	1
MG	RESPLENDOR	R\$ 2.166,00	R\$ 4.123,39	93,5 %	R\$ 1.085,40	1

CONTINUAÇÃO DO ANEXO 5 - DADOS DOS MUNICÍPIOS

UF	MUNICÍPIO	X1	X2	X3	X4 ¹⁴	Y
MS	LAGUNA CARAPÁ	R\$ 4.772,00	R\$ 5.054,80	73,9 %	R\$ 1.700,28	0
MS	PARAÍSO DAS ÁGUAS	R\$ 5.748,00	R\$ 9.262,20	98,3 %	R\$ 2.633,92	1
MT	COLNIZA	R\$ 1.837,00	R\$ 3.980,26	43,7 %	R\$ 1.700,00	1
MT	QUERÊNCIA	R\$ 4.115,00	R\$ 7.107,93	83,8 %	R\$ 2.546,07	1
PA	CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA	R\$ 1.717,00	R\$ 3.636,06	83,2 %	R\$ 1.697,00	0
PA	IPIXUNA DO PARA	R\$ 1.403,00	R\$ 3.968,31	62,5 %	R\$ 1.241,35	0
PA	SÃO MIGUEL DO GUAMÁ	R\$ 1.490,00	R\$ 3.233,77	60,5 %	R\$ 1.816,76	0
PB	CARRAPATEIRA	R\$ 4.240,00	R\$ 7.026,95	51,1 %	R\$ 1.697,00	1
PB	JOCA CLAUDINO	R\$ 4.849,00	R\$ 4.772,72	85,9 %	R\$ 1.697,00	0
PB	PEDRAS DE FOGO	R\$ 2.627,00	R\$ 3.782,58	72,8 %	R\$ 1.697,00	0
PB	PILÓEZINHOS	R\$ 2.631,00	R\$ 3.970,65	84,3 %	R\$ 1.697,00	0
PB	SANTA CECÍLIA	R\$ 2.366,00	R\$ 3.973,14	56,9 %	R\$ 1.625,73	0
PB	SANTANA DOS GARROTES	R\$ 2.018,00	R\$ 5.236,95	36,6 %	R\$ 1.697,39	0
PE	CAETÉS	R\$ 1.819,00	R\$ 3.422,49	42,5 %	R\$ 980,00	0
PE	CARNAÍBA	R\$ 2.192,00	R\$ 4.465,68	73,1 %	R\$ 1.700,00	1
PE	GOIANA	R\$ 2.272,00	R\$ 4.728,89	73,8 %	R\$ 1.697,00	0
PE	LAGOA DO CARRO	R\$ 1.955,00	R\$ 4.783,10	62,3 %	R\$ 1.625,35	0
PE	SÃO BENTO DO UNA	R\$ 1.528,00	R\$ 3.628,32	71,1 %	R\$ 1.697,00	0
PI	ALVORADA DO GURGUÉIA	R\$ 2.908,00	R\$ 4.772,95	54,5 %	R\$ 1.697,00	0
PI	ANÍSIO DE ABREU	R\$ 1.602,00	R\$ 3.312,19	92,4 %	R\$ 1.697,00	0
PI	DOMINGOS MOURÃO	R\$ 2.628,00	R\$ 4.461,60	85 %	R\$ 1.967,00	1
PI	MASSAPÊ DO PIAUÍ	R\$ 2.047,00	R\$ 3.754,45	95,3 %	R\$ 1.697,00	0
PI	SÃO JULIÃO	R\$ 2.509,00	R\$ 3.995,47	85,5 %	R\$ 1.697,00	0
PI	SUSSUAPARA	R\$ 1.919,00	R\$ 3.364,76	62,5 %	R\$ 1.697,00	0
RJ	QUEIMADOS	R\$ 2.156,00	R\$ 4.394,01	57,7 %	R\$ 2.083,10	0
RJ	RIO DE JANEIRO	R\$ 3.820,00	R\$ 7.106,19	88,6 %	R\$ 3.306,26	1
RJ	SAO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO	R\$ 3.126,00	R\$ 4.763,60	77,3 %	R\$ 2.230,54	1
RN	PATU	R\$ 1.692,00	R\$ 3.900,17	69,4 %	R\$ 1.697,37	0
RN	RIO DO FOGO	R\$ 2.604,00	R\$ 3.984,17	60,8 %	R\$ 1.782,24	0
RN	UPANEMA	R\$ 2.529,00	R\$ 7.019,49	86,1 %	R\$ 1.697,00	0
RN	VIÇOSA	R\$ 6.461,00	R\$ 4.800,00	100 %	R\$ 1.400,00	0
RO	URUPÁ	R\$ 2.189,00	R\$ 4.702,96	95,1 %	R\$ 2.021,98	1
RS	GRAMADO	R\$ 5.163,00	R\$ 8.386,48	93,5 %	R\$ 2.973,20	1
RS	IGREJINHA	R\$ 2.602,00	R\$ 6.249,47	84,2 %	R\$ 2.114,14	1
RS	JÚLIO DE CASTILHOS	R\$ 2.860,00	R\$ 8.590,71	100 %	R\$ 1.697,36	1
RS	NONOAI	R\$ 3.067,00	R\$ 7.797,63	98,3 %	R\$ 1.630,48	0
RS	PONTÃO	R\$ 5.994,00	R\$ 9.812,46	87,5 %	R\$ 1.802,00	1
RS	SANTA CRUZ DO SUL	R\$ 2.939,00	R\$ 6.898,71	90,9 %	R\$ 1.740,78	1
SC	BRAÇO DO TROMBUDO	R\$ 4.593,00	R\$ 5.887,53	93,2 %	R\$ 1.697,00	1
SC	CRICIÚMA	R\$ 2.747,00	R\$ 5.404,65	94,8 %	R\$ 1.613,86	1
SC	FLORIANÓPOLIS	R\$ 3.009,00	R\$ 10.087,49	96,6 %	R\$ 1.680,60	1
SC	ITAPOÁ	R\$ 4.361,00	R\$ 6.187,89	83,4 %	R\$ 1.300,67	1
SE	POÇO VERDE	R\$ 1.569,00	R\$ 4.032,57	72,4 %	R\$ 2.036,85	0
SE	ROSÁRIO DO CATETE	R\$ 6.613,00	R\$ 5.931,75	92,9 %	R\$ 1.697,00	0
SP	CANAS	R\$ 3.572,00	R\$ 5.456,11	96,2 %	R\$ 1.511,90	1
SP	CHARQUEADA	R\$ 2.609,00	R\$ 5.532,27	99,2 %	R\$ 2.464,00	1
SP	DOIS Córregos	R\$ 2.787,00	R\$ 5.791,39	98,6 %	R\$ 1.893,84	1
SP	EMBU-GUAÇU	R\$ 1.922,00	R\$ 7.097,93	90,4 %	R\$ 1.700,00	1
SP	ICÉM	R\$ 5.163,00	R\$ 6.843,97	95,6 %	R\$ 2.072,00	1
SP	NOVA EUROPA	R\$ 3.073,00	R\$ 4.605,88	95,7 %	R\$ 1.660,80	1
SP	RIBEIRÃO PIRES	R\$ 2.242,00	R\$ 7.690,19	83,1 %	R\$ 1.917,78	1
SP	SÃO ROQUE	R\$ 3.023,00	R\$ 6.015,05	95,1 %	R\$ 1.875,20	1
SP	URUPÊS	R\$ 2.744,00	R\$ 5.061,08	97,2 %	R\$ 1.964,48	1
TO	JÁU DO TOCANTINS	R\$ 3.228,00	R\$ 5.487,54	97,4 %	R\$ 1.697,00	0

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

ANEXO 6 - DADOS BINÁRIOS DOS MUNICÍPIOS

UF	MUNICÍPIO	X1	X2	X3	X4	Y
AL	JAPARATINGA	0	0	0	1	0
AL	PALMEIRA DOS ÍNDIOS	0	0	0	1	0
AL	SÃO MIGUEL DOS CAMPOS	0	0	1	1	0
AM	CODAJÁS	0	0	0	0	0
BA	ADUSTINA	0	0	0	1	0
BA	CAETANOS	0	0	0	1	0
BA	CANARANA	0	0	0	1	0
BA	CANDEAL	0	0	0	1	0
BA	CATURAMA	0	0	0	1	0
BA	ENCRUZILHADA	0	0	0	1	0
BA	HELIÓPOLIS	0	0	0	1	0
BA	IGRAPIÚNA	1	0	0	1	0
BA	ITARANTIM	0	0	0	1	0
BA	LAJEDÃO	1	1	0	1	1
BA	NOVA REDENÇÃO	0	0	0	1	0
BA	TEIXEIRA DE FREITAS	0	0	1	1	0
CE	BREJO SANTO	1	0	1	1	1
CE	COREAÚ	0	0	0	1	1
CE	GROAÍRAS	1	1	1	0	1
CE	IPU	0	0	0	1	0
CE	PARACURU	0	0	0	1	1
CE	SABOIEIRO	1	0	0	1	1
ES	JERÔNIMO MONTEIRO	1	1	1	1	1
GO	CRISTALINA	1	1	0	1	1
GO	CRISTIANÓPOLIS	1	1	0	1	1
GO	IPAMERI	1	1	1	1	1
MA	AMARANTE DO MARANHÃO	0	0	0	1	0
MA	CENTRO DO GUILHERME	0	0	0	1	0
MA	ESTREITO	0	0	0	1	0
MA	GONÇALVES DIAS	0	0	0	1	0
MA	PEDREIRAS	0	0	0	1	0
MA	PRESIDENTE SARNEY	0	0	0	1	0
MG	BARBACENA	0	1	1	1	1
MG	CORINTO	0	0	0	0	1
MG	EXTREMA	1	1	1	1	1
MG	ITABIRITO	1	1	1	1	1
MG	ITAMARATI DE MINAS	1	1	1	0	1
MG	LUZ	0	1	1	1	1
MG	MONTALVANIA	0	1	0	0	1
MG	MONTE CARMELO	0	1	1	0	1
MG	RESPLENDOR	0	0	1	0	1

CONTINUAÇÃO DO ANEXO 6 - DADOS BINÁRIOS DOS MUNICÍPIOS

UF	MUNICÍPIO	X1	X2	X3	X4	Y
MS	LAGUNA CARAPÁ	1	1	0	1	0
MS	PARAÍSO DAS ÁGUAS	1	1	1	1	1

MT	COLNIZA	0	0	0	1	1
MT	QUERÊNCIA	1	1	1	1	1
PA	CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA	0	0	1	1	0
PA	IPIXUNA DO PARA	0	0	0	0	0
PA	SÃO MIGUEL DO GUAMÁ	0	0	0	1	0
PB	CARRAPATEIRA	1	1	0	1	1
PB	JOCA CLAUDINO	1	1	1	1	0
PB	PEDRAS DE FOGO	1	0	0	1	0
PB	PILÔEZINHOS	1	0	1	1	0
PB	SANTA CECÍLIA	1	0	0	0	0
PB	SANTANA DOS GARROTES	0	1	0	1	0
PE	CAETÉS	0	0	0	0	0
PE	CARNAÍBA	0	0	0	1	1
PE	GOIANA	0	1	0	1	0
PE	LAGOA DO CARRO	0	1	0	0	0
PE	SÃO BENTO DO UNA	0	0	0	1	0
PI	ALVORADA DO GURGUÉIA	1	1	0	1	0
PI	ANÍSIO DE ABREU	0	0	1	1	0
PI	DOMINGOS MOURÃO	1	0	1	1	1
PI	MASSAPÉ DO PIAUÍ	0	0	1	1	0
PI	SÃO JULIÃO	1	0	1	1	0
PI	SUSSUAPARA	0	0	0	1	0
RJ	QUEIMADOS	0	0	0	1	0
RJ	RIO DE JANEIRO	1	1	1	1	1
RJ	SÃO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO	1	1	0	1	1
RN	PATU	0	0	0	1	0
RN	RIO DO FOGO	1	0	0	1	0
RN	UPANEMA	1	1	1	1	0
RN	VIÇOSA	1	1	1	0	0
RO	URUPÁ	0	1	1	1	1
RS	GRAMADO	1	1	1	1	1
RS	IGREJINHA	1	1	1	1	1
RS	JÚLIO DE CASTILHOS	1	1	1	1	1
RS	NONOAI	1	1	1	0	0
RS	PONTÃO	1	1	1	1	1
RS	SANTA CRUZ DO SUL	1	1	1	1	1
SC	BRAÇO DO TROMBUDO	1	1	1	1	1
SC	CRICIÚMA	1	1	1	0	1
SC	FLORIANÓPOLIS	1	1	1	1	1
SC	ITAPOÁ	1	1	1	0	1
SE	POÇO VERDE	0	0	0	1	0
SE	ROSÁRIO DO CATETE	1	1	1	1	0
SP	CANAS	1	1	1	0	1
SP	CHARQUEADA	1	1	1	1	1
SP	DOIS CÓRREGOS	1	1	1	1	1
SP	EMBU-GUAÇU	0	1	1	1	1
SP	ICÉM	1	1	1	1	1
SP	NOVA EUROPA	1	0	1	1	1
SP	RIBEIRÃO PIRES	0	1	1	1	1
SP	SÃO ROQUE	1	1	1	1	1
SP	URUPÊS	1	1	1	1	1
TO	JAÚ DO TOCANTINS	1	1	1	1	0

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

ANEXO 7 - VALOR DO PISO MUNICIPAL EM 2014 E 2015

UF	MUNICÍPIO	PISO 2014 ¹⁵	SITUAÇÃO 2014	PISO 2015 ¹⁶	SITUAÇÃO 2015	Y
AL	JAPARATINGA	R\$ 1.723,20	1	R\$ 1.775,39	0	0
AL	PALMEIRA DOS ÍNDIOS	R\$ 1.917,78	1	R\$ 2.301,33	1	0
AL	SÃO MIGUEL DOS CAMPOS	R\$ 1.699,00	1	R\$ 1.917,00	1	0
AM	CODAJÁS	R\$ 1.448,00	0	R\$ 1.576,00	0	0
BA	ADUSTINA	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0
BA	CAETANOS	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0
BA	CANARANA	R\$ 1.697,00	1	R\$ 2.135,21	1	0
BA	CANDEAL	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0
BA	CATURAMA	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0
BA	ENCRUZILHADA	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0
BA	HELIÓPOLIS	R\$ 1.698,00	1	R\$ 1.920,00	1	0
BA	IGRAPIÚNA	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0
BA	ITARANTIM	R\$ 1.697,39	1	R\$ 1.917,78	1	0
BA	LAJEDÃO	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	1
BA	NOVA REDENÇÃO	R\$ 1.870,00	1	R\$ 1.916,00	1	0
BA	TEIXEIRA DE FREITAS	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0
CE	BREJO SANTO	R\$ 2.382,17	1	R\$ 2.691,85	1	1
CE	COREAÚ	R\$ 1.697,40	1	R\$ 1.918,23	1	1
CE	GROAÍRAS	R\$ 1.567,00	0	R\$ 1.918,00	1	1
CE	IPU	R\$ 1.697,38	1	R\$ 1.917,78	1	0
CE	PARACURU	R\$ 1.697,68	1	R\$ 1.918,19	1	1
CE	SABOIRO	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	1
ES	JERÔNIMO MONTEIRO	R\$ 2.068,35	1	R\$ 2.458,35	1	1
GO	CRISTALINA	R\$ 1.696,80	1	R\$ 1.917,78	1	1
GO	CRISTIANÓPOLIS	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	1
GO	IPAMERI	R\$ 1.967,00	1	R\$ 1.916,00	1	1
MA	AMARANTE DO MARANHÃO	R\$ 1.879,18	1	R\$ 2.112,82	1	0
MA	CENTRO DO GUILHERME	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0
MA	ESTREITO	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0
MA	GONÇALVES DIAS	R\$ 1.834,14	1	R\$ 2.072,76	1	0
MA	PEDREIRAS	R\$ 2.439,36	1	R\$ 2.756,48	1	0
MA	PRESIDENTE SARNEY	R\$ 1.697,28	1	R\$ 1.918,00	1	0
MG	BARBACENA	R\$ 2.426,25	1	R\$ 2.640,48	1	1
MG	CORINTO	R\$ 1.079,61	0	R\$ 1.271,25	0	1
MG	EXTREMA	R\$ 1.839,25	1	R\$ 1.992,65	1	1
MG	ITABIRITO	R\$ 2.489,48	1	R\$ 2.489,48	1	1
MG	ITAMARATI DE MINAS	R\$ 1.084,00	0	R\$ 1.084,00	0	1
MG	LUZ	R\$ 1.697,37	1	R\$ 1.917,78	1	1
MG	MONTALVANIA	R\$ 1.459,23	0	R\$ 1.917,78	1	1
MG	MONTE CARMELO	R\$ 1.438,47	0	R\$ 1.570,23	0	1

¹⁵ Valor equivalente à jornada de 40h/sem.

¹⁶ Valor equivalente à jornada de 40h/sem.

CONTINUAÇÃO DO ANEXO 7 - VALOR DO PISO MUNICIPAL EM 2014 E 2015

UF	MUNICÍPIO	PISO 2014 ¹⁷	SITUAÇÃO 2014	PISO 2015 ¹⁸	SITUAÇÃO 2015	Y
MG	RESPLENDOR	R\$ 1.085,40	0	R\$ 1.085,40	0	1
MS	LAGUNA CARAPÃ	R\$ 1.700,28	1	R\$ 1.921,48	1	0
MS	PARAÍSO DAS ÁGUAS	R\$ 2.633,92	1	R\$ 2.808,02	1	1
MT	COLNIZA	R\$ 1.700,00	1	R\$ 1.917,78	1	1
MT	QUERÊNCIA	R\$ 2.546,07	1	R\$ 2.877,31	1	1
PA	CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0
PA	IPIXUNA DO PARA	R\$ 1.241,35	0	R\$ 1.402,84	0	0
PA	SÃO MIGUEL DO GUAMÁ	R\$ 1.816,76	1	R\$ 2.053,12	1	0
PB	CARRAPATEIRA	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	1
PB	JOCA CLAUDINO	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0
PB	PEDRAS DE FOGO	R\$ 1.697,00	1	R\$ 2.136,00	1	0
PB	PILÔEZINHOS	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0
PB	SANTA CECÍLIA	R\$ 1.625,73	0	R\$ 1.917,78	1	0
PB	SANTANA DOS GARROTES	R\$ 1.697,39	1	R\$ 1.917,79	1	0
PE	CAETÉS	R\$ 980,00	0	R\$ 1.294,65	0	0
PE	CARNAÍBA	R\$ 1.700,00	1	R\$ 1.921,30	1	1
PE	GOIANA	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0
PE	LAGOA DO CARRO	R\$ 1.625,35	0	R\$ 1.917,78	1	0
PE	SÃO BENTO DO UNA	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,80	1	0
PI	ALVORADA DO GURGUÉIA	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0
PI	ANÍSIO DE ABREU	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0
PI	DOMINGOS MOURÃO	R\$ 1.967,00	1	R\$ 1.917,78	1	1
PI	MASSAPÉ DO PIAUÍ	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0
PI	SÃO JULIÃO	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0
PI	SUSSUAPARA	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,00	1	0
RJ	QUEIMADOS	R\$ 2.083,10	1	R\$ 2.543,12	1	0
RJ	RIO DE JANEIRO	R\$ 3.306,26	1	R\$ 4.410,31	1	1
RJ	SAO JOSÉ DO VALE DO RIO PRETO	R\$ 2.230,54	1	R\$ 2.369,52	1	1
RN	PATU	R\$ 1.697,37	1	R\$ 1.917,79	1	0
RN	RIO DO FOGO	R\$ 1.782,24	1	R\$ 2.014,11	1	0
RN	UPANEMA	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0
RN	VIÇOSA	R\$ 1.400,00	0	R\$ 1.600,00	0	0
RO	URUPÁ	R\$ 2.021,98	1	R\$ 2.274,74	1	1
RS	GRAMADO	R\$ 2.973,20	1	R\$ 3.166,46	1	1
RS	IGREJINHA	R\$ 2.114,14	1	R\$ 2.255,30	1	1
RS	JÚLIO DE CASTILHOS	R\$ 1.697,36	1	R\$ 1.918,20	1	1
RS	NONOAI	R\$ 1.630,48	0	R\$ 1.907,28	1	0
RS	PONTÃO	R\$ 1.802,00	1	R\$ 1.953,72	1	1
RS	SANTA CRUZ DO SUL	R\$ 1.740,78	1	R\$ 1.917,82	1	1
SC	BRAÇO DO TROMBUDO	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	1
SC	CRICIÚMA	R\$ 1.613,86	0	R\$ 1.758,82	0	1
SC	FLORIANÓPOLIS	R\$ 1.680,60	1	R\$ 2.036,54	1	1
SC	ITAPOÁ	R\$ 1.300,67	0	R\$ 1.450,71	0	1
SE	POÇO VERDE	R\$ 2.036,85	1	R\$ 2.301,84	1	0
SE	ROSÁRIO DO CATETE	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0
SP	CANAS	R\$ 1.511,90	0	R\$ 1.670,18	0	1
SP	CHARQUEADA	R\$ 2.464,00	1	R\$ 2.586,67	1	1
SP	DOIS CÓRREGOS	R\$ 1.893,84	1	R\$ 1.917,60	1	1
SP	EMBU-GUAÇU	R\$ 1.700,00	1	R\$ 2.000,00	1	1
SP	ICÊM	R\$ 2.072,00	1	R\$ 2.072,00	1	1
SP	NOVA EUROPA	R\$ 1.660,80	1	R\$ 1.808,00	0	1
SP	RIBEIRÃO PIRES	R\$ 1.917,78	1	R\$ 2.065,18	1	1
SP	SÃO ROQUE	R\$ 1.875,20	1	R\$ 2.006,40	1	1
SP	URUPÊS	R\$ 1.964,48	1	R\$ 2.015,74	1	1
TO	JAÚ DO TOCANTINS	R\$ 1.697,00	1	R\$ 1.917,78	1	0

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

¹⁷ Valor equivalente à jornada de 40h/sem.

¹⁸ Valor equivalente à jornada de 40h/sem.