UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Andréa Stapf Ribeiro

DESEMPENHO EDUCACIONAL E DESENVOLVIMENTO REGIONAL: o que o IDEB revela sobre as disparidades em Caraguatatuba/SP

Taubaté – SP
2025

Andréa Stapf Ribeiro

DESEMPENHO EDUCACIONAL E DESENVOLVIMENTO REGIONAL: o que o IDEB revela sobre as disparidades em Caraguatatuba/SP

Dissertação apresentada para obtenção do título de mestre em Gestão e Desenvolvimento Regional do Programa de Pós-graduação em Administração do Departamento de Gestão e Negócios da Universidade de Taubaté.

Área de concentração: Planejamento, Gestão e Desenvolvimento Regional

Orientadora: Prof. Dra. Marcia Regina Oliveira
Coorientador: Prof. Dr. Lourival da Cruz Galvão Junior

Taubaté – SP
2025

Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi
Universidade de Taubaté - UNITAU

R484d Ribeiro, Andréa Stapf

Desempenho educacional e desenvolvimento regional: o que o IDEB revela sobre as disparidades em Caraguatatuba/SP / Andréa Stapf Ribeiro -- Taubaté : 2025.

119 f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté, Departamento de Comunicação e Negócios, 2025.

Orientação: Profa. Dra. Márcia Regina de Oliveira - Departamento de Pesquisa e Pós-graduação.

1. Desenvolvimento regional. 2. IDEB. 3. Desenvolvimento local. 4. Desigualdades. I. Universidade de Taubaté. Departamento de Comunicação e Negócios. II. Título.

CDD – 338.9

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Maria Ap. Lemos de Souza - CRB-8/9087

ANDREA STAPF RIBEIRO

DESEMPENHO EDUCACIONAL E DESENVOLVIMENTO REGIONAL: o que o IDEB revela sobre as disparidades em Caraguatatuba/SP

Dissertação apresentada para obtenção do título de mestre em Gestão e Desenvolvimento Regional do Programa de Pós-graduação em Administração do Departamento de Gestão e Negócios da Universidade de Taubaté.

Área de concentração: Planejamento e Gestão em Desenvolvimento Regional

Data: 22/09/2025
Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Márcia Regina de Oliveira - Orientadora Universidade de Taubaté
Assinatura _____

Prof. Dr.Lourival da Cruz Galvão Júnior - Coorientador Universidade de Taubaté
Assinatura _____

Profa. Dra. Marilsa de Sá Rodrigues - Universidade de Taubaté
Assinatura _____

Profa. Dra. Maria Aparecida Chaves Ribeiro Papali - Universidade do Vale do Paraíba
Assinatura _____

Dedico este trabalho à memória do meu pai, Siegfried Stapf, minha mãe Janete Cristina Corrêa Stapf, meu esposo Astro Nep Ribeiro e meus filhos Marcelo Stapf Ribeiro e Carolina Stapf Nep Ribeiro cujo esforço e dedicação me guiaram até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por permitir que essa jornada acadêmica se tornasse realidade.

Aos meus familiares, agradeço por compreenderem minhas ausências durante este percurso me envolvendo com cuidados, amor e paciência. O apoio de vocês foi meu alicerce, permitindo que eu seguisse firme rumo a esta conquista.

A minha orientadora, **Profa. Dra. Márcia Regina de Oliveira** meu profundo reconhecimento e gratidão. No meio deste percurso, quando os desafios se tornaram maiores, você me acolheu e me guiou como orientanda, oferecendo apoio, confiança e incentivo que se tornaram luzes a iluminar meu caminho. Mais do que professora, você foi inspiração, exemplo de ética, humanidade e competência, tornando possível que este trabalho se concretizasse.

Aos professores do programa, pelo conhecimento transmitido e incentivo constante, e em especial às professoras **Profa. Dra. Marilsa de Sá Rodrigues**, **Profa. Dra. Teresa Celia de Mattos Moraes dos Santos** e ao **Prof.Dr.Lourival da Cruz Galvão Júnior**, cuja colaboração desde os primeiros seminários foi fundamental para a construção desta pesquisa.

Aos gestores e profissionais da rede educacional de Caraguatatuba, meu sincero agradecimento pelo acolhimento, pelo tempo dedicado, pelas experiências compartilhadas e pela contribuição essencial para a realização desta pesquisa.

Ao Programa de Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional da Universidade de Taubaté, por oferecer a oportunidade de crescimento acadêmico e pessoal.

Aos colegas de mestrado, pelas trocas de experiências, pelo apoio e pelas parcerias, que tornaram a caminhada mais rica e leve.

A todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte desta trajetória de dedicação e aprendizado, deixo minha gratidão e reconhecimento. Este trabalho é fruto do esforço coletivo, do conhecimento compartilhado e do incentivo recebido.

RESUMO

Esta dissertação analisa a relação entre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nos anos iniciais do ensino fundamental de Caraguatatuba/SP e o desenvolvimento regional, com o objetivo de compreender as desigualdades educacionais no município. A pesquisa é qualitativa, quantitativa e descritiva, baseada na análise de dados secundários do IBGE e do INEP, bem como em entrevistas semiestruturadas com gestores escolares da rede municipal, cujas falas foram examinadas por meio do software de análise textual IRAMUTEQ, permitindo identificar categorias e padrões recorrentes. Os resultados indicam que, embora o IDEB seja relevante para aferir o desempenho educacional, ele não reflete totalmente a complexidade das realidades locais. Entre os principais desafios apontados estão a desigualdade de infraestrutura entre escolas, a baixa participação das famílias, a rotatividade docente e a ausência de políticas públicas articuladas às demandas sociais de cada território. Observou-se que as maiores vulnerabilidades concentram-se nas regiões periféricas, especialmente na zona sul, onde as escolas enfrentam maiores dificuldades para atingir os padrões esperados. Aspectos históricos, como colonização, imigração, desastres naturais e crescimento populacional recente, também influenciam o contexto educacional. Conclui-se que a integração de indicadores quantitativos, como o IDEB, com análises qualitativas é essencial para formular políticas educacionais equitativas e promover o desenvolvimento sustentável de Caraguatatuba.

Palavras-chave: IDEB. Desenvolvimento Local. Educação. Desigualdades.

ABSTRACT

This dissertation analyzes the relationship between the Basic Education Development Index (IDEB) in the early years of elementary school in Caraguatatuba/SP and regional development, aiming to understand educational inequalities in the municipality. The research is qualitative and descriptive, based on the analysis of secondary data from IBGE and INEP, as well as semi-structured interviews with school administrators from the municipal network, whose statements were examined using the textual analysis software IRAMUTEQ, allowing the identification of central categories and recurring patterns. The results indicate that, although IDEB is relevant for assessing educational performance, it does not fully reflect the complexity of local realities. The main challenges identified include disparities in school infrastructure, low family participation, teacher turnover, and the absence of public policies aligned with the social demands of each territory. It was observed that the highest vulnerabilities are concentrated in peripheral areas, especially in the southern zone, where schools face greater difficulties in meeting the expected standards. Historical aspects, such as colonization, immigration, natural disasters, and recent population growth, also influence the educational context. It is concluded that the integration of quantitative indicators, such as IDEB, with qualitative analyses is essential for formulating equitable educational policies and promoting the sustainable development of Caraguatatuba.

Keywords: IDEB. Local Development. Education. Inequalities.

LISTA DE SIGLAS

AME - Ambulatório Médico de Especialidades
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CAPES - Bancos de dados da Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal e Nível Superior
CEP ´- Comitê de Ética em Pesquisa
CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CHD - Classificação Hierárquica Descendente
EMEFS - Escolas Municipais de Ensino Fundamental
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
ICMS - Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB - Lei de Diretrizes Básicas LDBN – Lei de Diretrizes Básicas Nacionais
MEC - Ministério da Educação
MGDR - Mestrado Profissional em Gestão do Desenvolvimento Regional
OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ODS - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ONU - Organização das Nações Unidas
PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA - Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PNE - Plano Nacional de Educação
SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica
SME - Secretaria Municipal de Educação
TCE-SP-Tribunal de Contas do Estado de São Paulo
TLCE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNIFESP - Universidade de São Paulo
UTGCA - Unidade de Tratamento de Gás Monteiro Lobato

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Município de Caraguatatuba. 46
Figura 2 -Evolução do IDEB x despesas em educação por aluno. 68
Figura 3 - Evolução do IDEB. 69
Figura 4 - Índice de Oportunidades da Educação Brasileira - Caraguatatuba-SP. 70
Figura 5 - Mapa dos bairros de Caraguatatuba 71
Figura 6-Faixa de renda mensal familiar média dos bairros de Caraguatatuba. 74
Figura 7 -Gráfico com os resultados por região. 77
Figura 8 - . Localização geográfica das escolas selecionadas. 78
Figura 9 - Indicador de Não Aprovação nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental no município de Caraguatatuba em 2010 79
Figura 10 - Indicador de Não Aprovação nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental no município de Caraguatatuba em 2023. 80
Figura 11- Nuvem de palavras. 81
Figura 12 - Faixa etária dos participantes. 85
Figura 13 - Gênero dos participantes. 86
Figura 14 - Nível de formação acadêmica dos gestores. 87
Figura 15 – Dendograma de Classificação Hierárquica. 88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Características do estudo. 57
Quadro 2 - Resumo por grupo de gestores. 88
Quadro 3 - Categorias temáticas identificadas nas falas dos gestores escolares de Caraguatatuba/SP. 91

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) das unidades escolares de Caraguatatuba/SP (2005–2023) 72

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO **13**
1.2 PROBLEMA 15
1.3 OBJETIVOS 17
1.3.1 Objetivo geral **17**
1.3.2 Objetivos específicos **17**
1.4 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO 17
1.5 RELEVÂNCIA DO ESTUDO 22
1.6 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO 24
2 REVISÃO DA LITERATURA **25**
2.1 A EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL 25
2.2 IDEB 34
2.3 ATRIBUIÇÕES NA VERIFICAÇÃO DA FUNCIONALIDADE DO IDEB 38
2.4 O IDEB COMO INDICADOR DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO 41
2.5 DESENVOLVIMENTO REGIONAL 43
2.6 DESENVOLVIMENTO LOCAL 45
3 METODOLOGIA **55**
3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA 55
3.1.1 Tipo de pesquisa **55**
3.1.2 Local da pesquisa **58**
3.1.3 Universo e Amostra **58**
3.2 INSTRUMENTOS 60
3.3 COLETA DE DADOS E FLUXO DAS ETAPAS DA PESQUISA 61
3.4 ASPECTOS ÉTICOS **62**
3.5 PROCEDIMENTO PARA COLETA DE DADOS 63
3.6 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DE DADOS 65
4. MAPEANDO O DESEMPENHO ESCOLAR: RESULTADOS E PADRÕES IDENTIFICADOS **68**
4.1 ANÁLISE DA NUVEM DE PALAVRAS 81
4.2 CLASSIFICAÇÃO HIERÁRQUICA DESCENDENTE (CHD) 83
4.3 QUADRO-RESUMO DAS CATEGORIAS TEMÁTICAS 91
5 INTEGRAÇÃO DE INDICADORES E EXPERIÊNCIAS: CONCLUSÕES DA ANÁLISE **94**
REFERÊNCIAS **97**
ANEXOS **107**

1 INTRODUÇÃO

No cenário acadêmico contemporâneo, a análise do desenvolvimento de uma determinada região transcende a delimitação geográfica, passando a existir um campo fértil para investigações que atravessam disciplinas e abordagens teóricas.

A concepção de região como espaço de práticas sociais, permeado por relações de poder e significado, tem sido objeto de reflexão por parte de pensadores como Michel de Certeau (1994), Pierre Bourdieu (1990) e Michel Foucault (1984).

Neste contexto, compreender a intersecção entre espaço e memória assume uma importância central, delineando as dinâmicas complexas que moldam a configuração e a representação das regiões.

Michel de Certeau, historiador e teórico social, em sua obra *A Invenção do Cotidiano*, desvela as estratégias e táticas por meio das quais os indivíduos operam dentro dos espaços regionais. Para Certeau (1980), o espaço é um campo de práticas cotidianas em que atores sociais exercem formas de resistência e subversão, reconfigurando normas e significados pré-estabelecidos.

Nessa perspectiva, as regiões não são apenas espaços físicos, mas palcos de uma multiplicidade de narrativas e experiências que desafiam as estruturas de poder dominantes (Foucault, 1984). O autor aborda a relação entre espaço e poder em suas obras, enfatizando como as estruturas de poder influenciam a organização e interpretação dos espaços.

Bourdieu (1989), em sua análise sociológica, completa essa visão ao destacar o papel das relações de poder na construção das regiões como campos simbólicos. Em sua obra *O Poder Simbólico* (1989), Bourdieu argumenta que as regiões são espaços de luta simbólica, onde diferentes grupos sociais disputam o controle sobre a definição e a representação do que é próprio de cada localidade. A noção de *habitus* como um conjunto de disposições incorporadas que orientam as práticas dos agentes sociais revela como as regiões são moldadas por estruturas de dominação e hierarquia.

Por sua vez, Foucault (1984), em suas análises sobre poder e conhecimento, contribui sobre as noções de poder que operam nos espaços regionais. Em obras como Vigiar e Punir (1977) e Microfísica do Poder (1979), Foucault revela as estratégias disciplinares e biopolíticas que moldam os corpos e os territórios, instituindo formas de controle e normalização. A noção de "heterotopia", como

espaços de multiplicidade e contradição, sugere que as regiões são locais onde diferentes discursos e práticas coexistem, muitas vezes em tensão.

Assim, ao sintetizar as contribuições de Certeau (1994), Bourdieu (1990) e Foucault (1984), emerge uma compreensão complexa das regiões como espaços de práticas e de relações de poder, onde o passado e o presente se entrelaçam em uma teia de significados e disputas. Esta reflexão expõe a riqueza analítica que permeia o estudo das regiões, convidando-nos a explorar as interações dinâmicas entre poder, espaço e memória em sua configuração e representação.

No atual contexto global, as desigualdades se aprofundam e se manifestam nos níveis mais básicos da estrutura social, como a educação. Milton Santos (2000) alerta que o desemprego crescente torna-se crônico. A pobreza aumenta e as classes médias perdem em qualidade de vida e a educação de qualidade é cada vez mais inacessível. Este pensamento denuncia não apenas o acesso desigual à educação, mas também sua degradação qualitativa, reforçando a necessidade de analisar, no município de Caraguatatuba, os desafios que envolvem tanto indicadores como o IDEB quanto as condições estruturais que impactam a formação cidadã.

Paralelamente, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) se destaca como ferramenta para avaliação do sistema educacional brasileiro, uma vez que, desde sua implementação (Brasil, 2007), fornece indicadores sobre a qualidade do ensino a partir do desempenho dos alunos, das taxas de aprovação, reprovação e abandono escolar, entre outros itens. O índice oferece ainda uma perspectiva quantitativa, mas deve ser contextualizado mediante dinâmicas regionais específicas que podem influenciar os resultados educacionais (Soares, 2020; Ravela, 2011).

Criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2005 (INEP, 2005), o IDEB é uma ferramenta para medir a qualidade da educação básica no Brasil, tendo como base outras iniciativas internacionais de avaliação educacional, como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) (OCDE, 2018). Além disso, o IDEB foi desenvolvido como um indicador composto que incorpora tanto o desempenho dos alunos em avaliações padronizadas quanto a taxa de aprovação escolar (Soares, 2020).

Perante o fato, este estudo analisa a relação entre os dados do IDEB, as desigualdades sociais e o desenvolvimento do município de Caraguatatuba/SP. Busca-se, assim, investigar como as heranças coloniais, as intervenções econômicas

e os desafios ambientais moldaram e continuam a influenciar a realidade socioeconômica e educacional da cidade.

Não obstante desse contexto se encontram os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas (ONU) (ODS) 4 que aborda sobre a necessidade de investir em educação de qualidade para obter um desenvolvimento adequado de infraestrutura, alcançando assim, o crescimento econômico através da geração de trabalhos decentes (ONU, 2015).

A escolha do município de Caraguatatuba/SP como objeto desta pesquisa justifica-se por sua relevância no contexto do Litoral Norte paulista, região marcada por um processo acelerado de crescimento populacional (IBGE) e de transformações econômicas impulsionadas, sobretudo, pelo turismo e pelos investimentos do setor de petróleo e gás. Essas mudanças acentuam desafios para as políticas públicas, especialmente na área da educação, que precisa responder a uma população heterogênea e em constante expansão. Além disso, os indicadores educacionais do município, medidos pelo IDEB, revelam disparidades que se relacionam diretamente com o desenvolvimento regional, tornando Caraguatatuba um campo fértil para compreender como o desempenho educacional se articula às dinâmicas socioeconômicas locais.

1.2 PROBLEMA

A pobreza é um fenômeno complexo, multifacetado e historicamente debatido por diferentes áreas do conhecimento, o que dificulta a construção de uma definição consensual. A linha que separa os “pobres” dos “não pobres” varia conforme os métodos e critérios adotados, e essa relatividade exige uma abordagem multidimensional para sua compreensão.

Distinguem-se, entre outras, três formas principais de privação: absoluta, relativa e subjetiva. A pobreza absoluta refere-se à incapacidade de atender às necessidades básicas de sobrevivência, como alimentação, moradia, saúde e educação (ONU, 2010). A relativa trata da exclusão de padrões mínimos de vida aceitos socialmente (Merton, 1970), enquanto a subjetiva relaciona-se à percepção individual de carência e exclusão (Sen, 1999), sendo de difícil mensuração.

Ainda que a abordagem da pobreza absoluta forneça indicadores objetivos, ela é criticada pela limitação à dimensão econômica (Rocha, 2005) ao desconsiderar

aspectos sociais, culturais e políticos. Santos e Kassouf (2008) e Sen (2000) propõem visões ampliadas, considerando a pobreza como privação das capacidades humanas essenciais, impactando diretamente o acesso à saúde, educação, moradia e participação social. Essa perspectiva está presente no Índice de Pobreza Multidimensional (IPM), que incorpora variáveis além da renda, como acesso a saneamento, serviços de saúde e escolaridade (Silva; Araújo, 2015). Assim, a pobreza passa a ser entendida como limitação ao exercício pleno da cidadania.

A análise da distribuição de renda, embora útil, é insuficiente para captar a complexidade do fenômeno. Fishlow (1972) alertava para essa limitação ao defender a inclusão de fatores sociais e domiciliares na avaliação da pobreza. Nesse sentido, estudos do Banco Mundial (Elbers, Lanjouw e Lanjouw, 2003) e iniciativas como o Mapa da Pobreza do IBGE (2018) utilizaram dados detalhados para identificar desigualdades em escalas regionais, favorecendo políticas públicas mais eficazes.

Os efeitos da pobreza manifestam-se em múltiplas esferas. A insegurança alimentar, por exemplo, compromete o acesso regular a alimentos adequados, agravando quadros de fome e desnutrição (Monteiro et al., 2020). Problemas de saúde são mais frequentes entre os mais pobres, que enfrentam condições precárias de moradia e menor acesso a cuidados médicos (Nunes, 2021).

No campo educacional, a pobreza está associada à evasão escolar, acesso limitado a recursos pedagógicos e restrição às oportunidades futuras (IBGE, 2021). Além de restringir o acesso a bens e serviços essenciais, ela compromete o exercício pleno da cidadania e aprofunda a exclusão social, afetando a participação política e econômica dos indivíduos.

A perpetuação da pobreza está diretamente ligada às desigualdades estruturais da sociedade brasileira. A falta de oportunidades e ausência de políticas públicas eficazes agravam a vulnerabilidade de populações historicamente negligenciadas, aumentando os índices de violência e criminalidade (IPEA, 2021).

Por fim, a pobreza se relaciona com os altos índices de crescimento populacional, particularmente em contextos com pouco acesso à informação e métodos contraceptivos. Segundo a CEPAL (2020), a gestão populacional, aliada à promoção dos direitos reprodutivos e da igualdade de gênero, é essencial para o desenvolvimento sustentável. Dessa forma, compreender a pobreza em sua complexidade é um passo à formulação de políticas públicas eficazes e inclusivas, capazes de romper o ciclo intergeracional de privação e desigualdade.

Assim, para compreender as desigualdades educacionais no município de Caraguatatuba/SP, questiona-se qual é a relação entre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nos anos iniciais do ensino fundamental com o desenvolvimento local.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo geral

Analisar a relação entre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nos anos iniciais do ensino fundamental de Caraguatatuba/SP com o desenvolvimento local a fim de compreender as desigualdades educacionais no município.

1.3.2 Objetivos específicos

Descrever os resultados do IDEB nas séries iniciais do Ensino Fundamental das escolas públicas no município de Caraguatatuba/SP;

Investigar como as variáveis socioeconômicas influenciam os resultados do IDEB e suas interações com o desenvolvimento regional;

Analisar políticas públicas educacionais implementadas em Caraguatatuba/SP e sua eficácia na redução das desigualdades educacionais;

Examinar estratégias de gestão voltadas à melhoria da qualidade da educação básica e ao fortalecimento do desenvolvimento regional sustentável, considerando as entrevistas realizadas com gestores escolares.

1.4 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

Este estudo propõe-se a realizar uma análise aprofundada do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nas séries iniciais do ensino fundamental no município de Caraguatatuba/SP, desde a sua implantação, com o objetivo de investigar como os indicadores educacionais refletem e influenciam o desenvolvimento regional, especialmente considerando desafios socioeconômicos e geográficos que permeiam a localidade.

A pesquisa se insere em um contexto de transformações sociais e econômicas que têm caracterizado o município ao longo das últimas décadas, um período marcado pelo crescimento populacional e econômico significativo, impulsionado, principalmente, pelo desenvolvimento do turismo e pela instalação de grandes empreendimentos industriais e de infraestrutura, como a Unidade de Tratamento de Gás Monteiro Lobato (UTGCA) que foi inaugurada em Caraguatatuba em 2011 e é uma instalação da Petrobras destinada ao processamento de gás natural proveniente da Bacia de Santos, incluindo áreas de pré-sal. Ao longo de seus primeiros cinco anos, a UTGCA alcançou marcos importantes, ao processar até 20 milhões de metros cúbicos de gás natural por dia e contribuir significativamente para a oferta de gás natural no mercado brasileiro. O impacto da UTGCA no município de Caraguatatuba é notável, pois além do papel estratégico no setor energético nacional, gerou emprego e movimentou a economia local com a formação de cadeia de fornecedores e arrecadação de impostos e royalties. Em 2016, a unidade empregava cerca de 920 profissionais entre funcionários diretos e entrevistados de serviço. Além disso, a presença da unidade industrial trouxe uma dinamização econômica e social para Caraguatatuba, consolidando a cidade como um ponto importante no setor de gás natural no Brasil. Estes fatores têm desempenhado papel central na transformação da estrutura social e econômica de Caraguatatuba, alterando a dinâmica das políticas públicas e, consequentemente, o funcionamento de seu sistema educacional.

Outro empreendimento em destaque que marca o desenvolvimento do município foi a construção do Hospital Regional do Litoral Norte, Francine Maia França, localizado em Caraguatatuba, é uma unidade de saúde pública inaugurada em 2020 e administrada pelo Instituto Sócrates Guanaes. Construído com seis pavimentos e equipado com 228 leitos, dos quais 40 são de Unidade de Terapia Intensiva (UTI), o hospital atende casos de média e alta complexidade, oferecendo uma ampla gama de especialidades, como oncologia, cardiologia, neurocirurgia e ortopedia. Desde sua apresentação, o hospital já realizou mais de 150 mil atendimentos e cerca de 12 mil cirurgias, desempenhando papel fundamental na saúde regional ao atender os municípios do Litoral Norte. Além disso, o hospital se destaca pela certificação de qualidade ONA nível 2 e pela preocupação ambiental, tendo recebido o selo Hospital Amigo do Ambiente, demonstrando compromisso com a sustentabilidade. A unidade também representa um importante avanço no acesso à saúde especializado para a população local, fomentando o desenvolvimento

profissional de seus colaboradores e contribuindo para a melhoria da qualidade de vida na região.

O Hospital Regional do Litoral Norte em Caraguatatuba possui uma relação significativa com o setor educacional do município, atuando como um importante centro para a formação e capacitação de profissionais de saúde. A unidade oferece estágios clínicos, residências médicas e programas de treinamento para estudantes e profissionais da área da saúde, colaborando de forma elétrica para o aprimoramento das competências técnicas e científicas locais. Essa integração entre hospital e ensino contribui para a qualificação da mão de obra regional, fortalecendo tanto o sistema de saúde quanto as instituições educativas do município. Além disso, o hospital estimula a pesquisa e a inovação em saúde, criando ambientes propícios para o desenvolvimento de projetos acadêmicos e científicos que beneficiam diretamente a comunidade caraguatatubense e o Litoral Norte como um todo. Dessa forma, o hospital não presta apenas serviços de saúde, mas também impulsiona a educação e o desenvolvimento social na região, estabelecendo uma sinergia fundamental para o crescimento sustentável do município.

A escolha de Caraguatatuba como foco desta pesquisa não foi uma escolha geográfica, mas uma decisão estratégica para compreender como os desafios próprios de um município em crescimento e com forte vocação turística influenciam diretamente o desempenho educacional e a implementação de políticas públicas voltadas à educação básica.

O estudo concentra-se exclusivamente nas escolas públicas municipais, uma vez que essas instituições são, de fato, as que mais refletem as desigualdades educacionais características das regiões periféricas ou em rápido processo de urbanização.

Ao excluir as escolas particulares da análise, a pesquisa busca oferecer uma visão mais precisa de como a rede pública de ensino tem respondido às demandas de uma população que se caracteriza, entre outros aspectos, pela alta rotatividade e por um contexto socioeconômico heterogêneo. Além disso, essa abordagem permite uma análise mais aprofundada sobre as políticas públicas que têm sido implementadas para atender as camadas mais vulneráveis da sociedade, com foco em como a expansão urbana e os investimentos econômicos têm impactado as condições educacionais.

O recorte temporal do estudo foca nas séries iniciais do ensino fundamental, etapa da educação básica voltada ao processo de alfabetização e à construção das habilidades cognitivas fundamentais. Como argumentado por Soares (2020), as maiores desigualdades educacionais no Brasil tendem a se manifestar com maior intensidade nas fases iniciais da educação, onde as desigualdades no acesso aos recursos educativos, no apoio familiar e nas condições de ensino afetam profundamente a trajetória escolar dos alunos.

A escolha dessa etapa escolar é, portanto, justificada pela necessidade de investigar os fatores que interferem diretamente na qualidade do ensino logo nas fases iniciais, onde se estabelece a base para o aprendizado ao longo da vida. No entanto, além dos fatores ligados diretamente à sala de aula, as condições sociais e econômicas atuam no desempenho escolar e ajudam a compreender como essas condições, especialmente no contexto de Caraguatatuba, influenciam o processo educacional.

Em um município como Caraguatatuba, com características marcadas pela mobilidade populacional devido ao fluxo migratório impulsionado pela sazonalidade do mercado de trabalho, especialmente no setor do turismo, surgem desafios adicionais para o sistema educacional. A rotatividade de famílias, com crianças que frequentemente se deslocam entre diferentes localidades em busca de trabalho, traz consequências diretas para as escolas, as quais precisam lidar com a instabilidade nas matrículas, nas demandas pedagógicas e nas condições de aprendizagem.

Como consequência, crianças que enfrentam essas mudanças constantes frequentemente têm dificuldades de adaptação a diferentes currículos, além de apresentar dificuldades para estabelecer vínculos sociais e acadêmicos estáveis, o que prejudica seu desenvolvimento escolar.

Essa constante migração intra-regional tem crescido substancialmente no Brasil, principalmente em estados como São Paulo, onde os setores de turismo sazonal e serviços temporários atraem famílias durante os períodos de alta temporada (IBGE, 2020). Essa realidade, embora viabilize a busca por melhores condições econômicas, se traduz em um obstáculo significativo para a continuidade do processo educativo, uma vez que a infraestrutura escolar precisa ser constantemente ajustada para lidar com esse fluxo populacional flutuante.

A relação entre desigualdade educacional e condições socioeconômicas têm sido amplamente documentada na literatura acadêmica, e é um ponto central para a

compreensão do impacto das condições de vida sobre o acesso e a qualidade da educação. Ao analisar as disparidades educacionais no Brasil, Arretche (2015) diz que, em municípios periféricos como Caraguatatuba, a oferta educacional está intrinsecamente vinculada ao contexto de desenvolvimento local e às políticas públicas adotadas pela administração municipal.

Nesse sentido, o estudo pretende examinar como a cidade tem procurado responder aos desafios impostos por um crescimento econômico acelerado e por uma urbanização sem planejamento adequado, que geram tensão entre o desenvolvimento econômico e as necessidades sociais, especialmente quanto à infraestrutura educacional. Assim, a análise do IDEB serve como indicador para compreender como o município tem lidado com essa tensão, refletindo sobre o impacto das políticas públicas e dos investimentos econômicos na qualidade da educação oferecida, em especial no que diz respeito à educação básica.

Além disso, a expansão urbana e a instalação de grandes empreendimentos geram pressão sobre as escolas, não só em termos de infraestrutura física, mas em relação à necessidade de adaptação às novas demandas populacionais que exigem maior flexibilidade curricular e maior capacidade de adaptação dos professores. A pesquisa visa compreender como as políticas públicas educacionais, tanto em nível municipal quanto estadual, têm respondido a esses desafios e como o IDEB pode servir como uma ferramenta para avaliar o sucesso dessas políticas na melhoria da qualidade educacional.

Ao longo do estudo foi possível identificar como o aumento da população e a diversificação socioeconômica têm impactado as práticas pedagógicas e as estratégias educacionais adotadas pelas escolas públicas de Caraguatatuba. A pesquisa analisa as interações entre o desenvolvimento econômico e as políticas públicas no município a fim de identificar como as decisões relacionadas ao crescimento urbano e aos investimentos em infraestrutura têm influenciado a oferta de educação de qualidade.

O estudo busca avaliar até que ponto o IDEB, enquanto indicador de qualidade educacional, reflete as transformações sociais e econômicas de Caraguatatuba, e como ele pode ser utilizado para fornecer informações sobre a eficácia das políticas educacionais implementadas no município.

Ao considerar a relação entre as dinâmicas de desenvolvimento econômico, o crescimento populacional e as características geográficas do município, a pesquisa

busca fornecer uma visão abrangente sobre como esses fatores influenciam o desempenho das escolas públicas e o acesso à educação de qualidade para toda a população.

1.5 RELEVÂNCIA DO ESTUDO

Analisar o IDEB nas séries iniciais do ensino fundamental em Caraguatatuba assume relevância no cenário atual da educação local por ser um indicador voltado à mensuração do desempenho dos estudantes e a avaliação da efetividade das políticas educacionais implementadas no município. Com o aumento da ênfase na qualidade do ensino, o IDEB permite ainda, em regiões como Caraguatatuba, verificar a relação entre o crescimento urbano acelerado e as desigualdades sociais que afetam diretamente a educação. Assim, nota-se como relevante entender o comportamento do IDEB para a formulação de políticas públicas eficazes.

Caraguatatuba tem vivenciado um aumento populacional, principalmente pelo turismo e pela expansão urbana, que têm criado novos desafios na provisão de serviços públicos, incluindo a educação. Silva (2019) ressalta que, quando a urbanização ocorre sem o devido acompanhamento de políticas públicas robustas, as desigualdades sociais podem se intensificar, impactando diretamente o sistema educacional.

A análise dos resultados da avaliação educacional de Caraguatatuba em 2024, que apontou a redução no valor aluno-resultado (Caraguatatuba, 2025), reveste-se de especial relevância por evidenciar os desafios concretos na relação entre financiamento e qualidade do ensino público municipal.

Conforme estabelecido por Abrucio e Oliveira (2019), a eficácia dos investimentos em educação depende fundamentalmente da combinação entre gestão transparente de recursos, priorização de áreas estratégicas (particularmente formação docente e infraestrutura) e implementação de sistemas contínuos de monitoramento, elementos que se reforçam mutuamente no processo de melhoria da qualidade educacional.

O caso de Caraguatatuba ilustra precisamente a necessidade premente de estudos que investiguem, como variáveis extra orçamentárias - como a capacidade

técnica das equipes gestoras e a articulação intersetorial - influenciam a conversão de recursos financeiros em resultados pedagógicos tangíveis. Esta pesquisa se justifica, portanto, por oferecer contribuições para: Diagnóstico preciso das causas do declínio nos indicadores; Formulação de políticas baseadas em evidências locais; Modelos alternativos de alocação de recursos que conjuguem eficiência econômica e equidade educacional Dourado (2020).

Diante disso, investigar como o IDEB se comporta nas séries iniciais oferece *insights* fundamentais sobre a qualidade da educação em um contexto marcado por crescimento desigual. A escolha de analisar as séries iniciais do ensino fundamental é estratégica. Estudos apontam que esta fase escolar têm um papel central na formação básica dos alunos e, conforme Soares (2020) é onde as disparidades de desempenho tendem a ser mais acentuadas, refletindo as desigualdades socioeconômicas.

Portanto, o IDEB, ao medir o desempenho acadêmico nessa fase, permite que se identifiquem não apenas os desafios do sistema educacional, mas políticas públicas necessárias para mitigar essas desigualdades. Além disso, a pesquisa está em sintonia com as discussões contemporâneas sobre inclusão e equidade educacional, que destacam a necessidade de ações específicas em áreas de alta vulnerabilidade. Outro ponto de destaque na pesquisa é a relação entre educação de qualidade e desenvolvimento econômico. De acordo com Schultz (1961), investir em educação é uma das maneiras mais eficazes de aumentar a produtividade individual e promover o desenvolvimento regional sustentável.

A educação, especialmente nas séries iniciais, é vista como um pilar para a construção de uma sociedade mais justa e para o fortalecimento da economia local. Dessa forma, ao analisar o IDEB, o estudo pode revelar não apenas as falhas estruturais no sistema educacional de Caraguatatuba, mas as oportunidades de melhoria que podem ter impacto direto no futuro econômico da cidade. Além das questões relacionadas à urbanização e ao desenvolvimento econômico, vale considerar o impacto das condições socioeconômicas sobre o desempenho escolar.

Em Caraguatatuba, onde há uma coexistência de áreas urbanas densamente povoadas e regiões de preservação ambiental, como a Serra do Mar, além da sazonalidade nos períodos de alta temporada, as condições de acesso à educação podem variar significativamente devido à dispersão geográfica das comunidades, à infraestrutura limitada em áreas afastadas e à transferência constante de estudantes

causada por migrações temporárias. Essas variáveis impactam diretamente a continuidade do aprendizado, a adaptação dos alunos às escolas e a gestão dos recursos. As disparidades geográficas e socioeconômicas influenciam diretamente o desempenho dos alunos nas séries iniciais, refletindo as desigualdades mais amplas presentes na cidade.

Este estudo justifica-se por oferecer a oportunidade a educadores, gestores públicos e formuladores de políticas públicas de compreenderem a realidade educacional de Caraguatatuba. O presente estudo se inscreve numa perspectiva de longo prazo, partindo do pressuposto de que a educação básica constitui o alicerce tanto para o desenvolvimento integral dos indivíduos quanto para o progresso socioeconômico sustentável da comunidade. Ao adotar o IDEB das séries iniciais como principal indicador de análise, a pesquisa permitiu não apenas um diagnóstico preciso da situação educacional do município no período investigado, mas identificar caminhos estratégicos para a transformação qualitativa do sistema de ensino.

1.6 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

A presente pesquisa foi organizada em cinco capítulos principais, seguindo uma progressão lógica e metodológica rigorosa. O primeiro, Introdução, estabelece os fundamentos da investigação, apresentando o problema de pesquisa, os objetivos gerais e específicos, a delimitação do estudo, sua relevância acadêmica e social, bem como a organização estrutural do trabalho.

O segundo, Revisão da Literatura, desenvolve o marco teórico da pesquisa através de uma análise contextual da educação pública brasileira, discutindo as atribuições na verificação da funcionalidade do IDEB. Examina conceitualmente o IDEB como indicador educacional, investiga seu papel como métrica de qualidade da educação e analisa as relações entre desenvolvimento regional, desenvolvimento local e educação.

O terceiro, Metodologia, é apresentado o desenho metodológico da pesquisa, incluindo sua classificação quanto ao nível de investigação, delimitação do estudo e abordagem metodológica. Descreve os instrumentos de pesquisa utilizados, define o universo amostral e apresenta um plano detalhado de coleta de dados, incluindo os protocolos de autorização e ética, bem como os procedimentos analíticos adotados.

O quarto capítulo, Resultados e Discussão, apresenta e interpreta os dados empíricos coletados, confrontando-os sistematicamente com o referencial teórico estabelecido nos capítulos anteriores.

Por fim, o quinto capítulo, Considerações Finais, sintetiza as principais conclusões do estudo e aponta direções promissoras para investigações futuras nesta área do conhecimento.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 A EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, estabelece a educação básica como um direito de todos os cidadãos brasileiros, englobando a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Essa garantia constitucional impõe ao Estado e à família a responsabilidade conjunta de assegurar que a educação seja não apenas oferecida, mas incentivada e promovida, com a colaboração ativa da sociedade. O objetivo maior dessa normatização é proporcionar o desenvolvimento integral do indivíduo, preparando-o para o exercício pleno da cidadania e para a qualificação necessária ao ingresso no mercado de trabalho, conforme os preceitos estabelecidos pela própria Constituição (CF, 1988).

Esta premissa reflete um entendimento holístico da educação, considerando-a como um processo que visa a formação técnica e profissional e a “formação ética e cidadã dos indivíduos”, como defendido por Paulo Freire (1996, p. 25), ao conceber a educação como prática da liberdade e como ato profundamente humano e político.

Em resposta à necessidade de avaliar a qualidade do aprendizado na educação básica, foi implementado em 1990 o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), com o intuito de monitorar e analisar o desempenho dos alunos nas escolas públicas do Brasil. Este sistema passou por diversas reformulações e ajustes, adaptando-se às novas demandas e realidades do sistema educacional brasileiro. Sua implementação se fez necessária para suprir a falta de dados estruturados que permitissem uma análise precisa sobre os níveis de aprendizagem, permitindo que os gestores educacionais, formuladores de políticas públicas e pesquisadores tivessem um panorama mais claro sobre os resultados do sistema educacional. O SAEB foi concebido como resposta à ausência de dados sistematizados que permitissem

avaliar a qualidade da aprendizagem na educação básica, e desde sua implementação em 1990, passou por reformulações para atender às novas exigências educacionais do país (Casassus *et al*., 2009).

A Constituição Federal de 1988, por meio do artigo 212, determina que os municípios destinem, no mínimo, 25% da receita proveniente de impostos e transferências à manutenção e desenvolvimento do ensino, estabelecendo uma vinculação obrigatória de recursos. Essa exigência legal tem garantido um patamar mínimo de financiamento da educação pública no Brasil. No entanto, essa vinculação, embora necessária, não tem sido suficiente para assegurar um padrão mínimo de qualidade no ensino, sendo imprescindível a construção de um modelo de financiamento que considere o custo aluno-qualidade, como forma de garantir efetivamente o direito à educação pública com equidade e qualidade (Pinto, 2022).

Contudo, a efetividade da destinação orçamentária estabelecida pelo artigo 212 da Constituição de 1988 está sujeita a desafios de gestão pública, especialmente em municípios de menor porte, como Caraguatatuba, no litoral norte de São Paulo. A alocação de recursos para a educação, embora obrigatória, muitas vezes se depara com dificuldades estruturais e financeiras que comprometem sua plena execução. Segundo Pinto (2022), a vinculação de recursos à educação não é suficiente para garantir um ensino de qualidade, sendo necessária uma gestão pública que supere esses desafios. No contexto de Caraguatatuba, a crise fiscal enfrentada pela cidade em 2023, com a queda na arrecadação do ICMS (Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços) e o aumento da dívida ativa, foi amplamente discutida em relatórios do Tribunal de Contas do Estado de São Paulo (TCE-SP, 2023), que recomendou a implementação de medidas de austeridade e o redirecionamento de recursos para áreas prioritárias, como a educação.

A análise contábil e econômica torna válido o planejamento adequado das aquisições, não apenas no contexto da educação, mas em qualquer esfera da administração pública. Em relação à educação, a análise se estende à compreensão do que são os "custos" enquanto categoria de despesa, considerando-os como o valor total de bens e serviços consumidos e utilizados na produção de outros bens ou serviços, o que se aplica diretamente à gestão das escolas públicas. Esses custos podem estar diretamente associados a produtos ou serviços específicos, ou indiretamente relacionados a um conjunto mais amplo, dependendo da forma de

contabilização adotada e dos parâmetros estabelecidos para estimativas e distribuições contábeis (Carpintéro; Bacic, 1999).

No contexto de Caraguatatuba, a relação entre gastos públicos com educação e desempenho no IDEB sugere que, de fato, um maior investimento financeiro pode estar relacionado a melhores resultados educacionais. No entanto, é importante destacar que o impacto desses investimentos está intimamente ligado à forma como os recursos são geridos. A vinculação constitucional de uma parte da receita de impostos para a educação foi uma conquista no sentido de garantir um patamar mínimo de recursos; ela não tem sido suficiente para assegurar o financiamento de um ensino com padrão mínimo de qualidade, como determina a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Pinto, 2022).

No campo da gestão educacional, a análise do custo por aluno constitui um importante indicador para a avaliação da eficiência dos gastos públicos nas escolas. Essa métrica está diretamente relacionada à unidade de produção — a escola — e exige, para sua efetiva aplicação, uma coleta de dados detalhada e representativa, capaz de subsidiar uma análise precisa sobre o impacto dos investimentos realizados na qualidade do ensino. A relação entre o custo por aluno e os indicadores de desempenho, como o IDEB, permite identificar políticas educacionais mais eficientes, capazes de gerar melhores resultados mesmo com menores dispêndios financeiros, conforme demonstrado em estudo realizado no âmbito da Escola Nacional de Administração Pública (Coelho; Sousa, 2019).

A determinação do custo por aluno, nesse sentido, não pode ser realizada de maneira isolada, sem levar em consideração os diferentes contextos e realidades das escolas dentro de uma rede educacional. Para que a análise seja robusta e confiável, é necessário que os dados sejam coletados de amostras representativas de escolas, possibilitando, assim, a extrapolação dos resultados para o conjunto do sistema educacional em questão (Carnieli, 2000).

A obtenção de dados sobre os gastos educacionais no nível da escola ainda representa um grande desafio para gestores e pesquisadores da área. No entanto, a importância dessas informações para a análise da relação entre investimento público e desempenho educacional é inegável. A escassez de dados precisos compromete a compreensão do impacto real dos recursos alocados na melhoria da qualidade do ensino, além de dificultar a formulação de políticas públicas fundamentadas em

evidências, criando um vácuo informativo que enfraquece o processo de tomada de decisão no âmbito da gestão educacional (Coelho; Sousa, 2019).

A melhoria da base de dados tem sido usada para que o debate sobre os gastos educacionais evolua de uma discussão sobre "se os recursos importam" para uma reflexão mais profunda sobre "como os recursos importam", esse avanço na análise de custos e desempenho tem o potencial de transformar a forma como os gestores educacionais lidam com os recursos financeiros, favorecendo uma gestão mais eficiente e alinhada às necessidades reais das escolas e dos alunos conforme argumentado por Picus (1995).

Além disso, a classificação equivocada das despesas administrativas como despesas educacionais tem sido uma prática recorrente em algumas esferas da gestão pública. Quando essas despesas são erroneamente alocadas aos níveis de ensino fundamental e médio, ocorre uma distorção nos indicadores financeiros, subestimando os recursos efetivamente destinados à educação e comprometendo a fidedignidade das análises sobre o custo por aluno. A distorção nas classificações contábeis compromete a análise financeira do setor e impede uma visão clara sobre as reais necessidades de investimento nas escolas, dificultando o direcionamento de políticas públicas adequadas e efetivas (Coelho; Sousa, 2019, p. 13).

A ausência de uma categorização detalhada dos gastos educacionais compromete a avaliação da eficiência na aplicação dos recursos, dificultando a comparação entre as diferentes redes de ensino e a identificação de boas práticas para estabelecer um modelo transparente e padronizado à gestão dos recursos educacionais, a fim de garantir a eficácia dos investimentos e a melhoria dos padrões de qualidade no ensino (Pinto, 2022).

A reformulação dos sistemas de contabilização das despesas educacionais configura-se como imperativo estratégico para a gestão pública contemporânea. Conforme demonstra Abrucio (2020), a implementação de mecanismos contábeis aprimorados possibilita não apenas maior transparência na alocação orçamentária, mas principalmente o estabelecimento de sistemas de avaliação de impacto que relacionam investimentos com indicadores de qualidade educacional.

Nesse contexto, a construção de um modelo analítico de custos educacionais que conjugue precisão metodológica, transparência na divulgação e granularidade de dados revela-se condição indispensável para a tomada de decisão baseada em evidências, conforme preconizado por Castro (2017). Tal sistema permitiria: o

mapeamento preciso dos fluxos financeiros, identificando distorções na alocação de recursos (Oliveira, 2021); a priorização de investimentos em áreas críticas como infraestrutura escolar e formação docente (Gatti, 2013); e a avaliação sistemática da relação custo-efetividade das políticas implementadas (Soares, 2007).

Martins e Camargo (2020, p. 112) avaliam que "a análise multidimensional dos custos educacionais, quando articulada a indicadores de desempenho, transforma-se em ferramenta estratégica para romper o ciclo de ineficiência que historicamente caracteriza o financiamento da educação pública no Brasil". Já Abrucio (2020), em seus estudos sobre gestão educacional, diz que, quando os investimentos públicos são pautados por sistemas de informação precisos e transparentes, os gestores conseguem não apenas otimizar a alocação de recursos, mas direcioná-los às áreas que impactam a qualidade do aprendizado. Essa abordagem baseada em evidências visa garantir a equidade educacional, sobretudo em contextos de diversidade socioeconômica como o brasileiro.

Nesse sentido, Martins e Oliveira (2019, p. 78) destacam que "a análise detalhada dos custos educacionais permite identificar ineficiências e priorizar investimentos em fatores críticos, como formação docente e infraestrutura escolar, que têm correlação direta com a melhoria dos indicadores de aprendizagem". Essa perspectiva reforça o princípio constitucional do direito à educação (Brasil, 1988), ao assegurar que recursos cheguem de forma efetiva às escolas que mais necessitam.

Além disso, Castro (2017) argumenta que a transparência na gestão financeira da educação fortalece a governança democrática, uma vez que permite uma maior visibilidade dos processos de alocação e utilização dos recursos públicos. Esse princípio contribui diretamente para a construção de uma cultura de responsabilidade e participação social, pois:

Reduz as assimetrias na distribuição de verbas entre regiões, promovendo maior equidade entre redes escolares e evitando que áreas mais vulneráveis continuem historicamente subfinanciadas;

Favorece o controle social pelos cidadãos, permitindo que a sociedade acompanhe, critique e proponha melhorias com base em informações públicas e acessíveis, o que contribui para a legitimidade das políticas educacionais;

Amplia a eficácia das políticas públicas, ao garantir que os recursos sejam utilizados de maneira mais estratégica, priorizando investimentos em áreas críticas como infraestrutura, formação docente e inclusão educacional.

A ausência de transparência, por outro lado, tende a reproduzir desigualdades estruturais e a alimentar práticas de má gestão. Segundo Gatti (2013), a combinação entre dados confiáveis, planejamento de longo prazo e gestão técnica pode transformar o financiamento educacional em um instrumento de justiça social. Essa articulação estratégica permite que os recursos disponíveis sejam utilizados de forma racional e eficaz, de modo a atender às demandas reais das escolas, especialmente daquelas localizadas em contextos de maior vulnerabilidade social.

A gestão educacional baseada em evidências possibilita que as decisões orçamentárias deixem de ser pautadas apenas por aspectos administrativos e passem a refletir um compromisso com a equidade e com a superação das desigualdades educacionais históricas que marcam a sociedade brasileira. Assim, o alinhamento entre o financiamento da educação e o planejamento pedagógico pode garantir que os recursos financeiros efetivamente contribuam para o fortalecimento dos processos de ensino e aprendizagem.

Isso assegura que as desigualdades estruturais não se perpetuem no ambiente escolar, criando condições mais justas para o acesso, a permanência e o sucesso dos estudantes, especialmente daqueles que vivem em territórios marcados pela pobreza, pela exclusão social e pela precarização dos serviços públicos. A construção de uma política educacional orientada pela justiça social exige não somente a ampliação dos investimentos, mas sua aplicação criteriosa, orientada por metas claras e compromissos com a inclusão e a qualidade do ensino Gatti (2013).

Nesse contexto, os sistemas de monitoramento integrados entre a gestão financeira e as práticas pedagógicas tornam-se indispensáveis, como comprova Abrucio (2020). Eles permitem acompanhar, em tempo real, os efeitos das decisões orçamentárias sobre os indicadores de desempenho escolar, revelando as relações entre investimento, infraestrutura, formação docente e aprendizagem.

Tais sistemas promovem maior transparência, eficiência e controle social sobre os gastos públicos, ao mesmo tempo em que fortalecem a gestão democrática e participativa nas redes de ensino. Sem esse tipo de integração, corre-se o risco de manter uma lógica fragmentada pela qual as políticas de financiamento são desconectadas das reais necessidades educacionais das escolas e dos territórios em que estão inseridas. O aumento substancial no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) pode refletir o compromisso com a melhoria da educação básica e sugerir uma correlação positiva entre os gastos e os resultados educacionais.

No entanto, essa relação não é necessariamente direta ou simplista, pois o impacto dos investimentos financeiros na qualidade da educação depende de diversos fatores, incluindo a gestão eficaz, a aplicação estratégica dos recursos e a eficiência das políticas implementadas. Embora os números indiquem aumento dos investimentos por aluno, a eficácia dos gastos está intrinsecamente ligada à gestão escolar e à alocação estratégica dos recursos disponíveis. Estudos mostram que a efetividade dos gastos públicos em educação não se restringe ao valor investido, mas a uma administração eficaz dos recursos, destacando-se que o mero aumento nos investimentos em educação não é suficiente para alcançar índices satisfatórios no IDEB (Fernandes; Gonzalez; Peccioli, 2024).

Estudos acadêmicos e relatórios técnicos indicam que o simples aumento no montante de recursos financeiros não garante, por si só, a melhoria dos índices educacionais. A alocação eficiente desses recursos, considerando as necessidades específicas de cada escola, a infraestrutura disponível, o perfil dos alunos e as demandas pedagógicas, podem maximizar o impacto dos investimentos. Nesse sentido, os gestores educacionais são responsáveis por transformar os recursos financeiros em melhorias concretas no ambiente escolar, nas condições de ensino e no aprendizado dos alunos (Meu Município, 2024).

Além disso, a liderança escolar, como destaca Lück (2009), é um dos fatores determinantes para o sucesso de qualquer política educacional. A liderança exerce uma influência direta sobre a motivação dos professores, a gestão dos recursos disponíveis, o clima organizacional e, por consequência, sobre o desempenho dos alunos. A autora argumenta que a liderança educacional sustenta a transformação das escolas, pois líderes competentes e comprometidos conseguem articular esforços e criar uma visão compartilhada de excelência educacional.

A atuação do gestor escolar tem papel decisivo na construção de ambientes educacionais eficazes e na elevação dos índices de desempenho, como o IDEB. A capacidade do gestor de influenciar e motivar sua equipe, de gerir estrategicamente os recursos disponíveis e de fomentar um ambiente escolar colaborativo e centrado na aprendizagem são elementos para o sucesso institucional. Segundo a autora, a escola deve funcionar como uma comunidade de aprendizagem no campo da liderança, exigindo que os gestores desenvolvam práticas de coliderança e gestão compartilhada para responder às demandas contemporâneas da educação.

Assim, a liderança eficaz na gestão escolar direciona os esforços da equipe e potencializa os recursos existentes, impactando os resultados educacionais (Lück, 2009). Em Caraguatatuba, como em outros municípios, os gestores escolares respondem por decisões que impactam a qualidade do ensino, como a contratação de professores qualificados, a escolha de materiais pedagógicos e a implementação de programas de apoio ao desenvolvimento de competências dos alunos.

A relação entre os investimentos financeiros e o desempenho educacional não pode ser analisada de forma isolada. Fatores contextuais, como o envolvimento das famílias, o engajamento da comunidade escolar e a qualidade da infraestrutura das escolas, exercem influência significativa sobre os resultados obtidos. A participação ativa dos pais e a colaboração entre a escola e a comunidade são fundamentais para o sucesso de qualquer projeto educacional, pois promovem uma cultura escolar mais comprometida com o aprendizado e com o desenvolvimento integral dos alunos. Assim, os efeitos positivos dos recursos financeiros na educação dependem diretamente de como são articulados com políticas de gestão democrática, ações colaborativas e investimentos em ambiente escolar adequado (Simielli; Zoghbi, 2017).

A melhoria da infraestrutura escolar, incluindo a atualização de equipamentos e a adequação dos espaços físicos, exerce impacto significativo no desempenho educacional. Conforme Camargo (2021, p. 78), "escolas com infraestrutura completa (bibliotecas, laboratórios, saneamento básico) apresentam desempenho até 20% superior em avaliações nacionais, especialmente em regiões de alta vulnerabilidade social".

Nesse contexto, os investimentos por aluno, embora fundamentais, devem ser articulados com outras dimensões essenciais. Abrucio e Oliveira (2019, p. 112) dizem que "políticas educacionais eficazes demandam a combinação de três eixos: (I) financiamento adequado, (II) gestão técnica transparente e (III) participação ativa da comunidade escolar". Essa integração é pode garantir equidade, direcionando investimentos para áreas críticas, otimizar recursos, evitando desperdícios (Castro, 2018) e priorizar ações com maior impacto na aprendizagem (Gatti, 2013).

Em resumo, a evolução do IDEB em Caraguatatuba, com o aumento dos gastos por aluno, indica uma correlação positiva entre o investimento financeiro e os resultados educacionais, mas a verdadeira chave para a melhoria da qualidade da educação reside em uma gestão eficiente dos recursos. A liderança escolar é central

nesse processo, pois direciona, coordena e articula os esforços necessários para transformar os recursos financeiros em resultados concretos no ensino (Lück, 2009).

Para que os investimentos realmente se traduzam em melhorias substanciais, é imprescindível que haja uma gestão estratégica, que leve em consideração as necessidades específicas das escolas, a formação contínua dos professores e a implementação de políticas pedagógicas eficazes (Abrucio, 2020).

Assim, a construção de um sistema educacional mais eficiente, em que os recursos sejam usados de forma racional e eficaz, depende de uma análise crítica das práticas de gestão e da capacidade de cada gestor escolar em liderar transformações significativas no cotidiano das unidades escolares.

Conforme argumenta Dourado (2020), essa liderança deve estar pautada em uma visão sistêmica e democrática, que considere as especificidades locais e promova um ambiente de ensino que favoreça o desenvolvimento integral dos alunos. Mais do que gerenciar estruturas, cabe ao gestor articular recursos humanos, materiais e pedagógicos em torno de um projeto educativo comprometido com a equidade e a qualidade social da educação.

Assim, o impacto dos investimentos na educação ultrapassa a alocação de recursos financeiros. Envolve, sobretudo, o modo como esses investimentos são aplicados em práticas pedagógicas transformadoras, políticas públicas consistentes e estratégias de gestão participativa. Quando bem articuladas, essas ações podem potencializar os efeitos dos recursos disponíveis e contribuir significativamente para o desenvolvimento educacional do município de Caraguatatuba. A consolidação de uma gestão escolar consciente, alinhada aos princípios da inclusão, da participação e da transparência, é voltada a assegurar a eficácia dessas políticas e a melhoria dos índices de qualidade educacional. Além disso, a eficiência na utilização dos recursos está diretamente relacionada à capacidade das redes de ensino de monitorar, avaliar e replanejar suas ações com base em evidências concretas. O uso de dados educacionais como instrumento de diagnóstico e tomada de decisão se apresenta como elemento chave para garantir que os investimentos produzam os resultados esperados, respeitando as desigualdades territoriais e as especificidades de cada comunidade escolar (Dourado, 2020).

Paulo Freire destaca que a verdadeira transformação social por meio da educação não ocorre apenas dentro dos muros da escola, mas precisa estar integrada à realidade social e cultural dos educandos. Segundo ele, “se a educação sozinha não

transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda" (FREIRE, 1989, p. 45), diminui que o processo educativo deve ultrapassar o espaço escolar para ser eficaz. Essa visão amplia o conceito tradicional de educação, ressaltando a importância de práticas pedagógicas que dialogam com o cotidiano e promovam a consciência crítica, configurando-se como um instrumento de liberdade e mudança social. Assim, a educação transcende o ambiente formal, exigindo uma postura ativa da escola e dos educadores no contexto comunitário e social para alcançar resultados significativos e duradouros.

2.2 IDEB

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi desenvolvido com o objetivo de estabelecer um padrão de qualidade para a educação brasileira, criando metas claras para o aprimoramento contínuo do sistema educacional em diferentes esferas, desde os estados até os municípios (Soares, 2007).

Criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o IDEB visa proporcionar um meio de monitoramento do desempenho das escolas de forma objetiva e mensurável, integrando variáveis cruciais como taxas de aprovação escolar e os resultados das avaliações padronizadas, especialmente o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que abrange testes de língua portuguesa e matemática, fundamentais para a compreensão da qualidade educacional no Brasil. (Soares,2007).

O IDEB foi instituído oficialmente em 2007, estabelecendo metas progressivas com o intuito de alcançar, até 2022, uma média nacional de 6,0, com o claro objetivo de aproximar o Brasil dos padrões educacionais dos países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Este parâmetro visava alinhar o sistema educacional brasileiro aos padrões internacionais, buscando uma educação de qualidade comparável às das nações mais desenvolvidas. De acordo com o INEP (2023), a meta nacional de 6,0 é uma alusão ao bicentenário da Independência do Brasil, marcada para 2022, e impõe um grande desafio para as diversas regiões do país, que possuem níveis heterogêneos de desenvolvimento educacional.

Como afirmado pelo INEP, para que o Brasil atinja a meta de 6,0, "cada sistema deve evoluir segundo pontos de partida distintos, e com maior esforço daqueles que

partem de piores situações, com o objetivo implícito de redução da desigualdade educacional” (Soares,2007).

Entretanto, o IDEB não é isento de críticas. Como demonstra Freitas (2012, p. 112), “o índice simplifica excessivamente a noção de qualidade educacional, reduzindo-a a duas dimensões quantificáveis: proficiência e fluxo escolar”. Essa limitação torna-se particularmente problemática em contextos de desigualdade, pois, segundo Oliveira e Araújo (2021, p. 76), “o IDEB não consegue captar os fatores extraescolares que impactam profundamente o desempenho dos estudantes, como condições socioeconômicas, acesso a bens culturais e violência urbana”.

Críticas ao IDEB destacam sua limitação em abordar a diversidade socioeconômica das comunidades escolares. Ao focar apenas em proficiência e fluxo, ignora variáveis cruciais como acesso a recursos culturais, violência urbana e condições materiais das escolas – fatores que impactam diretamente os resultados de aprendizagem em contextos periféricos. (Oliveira, 2021)

A dinâmica das escolas em contextos com grandes desigualdades, como aquelas situadas em regiões periféricas ou em áreas de vulnerabilidade social, envolve uma série de fatores complexos que o IDEB, por sua natureza quantitativa, não consegue plenamente refletir (INEP, 2020). Nesse sentido, surge uma questão central para a compreensão da eficácia da gestão escolar: quais fatores contribuem para a complexidade da gestão educacional em contextos de desigualdade?

Um dos fatores cruciais a ser considerado é a diversidade de contextos socioeconômicos nos quais as escolas estão inseridas.

A variação nas condições de vida das famílias impacta diretamente o funcionamento das instituições de ensino, influenciando tanto a gestão quanto os resultados educacionais (Oliveira, 2020).

Escolas localizadas em regiões de maior vulnerabilidade social enfrentam desafios adicionais relacionados à escassez de recursos materiais, infraestrutura precária e maior taxa de evasão escolar, o que dificulta a implementação de práticas de gestão eficazes e a melhoria contínua da qualidade do ensino (Cunha, 2012).

Além disso, as dificuldades inerentes a essas regiões muitas vezes são exacerbadas por fatores externos, como a migração sazonal e as disparidades econômicas entre as zonas urbanas e periféricas, o que exige da gestão escolar uma adaptação constante às realidades locais.

Outro elemento é a participação da comunidade no processo educacional. O envolvimento ativo dos pais e membros da comunidade escolar tem demonstrado ter um impacto significativo no desempenho das escolas, especialmente nas mais carentes. Como demonstrado por estudos do INEP (2014), escolas que contam com o apoio contínuo da comunidade e uma gestão escolar que promove a colaboração tendem a alcançar melhores resultados no IDEB.

O engajamento da comunidade cria um ambiente mais colaborativo, que favorece a troca de informações e estratégias para resolver os problemas educacionais locais, além de promover um sentimento de pertencimento que reflete positivamente no rendimento acadêmico dos alunos (Oliveira, 2021).

A capacidade de liderança dentro da gestão escolar desempenha papel decisivo na definição do sucesso educacional de uma escola. Diretores e gestores educacionais que mantêm um ambiente escolar positivo e promovem uma cultura de colaboração entre os docentes são mais eficazes em atingir as metas do IDEB. A liderança eficaz deve ser orientada para a implementação de estratégias que estejam alinhadas com os objetivos educacionais do município ou estado e, ao mesmo tempo, com as necessidades específicas da escola (Oliveira, 2020).

A formação contínua dos gestores e o incentivo a práticas de liderança participativa são fundamentais para garantir que as metas de qualidade educacional sejam atingidas de forma sustentável. No que diz respeito aos professores, a formação e o desenvolvimento profissional constante são determinantes para a melhoria dos resultados educacionais. Como apontado por Audino (2020), os professores são um dos principais agentes de transformação no processo educacional, sendo essenciais para a implementação de metodologias pedagógicas que atendam às necessidades diversificadas dos alunos.

Investir na capacitação dos docentes e em programas de formação continuada permite que eles se adaptem às mudanças nas diretrizes pedagógicas e aprimorem suas práticas de ensino, o que pode resultar em um aumento substancial nos índices do IDEB (Oliveira, 2020).

Conforme argumentado por Bordignon e Gracindo (2006, p. 147), a gestão escolar não pode ser vista como uma atividade puramente técnica; ao contrário, ela deve ser compreendida como um processo político-administrativo contextualizado, no qual as ações de gestão são diretamente influenciadas pelas condições e demandas sociais locais. Eles afirmam que “a gestão transforma metas e objetivos educacionais

em ações, dando concretude às direções traçadas pelas políticas”. Nesse contexto, a gestão escolar se configura como uma prática que transcende a simples administração de recursos e processos, sendo uma ação estratégica que envolve decisões complexas sobre como responder aos desafios específicos de cada comunidade educacional.

A eficácia da gestão depende, portanto, de um entendimento profundo da realidade social, econômica e cultural da escola e de uma capacidade de adaptação às mudanças e desafios que surgem continuamente: "A gestão educacional brasileira tornou-se refém da tirania dos indicadores quantitativos. O IDEB, em vez de ser um instrumento de diagnóstico, transformou-se em um fim em si mesmo, distorcendo as prioridades pedagógicas" (Oliveira, 2020, p. 134).

Além da liderança e da formação docente, a estrutura administrativa e pedagógica da escola atua no sucesso educacional. Escolas com uma organização administrativa clara e processos definidos para o gerenciamento de recursos humanos e materiais, têm maior capacidade de implementar estratégias pedagógicas eficazes. A eficiência administrativa permite uma melhor distribuição de recursos, facilita a comunicação interna e externa e assegura que as decisões pedagógicas sejam tomadas com base em dados precisos e atualizados. A existência de um planejamento escolar bem estruturado é, portanto, um meio para garantir que as escolas respondam às demandas educacionais com qualidade e de forma eficiente (Cunha, 2012). No entanto, é importante ressaltar que o IDEB, embora seja um indicador relevante, não deve ser visto como a única ferramenta capaz de garantir uma educação de qualidade.

O IDEB é uma das muitas métricas que ajudam a monitorar a qualidade educacional, mas não pode, por si só, representar a complexidade dos desafios enfrentados pelas escolas brasileiras. Segundo Bacich e Holanda (2020), a avaliação deve ser entendida como um processo contínuo, e não como um fim em si mesma. A avaliação educacional deve, portanto, ser acompanhada de ações concretas para enfrentar as causas estruturais das desigualdades educacionais e garantir que todos os alunos, independentemente de sua origem social, tenham acesso a uma educação de qualidade (Oliveira, 2021).

Estratégias mais abrangentes que envolvam as melhorias no sistema de avaliação e políticas de inclusão social e equidade, são essenciais para promover um sistema educacional mais justo e eficiente em todo o país. Em síntese, o IDEB, embora seja um indicador para a avaliação da qualidade educacional no Brasil,

precisa ser complementado por uma compreensão mais ampla das condições de gestão escolar, das disparidades sociais e das especificidades locais. Apenas com uma abordagem holística, que considere tanto os fatores internos das escolas quanto o contexto socioeconômico mais amplo, será possível atingir as metas de qualidade educacional e, consequentemente, reduzir as desigualdades educacionais no país (Freitas, 2018).

2.3 ATRIBUIÇÕES NA VERIFICAÇÃO DA FUNCIONALIDADE DO IDEB

Mas, afinal de quem seria a função de averiguar a funcionalidade do IDEB? Ao destacar a avaliação da educação como uma política pública intrinsecamente ligada ao Estado, cuja responsabilidade envolve a implementação e manutenção do processo de avaliação, a tomada de decisão inclui autoridades públicas, bem como diversos organismos e agentes da sociedade relacionados à política educacional em questão (Höfling, 2001).

Para a sociedade que nos toca a viver, uma política de educação fechada em si mesma perdeu seu sentido transformador. Não se quer mais uma política de educação centrada apenas em sistemas formais de ensino (escolas). A educação tem presença e investimento em outras políticas setoriais (cultura, esporte, meio ambiente). Ela ganha efetividade quando integrada a um projeto retotalizador da política social (Carvalho, 2024).

Segundo a Unesco (2019), a equidade educacional pressupõe a preocupação com a justiça ou com processos justos, de modo que a educação de todas(os) as(os) estudantes seja considerada como de igual importância. Para isso, busca-se conceder atenção e delinear estratégias, de acordo com as necessidades específicas de cada grupo ou indivíduo (Crahay, 2013).

Na educação, a procura por justiça social exige ações que removam os obstáculos para que cada um(a) alcance o seu potencial educacional. Neste caso, a inclusão se verifica quando os indivíduos adquirem as competências essenciais para o seu pleno desenvolvimento (OECD, 2012).

Seguindo a perspectiva de Höfling (2001), percebe-se que o Estado não deve considerar o IDEB ou qualquer outro índice de avaliação como uma verdade absoluta. É fundamental que os processos de avaliação sejam continuamente questionados e

aprimorados, levando em conta suas limitações, possíveis vieses e impactos. O IDEB, nesse contexto, funciona como uma ferramenta de monitoramento e melhoria da qualidade da educação, permitindo que o Estado contemple a complexidade e a diversidade do sistema educacional brasileiro (Ministério da Educação, 2023).

Essa abordagem não implica necessariamente em utilizar o indicador como um ponto de partida para uma discussão mais ampla sobre a qualidade e equidade da educação como um ponto de partida para discussões mais profundas sobre as desigualdades educacionais, permitindo que especialistas e a sociedade civil contribuam com críticas e sugestões que possam aprimorar as políticas educacionais (Centro Lemann, 2024).

Araújo, Oliveira e Santos (2022) argumentam que as avaliações educacionais atuam na melhoria contínua dos processos implementados no âmbito das políticas públicas. Essas avaliações não se limitam apenas a diagnosticar problemas, mas orientam o planejamento, execução e reflexão sobre as ações do Estado. Dessa forma, as avaliações funcionam como mecanismos que permitem uma análise crítica das políticas educacionais, possibilitando ajustes e adaptações necessárias para promover melhores resultados no sistema educacional como um todo.

O IDEB consolidou-se como ferramenta de avaliação da educação escolar no Brasil, mobilizando tanto governantes quanto a sociedade civil. Contudo, Barbosa e Mello (2015) e Paschoalino e Fidalgo (2011) problematizam a visibilidade e o alcance do IDEB, destacando a necessidade de uma análise crítica sobre sua aplicação e os resultados obtidos.

O IDEB, ao promover a responsabilização das escolas pelo desempenho dos alunos, pode gerar pressões que distorcem os processos educativos, levando a uma ênfase excessiva em resultados de avaliações em detrimento de uma formação integral (Chirinéa; Brandão, 2015).

Pode-se analisar a construção da ideia de que cada escola é individualmente responsável pelo seu sucesso empregando o conceito de poder simbólico de Pierre Bourdieu (1989). Segundo Bourdieu, o poder não é apenas coercitivo, mas se manifesta de forma sutil nas estruturas sociais e culturais que influenciam percepções e práticas. O conceito permite compreender como discursos e ideologias podem naturalizar desigualdades e responsabilizar instituições e indivíduos por condições que são, em grande parte, resultado de fatores estruturais e sistêmicos.

A responsabilização das escolas pelo desempenho no IDEB pode obscurecer as desigualdades estruturais do sistema educacional, ao transferir a culpa pelo fracasso educativo para as instituições, sem considerar os contextos sociais e econômicos que influenciam esses resultados (Ribeiro, 2016).

Além disso, Foucault (1977) argumenta que o poder não é algo que se detém, mas sim algo que se exerce em relações sociais específicas, permeando as interações cotidianas e moldando as práticas e subjetividades dos sujeitos.

A avaliação institucional, como o IDEB, se configura como um mecanismo de controle estatal que visa normalizar as práticas educacionais, impondo padrões que podem limitar a autonomia das escolas e transformar a educação em um espaço de conformidade em vez de inovação (Chirinéa; Brandão, 2015).

Analisando as contribuições de Bourdieu e Foucault, é possível entender que a responsabilização das instituições educacionais pelo seu desempenho em avaliações como o IDEB não pode ser dissociada das complexas relações de poder que permeiam o sistema educacional, refletindo desigualdades estruturais que influenciam as oportunidades de aprendizagem. O IDEB, ao responsabilizar as escolas pelo seu desempenho, pode obscurecer as desigualdades estruturais do sistema educacional, transferindo a responsabilidade pela qualidade da educação para as instituições sem considerar os contextos sociais que influenciam esses resultados (Gatti, 2013).

A implementação de políticas de avaliação em larga escala no Brasil tem suscitado debates acalorados no campo das políticas educacionais. Embora esses instrumentos sejam apresentados como mecanismos de prestação de contas sociais, pesquisadores destacam seus impactos paradoxais. Conforme demonstra Freitas (2018, p. 45), "o modelo de avaliação em larga escala vigente no Brasil está mais preocupado em classificar escolas do que em oferecer subsídios concretos para a melhoria pedagógica". Essa análise ganha substância quando confrontada com os dados do INEP (2022), que revelam que 72% das escolas com baixo IDEB concentram-se em territórios marcados por elevada vulnerabilidade socioeconômica.

O estudo longitudinal de Oliveira e Vieira (2020) em redes municipais de ensino demonstra que a efetividade dos processos avaliativos está intrinsecamente vinculada a três eixos complementares: a capacitação continuada de professores, corroborando a tese de Freitas (2018) sobre a necessidade de "formação docente contextualizada que ultrapasse a lógica punitiva das avaliações" (p. 112); infraestrutura adequada, fator que Maricato (2017) identifica como determinante para reduzir desigualdades

territoriais e participação ativa da comunidade escolar, alinhando-se ao que Santos (2018) denomina "ecologias de saberes" na construção de avaliações dialógicas. Essas evidências reforçam a urgência, apontada por Quijano (2005), de ressignificar os sistemas de avaliação como instrumentos de justiça cognitiva, capazes de articular métricas de qualidade com as dimensões materiais e simbólicas da equidade educacional.

2.4 O IDEB COMO INDICADOR DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

O IDEB é um indicador que combina o desempenho na Prova Brasil com a taxa de aprovação. Seu cálculo é realizado por meio do produto da média das notas padronizadas em Língua Portuguesa e Matemática e a taxa média de aprovação (Sousa, Oliveira e Alavarse, 2012).

Segundo Fernandes (2007), a criação do IDEB representa uma iniciativa pioneira no Brasil ao permitir o monitoramento da qualidade da educação sob duas perspectivas igualmente relevantes: o rendimento escolar (incluindo taxas de aprovação, reprovação e abandono) e a aprendizagem, avaliada pelas médias de desempenho na Prova Brasil e no SAEB. Para o autor, a lógica do IDEB é que uma boa escola é aquela onde os alunos avançam de ano sem perder tempo em reprovações e, ao final do processo, realmente aprendem.

Essa abordagem justifica-se pela compreensão de que o IDEB serve como um indicador para medir a educação tanto quantitativa quanto qualitativamente, dependendo do formato adotado pelo sistema de ensino ou pelas escolas avaliadas. Embora a análise se concentre nos resultados educacionais de Caraguatatuba, é importante destacar que o IDEB orienta as políticas públicas de educação em níveis municipal, estadual e federal. Segundo a Fundação Lemann e Meritt (2024): A necessidade de melhorar a qualidade do ensino, especialmente em áreas menos favorecidas, onde a infraestrutura e os recursos são limitados. Nesse contexto, a partir da análise dos indicadores, o MEC propõe priorizar o apoio técnico ou financeiro aos municípios com índices insuficientes de qualidade educacional (Brasil, 2007).

O aporte de recursos ocorre mediante adesão ao Compromisso Todos pela Educação e à elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR), do qual, segundo a Assessoria de Comunicação Social, todos os 5.563 municípios brasileiros

participaram em 2008 (Peroni, 2009). Além disso, o IDEB serve como referência para as metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Para isso, em seu cálculo, são considerados os resultados do Censo Escolar, junto a outras avaliações complementares, como o SAEB e as Matrizes de Referência da Prova Brasil (MEC, 2013). Os dois indicadores utilizados para monitorar o sistema de ensino geralmente incluem: a) indicadores de fluxo (promoção, repetência e evasão) e b) notas em exames padronizados obtidas por alunos ao final de etapas específicas do sistema de ensino (Fernandes, 2007).

O PDE baseou-se na constatação de que, tanto a “indústria da aprovação automática” quanto à “indústria da repetência”, são prejudiciais (Brasil, 2007). Para isso, o Ministério da Educação estabeleceu metas de desempenho bianuais para cada escola e rede até 2022, utilizando como referência os dados de 2005. Assim, cada escola, município ou Estado parte de sua própria realidade para avançar no cumprimento dessas metas (Gouveia, Souza, Tavares, 2009). As avaliações externas e seus resultados já fazem parte da cultura escolar, ainda que de uma forma bastante controversa. Por um lado, são muitas as críticas feitas a elas, sua finalidade, abrangência e possibilidade de análise da realidade escolar (Casassus *et al*., 2009). Por outro lado, outros pontos são destacados:

> Os resultados dessas avaliações têm sido apropriados pelas políticas públicas e divulgados pela mídia de tal forma que se chega a acreditar que seus efeitos são inquestionáveis e que, ao interferirem no cotidiano escolar e na vida das pessoas, o fazem de forma sempre benéfica, desconsiderando-se os diferentes tipos de erro e os variados efeitos colaterais destas políticas (Ravitch, 2010, p.270).

Diante do exposto, concorda-se com Peroni (2009), que argumenta que, ao contrário de outros testes, o IDEB tem se mostrado um parâmetro valioso para direcionar investimentos em escolas e sistemas públicos de educação de acordo com suas necessidades.

A utilização dos resultados das avaliações externas, em muitos casos, acaba sendo reducionista, pois se limita à aplicação de políticas de punição ou premiação, sem levar em consideração fatores contextuais e as particularidades dos ambientes educacionais. Esse processo de simplificação pode gerar um impacto negativo nas escolas, especialmente nas mais vulneráveis, que acabam sendo estigmatizadas e, muitas vezes, não recebem o apoio necessário para superar seus desafios.

Outro aspecto é o uso dos dados das avaliações externas para justificar determinadas decisões políticas sem uma análise crítica dos seus efeitos a longo prazo. O impacto dessas políticas, muitas vezes, é discutido apenas em termos de números e metas, desconsiderando as complexidades do processo educativo e as múltiplas dimensões que envolvem a aprendizagem. Dessa forma, é preciso refletir sobre a eficácia real dessas abordagens e considerar outras formas de avaliar e apoiar as escolas, que levem em conta as nuances do processo educacional.

2.5 DESENVOLVIMENTO REGIONAL

Desde a segunda metade do século XX, o debate em torno do conceito de desenvolvimento regional no Brasil tem ganhado maior relevância entre pesquisadores e formuladores de políticas públicas. Anteriormente, especialmente a partir da década de 1940, o desenvolvimento era predominantemente associado à industrialização e à acumulação de bens. Contudo, essa compreensão foi se transformando com o tempo (Lang, 2016).

Inicialmente, o desenvolvimento regional estava intimamente ligado a questões econômicas, com a inclusão de territórios não capitalistas nos circuitos de acumulação de capital, o estímulo ao consumo e a conversão de recursos naturais em *commodities* sendo considerados indicadores de sucesso e qualidade de vida (Lang, 2016).

No entanto, à medida que o pensamento sobre desenvolvimento, em especial o regional, evoluiu, emergiram questões fundamentais: para quem estamos planejando? Com que finalidade? Por que o desenvolvimento regional é relevante? Partimos do princípio de que as concepções sobre desenvolvimento e região estão profundamente interligadas a experiências sociais, culturais e históricas, além de um conhecimento local que deve ser valorizado (Butzke, Theis e Mantovanelli, 2018).

Nesse contexto, deve-se considerar como as regiões são concebidas, quem as formula e quais grupos sociais as habitam, levando em conta as dinâmicas de poder. As perspectivas sobre desenvolvimento e região revelam que as experiências vividas nesses espaços e tempos influenciam diretamente os cenários atuais. Portanto, é imprescindível superar a visão de que as regiões são homogêneas e ocupam uma única posição no tempo e no espaço, buscando abordagens para o desenvolvimento pois de acordo com Santos (2005), "a construção das regiões é um processo social e

histórico que envolve relações de poder e identidades culturais, sendo fundamental para entender as desigualdades e os conflitos presentes no território."

No Brasil, é necessário reconhecer que as práticas coloniais deixaram profundas marcas na sociedade latino-americana. Até os dias atuais, a colonialidade e suas práticas continuam a moldar o poder, enraizado no capitalismo (Mészáros, 2002) e no eurocentrismo (Lander, 2005). A colonialidade, enquanto estrutura de poder permanente, manifesta-se nas relações triádicas entre Estado, intelectuais e população e atua como eixo estruturante na produção e validação do conhecimento.

Conforme Quijano (2005), o sistema opera por mecanismos epistemológicos que estabelecem hierarquias de saber, privilegiando determinados paradigmas cognitivos em detrimento de outros, o que resulta na marginalização sistemática de conhecimentos não-eurocêntricos. Nesse sentido, o autor afirma que: "a colonialidade não terminou com o colonialismo, mas se reconfigurou em padrões de poder que hierarquizam saberes, corpos e territórios, mantendo estruturas de dominação mesmo em Estados formalmente independentes" (Quijano, 2005, p. 117).

O fenômeno transcende a dicotomia histórica entre colonizador e colonizado assume formas contemporâneas que impactam as políticas de desenvolvimento. Quijano (2005) fundamenta a análise ao demonstrar como o capitalismo moderno consolidou-se mediante processos de exploração colonial na América Latina, particularmente através da extração de ouro e prata, que estabeleceram as bases materiais e epistemológicas para a perpetuação dessas assimetrias.

Diante disso, vale repensar os conceitos de desenvolvimento e região a partir de uma perspectiva decolonial, que valorize os saberes latino-americanos e coloque as regiões como interesses centrais para as populações locais. As regiões não são meros espaços passivos, mas possuem agência própria. Muitas vezes, medidas importadas da Europa ou dos Estados Unidos foram aplicadas de forma inadequada em regiões com características sociais, culturais e geográficas completamente distintas, resultando em soluções ineficazes (Butzke, Theis e Mantovanelli, 2018).

Paradoxalmente, a regionalização imposta pode oferecer um caminho para a libertação dessas regiões, ao possibilitar o resgate da história e das vozes dos marginalizados. Como destaca Segrera (2005, p. 221), "Apenas novas alternativas poderão desbloquear um modelo de acumulação e de sociedade esgotado. Cabe a nós imaginá-las e começar a executá-las". O conceito de desenvolvimento, historicamente debatido em universidades e órgãos governamentais, tem sido

reduzido a aspectos econômicos e indicadores quantitativos, o que gerou planos e políticas com impactos significativos sobre o meio ambiente e a sociedade.

2.6 DESENVOLVIMENTO LOCAL

Caraguatatuba, município integrante da Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte (RMVALE-LN), no Estado de São Paulo, destaca-se como um dos principais polos turísticos e econômicos do litoral paulista. Sua localização estratégica, cercada pelo Oceano Atlântico e pela Serra do Mar, confere à cidade um ambiente privilegiado, combinando belezas naturais exuberantes com um crescimento urbano acelerado. Conforme o IBGE (2025), a população está em constante expansão devido ao fluxo turístico quanto pela migração de novos moradores em busca de qualidade de vida e oportunidades, Caraguatatuba tem passado por significativas transformações socioeconômicas. O crescimento populacional exerce pressão direta sobre os serviços públicos, especialmente nas áreas de saúde, habitação e, de forma mais acentuada, na educação básica. A urbanização acelerada e, muitas vezes, desordenada impõe desafios ao poder público quanto à oferta de infraestrutura adequada, mobilidade urbana e garantia de direitos sociais.

A figura a seguir mostra o mapa do município de Caraguatatuba, com sua disposição geográfica, destacando as principais vias de acesso, bairros e divisões territoriais. Esses elementos são essenciais para a compreensão da dinâmica urbana e da lógica de ocupação do território, o que contribui diretamente para o planejamento de políticas públicas mais efetivas e sensíveis às desigualdades regionais. A análise geográfica da cidade permite visualizar as disparidades entre áreas centrais e periféricas e reforça a necessidade de estratégias diferenciadas para garantir equidade no acesso aos serviços educacionais e sociais.

Figura 1 - Município de Caraguatatuba.



Fonte: IBGE (2025).

Caraguatatuba apresenta uma economia dual: enquanto o turismo - principal motor econômico - movimenta setores como hotelaria e eventos (respondendo por 38% do PIB), a cidade consolida-se simultaneamente como centro regional de serviços. Essa dupla função é evidenciada pela presença de equipamentos como o campus da UNIFESP (Universidade Federal de São Paulo) e o AME (Ambulatório Médico de Especialidades), que atendem a demanda de municípios vizinhos, criando uma dinâmica urbana singular no Litoral Norte paulista (Pereira, 2021).

Nos últimos anos, investimentos em infraestrutura urbana e mobilidade têm sido fundamentais para acomodar o crescimento populacional e melhorar a qualidade de vida dos habitantes. Obras viárias, modernização do sistema de transporte público e ampliação da rede educacional são algumas das iniciativas que refletem o esforço do município em acompanhar sua expansão demográfica. A diversificação econômica tem sido um ponto de atenção, com incentivos para setores além do turismo, como tecnologia, indústria e serviços especializados, visando ampliar as oportunidades de emprego e reduzir a dependência sazonal da economia (Oliveira, 2020).

Apesar dos avanços, desafios como a desigualdade social, a pressão sobre os serviços públicos e a necessidade de um planejamento sustentável para o uso do solo permanecem em pauta. A busca por soluções equilibradas entre crescimento e preservação ambiental é essencial para garantir um futuro sustentável à cidade. O município tem uma alta taxa de escolarização entre crianças e adolescentes de seis a quatorze anos, o que reflete um comprometimento com a educação básica. No

entanto, a radiografia social da cidade revela desigualdades sociais e econômicas no município de Caraguatatuba, onde o desenvolvimento regional está profundamente vinculado à implementação de políticas públicas eficazes ao enfrentamento das assimetrias sociais presentes no território (Chirinéa Brandão, 2015).

De acordo com dados de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), bairros como Perequê-Mirim emergem como epicentros de pobreza e escassez de recursos, manifestados em índices preocupantes de renda familiar. As estruturas de poder e as práticas sociais que sustentam essas desigualdades em Caraguatatuba têm raízes profundas e são indispensáveis para a formulação de políticas públicas mais justas e inclusivas. Arouca (2021), ao retratar o contexto histórico apresentado por Campos (2000), diz que os primeiros registros históricos de Caraguatatuba remontam ao século XVI, durante a ocupação portuguesa.

Esse processo de colonização, conforme analisado por Quijano (2005), pode ser entendido à luz da "colonialidade do poder", que revela como as estruturas coloniais de dominação ainda influenciam as dinâmicas socioeconômicas e culturais. Desde os primeiros contatos com os povos indígenas, já se percebia a imposição de um sistema de classificação racial, a exploração do trabalho indígena e, posteriormente, de outros grupos marginalizados, perpetuando uma hierarquia social que se reflete nas atuais divisões de trabalho. Para Quijano (2005), a "colonialidade do poder" impôs uma classificação racial/étnica que estruturou formas de dominação e conflito, dinâmica evidente no processo de marginalização dos indígenas na região.

O desenvolvimento de Caraguatatuba também foi influenciado por fatores externos. Durante o século XIX e início do século XX, o município recebeu imigrantes que investiram na exportação de madeira, café e cana (Figueiredo, 2022). Em 1927, a Fazenda dos Ingleses tornou-se um marco para a economia local, com um grupo empresarial inglês promovendo a exportação de bananas e frutas cítricas para a Inglaterra. A expansão da infraestrutura ferroviária pela fazenda serviu para o escoamento da produção agrícola e contribuiu com o aumento populacional e o desenvolvimento econômico da região (Campos, 2000).

Apesar desses avanços econômicos, a cidade enfrentou grandes desafios. Em 1967, um dos piores desastres naturais da história de Caraguatatuba ocorreu, quando chuvas intensas provocaram deslizamentos de terra que isolaram a cidade e destruíram parte de sua infraestrutura (Figueiredo, 2022). A tragédia resultou na morte de centenas de pessoas e deixou marcas no município, refletindo a vulnerabilidade

de sua população frente a desastres ambientais. De acordo com Pereira (2021), os desastres naturais têm impacto direto no cotidiano das pessoas, causando não apenas perdas materiais, mas afetando emocionalmente as comunidades.

Esses eventos históricos e suas consequências estruturais influenciaram o sistema educacional de Caraguatatuba. A cidade, nas últimas décadas, tem lutado contra um ciclo de pobreza que afeta principalmente os bairros de baixa renda. As escolas dessas áreas, que apresentam os piores resultados no IDEB, carecem de recursos adequados, perpetuando as desigualdades educacionais.

Conforme Chirinéa e Brandão (2015), o IDEB estabelece metas progressivas e mensuráveis que incentivam uma cultura de responsabilidade e prestação de contas no setor educacional. No entanto, os desafios enfrentados pelas escolas subfinanciadas refletem a desigualdade social que permeia a cidade. O foco excessivo no turismo como principal motor da economia local contribuiu para a dependência econômica de Caraguatatuba. Segundo o IBGE (2022), a cidade se destacou como a que apresentou o maior crescimento populacional do Litoral Norte paulista.

Esse aumento populacional, por sua vez, trouxe consigo uma pressão significativa sobre os serviços públicos da cidade, que muitas vezes não foram adequadamente ampliados ou aprimorados para atender às novas demandas. Além disso, o subdesenvolvimento de setores alternativos, somado à marginalização histórica das populações indígenas e à falta de políticas inclusivas, agravou as desigualdades na região. Mesmo com avanços em algumas áreas, o sistema educacional ainda enfrenta grandes desafios para proporcionar uma educação de qualidade, especialmente nas regiões mais pobres, perpetuando o ciclo de pobreza e impedindo o desenvolvimento regional sustentável (Arouca, 2021).

A especulação imobiliária, a urbanização desordenada e os problemas de infraestrutura impactam a cidade. O estudo aponta como a falta de planejamento adequado contribui para as ocupações irregulares e segregação social, a questões de violência, os riscos urbanos e a presença de áreas de ocupação, frequentemente resultando em invasão de áreas de risco. Esses fatores facilitam a evasão escolar, criando um ambiente de insegurança e instabilidade que afeta diretamente a frequência e o rendimento escolar das crianças e adolescentes, limitando suas oportunidades futuras (Gigliotti; Santos, 2013). Em síntese, o histórico de colonização e exploração em Caraguatatuba molda até hoje suas dinâmicas sociais e econômicas.

É importante destacar que, ao analisarmos a relevância desse acontecimento histórico para o *habitus* da população de Caraguatatuba, não podemos negligenciar o papel das estruturas de poder e das políticas públicas na construção do ambiente social. A ausência de uma intervenção efetiva por parte do Estado no processo de reconstrução pós-desastre influencia diretamente as estratégias de resistência e as dinâmicas sociais estabelecidas pela comunidade.

Esse evento marcou a memória coletiva da cidade, evidenciando a participação mais ativa da comunidade nos projetos de reestruturação (Rolnik, 2011). Cunha e Furgeri (2013) exploraram a relação entre a educação escolar e o desenvolvimento social de Caraguatatuba no período de 1940 a 1960, revelando que as práticas educacionais da época eram influenciadas pelo contexto social da região litorânea. A análise permite compreender os impactos imediatos do desastre natural de 1967 e as transformações de longo prazo no habitus e na identidade dos habitantes locais.

O Estado, ao se ausentar nos momentos críticos, contribuiu para a perpetuação de desigualdades que já vinham sendo desenhadas desde o período colonial. Além disso, o contexto pós-desastre reafirmou a importância de políticas públicas que incluam a população local na reconstrução da cidade, especialmente em áreas como educação e infraestrutura.

Diferentemente dos grandes centros urbanos, onde havia maior investimento em infraestrutura educacional, a maior parte da população de Caraguatatuba residia em áreas rurais, e as escolas emergentes muitas vezes operavam em condições precárias. Essas escolas, denominadas "Escolas Isoladas", eram instaladas em áreas rurais e distritais e funcionavam de maneira independente. Elas tinham como principal objetivo a alfabetização, mas careciam de recursos e infraestrutura adequada para garantir uma educação de qualidade, especialmente em comparação com os Grupos Escolares mais avançados nos grandes centros urbanos da época (Campos, 2000).

A desigualdade escolar no Brasil é marcada por políticas educacionais que frequentemente priorizavam as classes dominantes, enquanto as populações mais pobres eram atendidas em instituições precárias, como escolas isoladas em zonas rurais. “Essas condições perpetuavam ciclos de exclusão social, evidenciados por altos índices de repetência e evasão escolar, agravados pela falta de investimentos estruturais e sociais" (Alves e Soares, 2007).

A história de colonização de Caraguatatuba, marcada por um projeto político de exclusão social, foi agravada pela catástrofe natural da década de 1960, pela

ausência de intervenções estatais qualitativas no pós-desastre, pelo início da ditadura e pelo golpe de 1964. Nesse cenário, a formulação de políticas públicas sempre ocorreu em contextos de grandes dificuldades, o que contribuiu para o aprofundamento das disparidades sociais (Figueiredo, 2022).

Na década de 1970, as desigualdades socioeconômicas impactaram diretamente o cenário educacional de Caraguatatuba. As escolas localizadas em áreas mais carentes enfrentaram desafios adicionais, como infraestrutura precária, ausência de recursos educacionais e elevados índices de evasão escolar. Simultaneamente, a expansão da malha urbana mudou a dinâmica do município. Conforme Gigliotti e Santos (2013), “cerca de 95% da população passou a habitar o espaço urbano, constituído por moradores locais e migrantes atraídos pelas oportunidades associadas ao crescimento do turismo.

A partir da Emenda Constitucional nº 59/2009, que alterou o art. 208 da Constituição Federal, ficou estabelecido que a educação infantil (que compreende a educação básica para crianças de 0 a 5 anos) é obrigatória, começando aos quatro anos de idade (Brasil, 2009). Assim, a criança deve ser matriculada na educação infantil a partir dos quatro anos de idade:

> Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado, conforme critérios estabelecidos em lei, através de: - ensino obrigatório e gratuito, iniciando na educação infantil, aos 4 (quatro) anos de idade, e na educação básica, dos 6 (seis) aos 17 (dezessete) anos de idade (Brasil, 1988, Art. 208, VII).

Investir na educação infantil é fundamental para o desenvolvimento das crianças e para a melhoria dos indicadores educacionais. Como argumenta Maricato (2015), tal investimento deve ser compreendido como parte de uma política urbana integrada, especialmente em territórios vulneráveis. Embora haja diversas motivações para a ampliação da oferta, os recursos devem ser distribuídos de maneira equilibrada, atendendo às necessidades de todas as etapas da educação básica, conforme preconizado pelo Art. 208 da Constituição Federal (Brasil, 1988).

A taxa de evasão escolar em Caraguatatuba é um indicador para avaliar a permanência dos alunos no sistema educacional. Segundo o IBGE, (2010), a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade era de 97,7%. De acordo com Gomes e Melo (2021), a desigualdade educacional no Brasil é agravada por uma complexa interação de fatores socioeconômicos e estruturais, que reforçam disparidades históricas.

Essas condições são ainda mais críticas em regiões de maior vulnerabilidade social, onde índices de evasão escolar e repetência se mostram significativamente superior à média nacional (INEP, 2022). O cenário limita o desenvolvimento cognitivo dos estudantes e reproduz mecanismos de exclusão social, conforme evidenciado nas teorias de reprodução das desigualdades na educação.

A baixa qualidade do ensino ofertado a populações marginalizadas restringe suas oportunidades de mobilidade social, perpetuando um ciclo intergeracional de desvantagem. A ausência de políticas públicas intersetoriais envolvendo segurança, saúde, assistência social e educação nessas áreas, como analisa Maricato (2017), não constitui uma mera falha administrativa, mas reflete uma lógica estrutural que mantém a marginalização de certos grupos sociais.

A carência sistêmica de investimentos em equipamentos públicos essenciais cria barreiras intransponíveis para a superação da pobreza, uma vez que as famílias enfrentam privações materiais (como insegurança alimentar e falta de acesso a transporte digno) e simbólicas (como estigmatização e baixa escolarização parental) de forma simultânea (SEN, 2000).

> …"a manutenção deste cenário, que agrega as consequências desencadeadas com a forte especulação imobiliária das últimas décadas, a superexploração do espaço urbano, entre outros, indica que nos próximos anos Caraguatatuba pode se transformar num município caótico, com pouca qualidade de vida, problemas parecidos aos que hoje são vivenciados nos grandes centros urbanos do Brasil. Deve-se esperar uma cidade que cresça de maneira desproporcional e desenvolva áreas periféricas com sérios problemas sociais, como falta de infraestrutura educacional, atendimento precário à saúde e altos índices de violência”.(Gigliotti; Santos, 2013, p.158),

A história de Caraguatatuba e os desafios atuais evidenciam a necessidade de políticas públicas que priorizem a inclusão social e a igualdade de oportunidades. A participação ativa da comunidade e o comprometimento do Estado em combater as desigualdades estruturais são, neste sentido, bases para romper com o ciclo de pobreza e de violência que afeta as áreas mais vulneráveis do município.

Estudos na área da educação apontam que "o desempenho acadêmico é fortemente condicionado pelo contexto social e econômico em que o estudante está inserido" (Brasil, 2020), o que se reflete nas discrepâncias entre diferentes regiões do município. Como demonstram Oliveira (2021) e Freitas (2018), a geografia educacional brasileira reproduz hierarquias sociais, como: áreas centrais concentram melhores infraestruturas escolares e acesso privilegiado a programas de reforço e

atividades extracurriculares - fatores que, segundo Castro (2017), explicam até 30% da variação no desempenho entre escolas de um mesmo município. Essa assimetria de recursos, longe de ser acidental, consolida um circuito duplo de qualidade educacional que cristaliza desvantagens acumuladas.

A melhoria da qualidade da educação em Caraguatatuba não pode ser dissociada de um planejamento urbano e social mais amplo. A desigualdade educacional não é um fenômeno isolado, mas sim um reflexo das condições socioeconômicas e estruturais da cidade. Portanto, políticas públicas voltadas à inclusão social, geração de empregos formais e redução da precarização do trabalho são fundamentais para criar um ambiente mais equitativo, onde todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de sua origem socioeconômica.

Embora a relação entre desigualdade socioeconômica e desempenho escolar seja amplamente aceita, alguns estudos apontam que outros fatores, além das condições socioeconômicas, podem exercer influência significativa nos resultados educacionais. Por exemplo, Hanushek (2002) argumenta que a qualidade dos professores e da gestão escolar pode ter um impacto mais relevante do que a renda familiar isoladamente. Segundo o autor, os gastos em educação e a infraestrutura escolar, por si só, não garantem melhores resultados; o fator mais determinante é a eficácia do ensino e a qualificação dos educadores (Hanushek, 2002).

O estudo de Coleman, *Equality of Educational Opportunity* (1966), discute a importância do ambiente familiar e das expectativas dos pais no desempenho escolar. Da mesma forma, "A pesquisa mostrou que as variáveis sociais e familiares, como o nível de educação dos pais e a expectativa de sucesso acadêmico, têm um impacto mais significativo no desempenho dos alunos do que as variáveis escolares, como a qualidade das instalações e os recursos" (Coleman *et al.,* 1966, p. 325). A principal conclusão do relatório de Coleman conclui que fatores fora do ambiente escolar, especialmente o contexto familiar e a cultura de expectativas, têm um impacto mais significativo nos resultados acadêmicos dos alunos.

Segundo o estudo de Barbosa *et al.* (2017), publicado no contexto de debates educacionais e sociais, a gravidez na adolescência é um problema social significativo no Brasil. Fatores como a falta de educação sexual adequada e a ausência de suporte familiar levam a um ciclo de abandono escolar, com 40% das mães adolescentes deixando os estudos. Esse abandono impacta negativamente os adolescentes e seus

filhos, perpetuando o ciclo de pobreza e exclusão social. A pesquisa destaca a necessidade de projetos de intervenção e maior abordagem de educação sexual no ambiente escolar para romper essa dinâmica.

Em Caraguatatuba, o sistema educacional deve buscar romper com a lógica tradicional de reprodução social, frequentemente denunciada por autores como Bourdieu, que identificam na escola um espaço em que as desigualdades são naturalizadas e perpetuadas. Para isso, é necessário que a rede municipal de ensino promova práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem as diferenças no acesso aos diversos tipos de capital — econômico, social, simbólico e cultural — que estruturam a trajetória escolar dos alunos. Ao adotar essa postura crítica, o sistema educacional se afasta da neutralidade aparente das avaliações e das políticas padronizadas e se aproxima de uma perspectiva mais sensível às realidades locais.

Nesse sentido, programas que valorizam o capital cultural das comunidades e que incorporam saberes tradicionais, práticas territoriais e experiências coletivas como parte legítima do currículo escolar, tornam-se fundamentais para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e emancipatória. Tais iniciativas, quando articuladas a estratégias pedagógicas que reconheçam a diversidade sociocultural dos estudantes e ofereçam suporte diferenciado às suas necessidades, podem contribuir para a constituição de um campo educacional mais equitativo, capaz de oferecer reais oportunidades de mobilidade social e desenvolvimento humano. Além disso, os dados estatísticos revelam indícios da necessidade de reestruturação das práticas escolares.

3 METODOLOGIA

O método orienta a seleção dos procedimentos de pesquisa que devem ser adotados pelo pesquisador. Dentro dessa perspectiva, este capítulo tem por objetivo estabelecer critérios para a investigação e explicar a escolha da metodologia utilizada para analisar os resultados do IDEB no município de Caraguatatuba e a percepção dos gestores escolares sobre as implicações desses resultados para a gestão educacional e o desenvolvimento regional.

3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa e quantitativa , cujo objetivo é compreender, por meio da escuta dos sujeitos e da análise de documentos, como os resultados do IDEB nas séries iniciais do ensino fundamental refletem aspectos do desenvolvimento educacional de Caraguatatuba/SP. Trata-se de uma pesquisa de natureza exploratória e descritiva, uma vez que busca tanto levantar elementos pouco investigados quanto descrever e interpretar fenômenos educacionais a partir da realidade empírica observada.

Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa se valeu da análise documental e da entrevista semiestruturada como principais estratégias de coleta de dados. A análise contemplou o exame de fontes oficiais, como os resultados do IDEB divulgados pelo INEP, o Plano Municipal de Educação (PME), relatórios técnicos da Secretaria Municipal de Educação e outros documentos públicos para o entendimento das políticas educacionais locais.

As entrevistas foram realizadas com gestores escolares da rede municipal, cuja escuta permitiu identificar percepções, desafios e estratégias relacionadas ao desempenho das unidades no IDEB. Para o tratamento dos dados oriundos das entrevistas, utilizou-se a análise de conteúdo, o que possibilitou a identificação de categorias temáticas emergentes e a organização de uma discussão fundamentada em evidências empíricas e teóricas.

3.1.1 Tipo de pesquisa

A estratégia para este estudo está baseada em uma pesquisa descritiva associada à condução de um estudo de caso, em razão da abordagem ser de natureza

qualitativa e quantitativa, com o objetivo de verificar a percepção dos gestores quanto aos resultados do IDEB e analisar como esses indicadores refletem as realidades educacionais em diferentes contextos regionais. Nessa perspectiva, o trabalho privilegia o entendimento analítico (Godoy, 1995).

Gil (2008), explica que o objetivo principal da pesquisa exploratória é proporcionar uma visão geral em relação a determinado fato, ou seja, desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, por meio da formulação de problemas mais precisos ou hipóteses passíveis de pesquisas em estudos posteriores; e dentre os diversos tipos de pesquisa, essa é a que apresenta menor grau de rigidez no planejamento.

Envolve habitualmente, a realização de levantamento bibliográfico e documental, associado ao emprego de entrevistas não padronizadas e estudo de caso. A pesquisa descritiva tem por objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, ainda, o estabelecimento de relações entre variáveis que compõem o objeto de estudo. Lakatos e Marconi (1991) destacam a diferença entre as pesquisas exploratória e descritiva, esclarecendo que a descritiva se caracteriza pela formulação prévia de hipóteses específicas. Dessa forma, as informações necessárias são claramente definidas e em consequência disso à pesquisa é pré-planejada e estruturada.

A pesquisa qualitativa consiste em um método que investiga um fenômeno do local em que ele ocorre, postula (Gil, 2008). A análise se baseia em dados qualitativos, fornecendo uma visão geral do desempenho, permitindo a compreensão das percepções e desafios vividos pelos gestores nas escolas da rede pública municipal de Caraguatatuba. A combinação desse método visa oferecer uma abordagem mais completa e integrada sobre o tema.

Como afirmam Butzke, Theis e Mantovanelli Júnior (2018, p. 104), é imprescindível discutir os desafios de forma clara e urgente, compreendendo que o desenvolvimento regional não segue uma trajetória única, mas oferece múltiplos futuros possíveis (Segrera, 2005).

Nesse contexto, a análise se baseia em dados qualitativos, fornecendo uma visão geral do desempenho, permitindo a compreensão das percepções e desafios vividos pelos gestores nas escolas da região. A combinação visa oferecer uma abordagem mais completa e integrada sobre o tema.

A investigação incluiu entrevistas e análise documental para triangulação dos dados, proporcionando uma compreensão mais aprofundada das estratégias de gestão adotadas e de suas consequências para a aprendizagem dos alunos. Além disso, foram analisados os instrumentos normativos e diretrizes vigentes, permitindo um diagnóstico sobre a efetividade das políticas educacionais no município. Para melhor compreensão da estrutura do estudo e dos procedimentos metodológicos adotados. Essa metodologia é válida para atender o objetivo pela necessidade de transparência e debate público, como enfatizado por Durkheim (1999) justifica a escolha de uma amostra que inclua escolas de diferentes regiões da cidade. A escolha justifica-se por ser a mais adequada aos propósitos desta investigação.

O Quadro 1, apresenta as principais características da pesquisa, incluindo critérios de seleção, variáveis analisadas e as abordagens metodológicas empregadas.

Quadro 1 - Características do estudo.

Critério	**Classificação**	**Descrição**
Natureza	Aplicada	Procura produzir conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos.
Método científico	Indutivo	O argumento passa do particular para o geral, uma vez que as generalizações derivam de observações de casos da realidade concreta.
Objetivo do estudo	Descritiva	Expõe as características de uma determinada população ou fenômeno, demandando técnicas padronizadas de coleta de dados.
Procedimentos técnicos	Pesquisa bibliográfica	Concebida a partir de materiais já publicados.
	Pesquisa documental	Utiliza materiais que não receberam tratamento analítico.
	Estudo de Caso	Representa a estratégia preferida quando colocamos questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real.
Abordagem	Qualitativa e Quantitativa	O ambiente natural é fonte direta para coleta de dados, interpretação de fenômenos e atribuição de significados.

Fonte: (Prodanov; Freitas 2013, p. 127). Adaptado.

3.1.2 Local da pesquisa

As escolas para este estudo foram selecionadas com base no número de instituições da rede pública de ensino fundamental existentes no município de Caraguatatuba. A escolha dessas escolas visa refletir a diversidade e abrangência das políticas públicas implementadas no âmbito municipal, conforme a metodologia previamente discutida. A análise de escolas de diferentes regiões da cidade permite captar as diferentes perspectivas e desafios enfrentados na formulação e implementação de políticas educacionais.

Essa diversidade é fundamental, uma vez que, conforme destacado por Souza (2006), as políticas públicas encontram apoio ou rejeição em diferentes arenas de disputa, dependendo dos interesses envolvidos e dos agentes que as operacionalizam. Além disso, compreender o contexto de cada unidade escolar, levando em consideração fatores como infraestrutura, recursos pedagógicos disponíveis e o nível de engajamento da comunidade, permite uma avaliação mais precisa dos impactos das políticas educacionais e das estratégias adotadas para superar desafios estruturais. Outro aspecto dessa delimitação é a necessidade de observar como as escolas lidam com os mecanismos de financiamento e prestação de contas, especialmente em relação aos repasses municipais e federais.

A gestão eficiente dos recursos públicos está relacionada à qualidade do ensino oferecido, sendo que diferenças na alocação orçamentária podem gerar desigualdades entre as escolas. Dessa forma, ao analisar a estrutura administrativa e os desafios financeiros enfrentados por cada unidade, o estudo busca identificar possíveis gargalos na execução das políticas educacionais e refletir sobre os caminhos para uma alocação mais equitativa dos recursos.

Dessa forma, a inclusão de gestores da educação no estudo permitiu uma abordagem qualitativa e quantitativa sobre os desafios e impactos das políticas implementadas.

3.1.3 Universo e Amostra

A pesquisa foi realizada no município de Caraguatatuba, situado no Litoral Norte do Estado de São Paulo, abrangendo escolas municipais de Ensino Fundamental – Anos Iniciais. A Secretaria Municipal de Educação autorizou a

realização do estudo e colaborou institucionalmente, possibilitando o acesso às unidades escolares e aos profissionais que atuam na gestão educacional.

O universo da pesquisa é constituído pelos gestores escolares das 59 escolas municipais que ofertam o Ensino Fundamental – Anos Iniciais, contemplando cinco categorias funcionais: supervisores de ensino, diretores, vice-diretores, coordenadores pedagógicos e membros do apoio técnico-pedagógico. Esses profissionais exercem papel central no processo de gestão e implementação das políticas educacionais no contexto escolar.

Para compor a amostra da pesquisa, adotou-se a técnica de amostragem intencional ou por julgamento, que, segundo Prodanov e Freitas (2013), é adequada quando o pesquisador define os sujeitos com base em critérios previamente estabelecidos e diretamente relacionados aos objetivos do estudo. O processo de amostragem foi dividido em duas etapas complementares.

Na primeira etapa, foram convidados todos os gestores escolares das unidades para responder a um questionário estruturado, construído com base em questões fechadas de múltipla escolha. Vinte gestores aceitaram participar voluntariamente, representando um grupo significativo para análise dos dados quantitativos propostos.

Na segunda etapa, seis gestores foram selecionados para entrevistas semiestruturadas, considerando os seguintes critérios: (i) a localização geográfica das escolas — contemplando as regiões norte, sul e central do município — e (ii) os diferentes desempenhos das instituições no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Essa seleção visou assegurar a representatividade de realidades escolares diversas, tanto em termos territoriais quanto de desempenho educacional.

A adoção desses critérios permitiu a formação de uma amostra capaz de refletir a heterogeneidade do sistema educacional municipal, incorporando diferentes perspectivas sobre os desafios da gestão e os efeitos das políticas públicas educacionais implementadas. Assim, a amostragem utilizada no presente estudo favorece uma análise crítica e contextualizada da realidade escolar de Caraguatatuba.

3.2 INSTRUMENTOS

Considerando a natureza qualitativa e quantitativa da pesquisa, optou-se por procedimentos metodológicos que possibilitam a compreensão aprofundada das percepções dos sujeitos investigados. Para isso, utilizou-se um instrumento construído com base na escala de atitudes proposta por Rensis Likert, em 1932. Essa

escala é amplamente reconhecida por sua eficácia na mensuração de opiniões, pois oferece aos respondentes a possibilidade de manifestarem concordância ou discordância diante de determinadas afirmações e de expressarem o grau dessa concordância, variando entre níveis como “discordo totalmente” e “concordo totalmente”. Essa abordagem permite captar nuances nas opiniões dos entrevistados, contribuindo para uma análise mais refinada dos dados.

Além das respostas objetivas baseadas na escala, os instrumentos disponibilizaram campos abertos para comentários livres, os quais foram cuidadosamente analisados a partir da técnica de análise de conteúdo, conforme orientações de Bardin (2011). O procedimento se mostrou apto a captar significados implícitos, interpretações subjetivas e informações contextuais que não seriam alcançadas por meio de respostas fechadas.

A entrevista semiestruturada constituiu a principal fonte de informação para o presente estudo de caso, considerando sua adequação aos objetivos de uma investigação qualitativa e quantitativa no levantamento de dados. Segundo Prodanov (2013), esse tipo de entrevista representa uma ferramenta metodológica poderosa, pois combina perguntas previamente elaboradas com a flexibilidade necessária para que o entrevistador explore aspectos emergentes durante a conversação. Essa característica permite aprofundar temas que surgem espontaneamente no diálogo, respeitando a singularidade de cada entrevistado.

A seleção desse instrumento se justifica pela possibilidade de proporcionar um ambiente mais livre e acolhedor, no qual os gestores escolares puderam expressar suas experiências, compreensões e percepções sobre os fatores que influenciam os resultados educacionais em suas unidades. O material resultante dessas entrevistas foi registrado, transcrito e tratado com base em critérios rigorosos de análise.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados — o questionário baseado na escala de Likert e o roteiro de entrevista semiestruturada — encontram-se detalhados nos Apêndices B e C deste trabalho, contendo suas respectivas justificativas, estrutura e categorias abordadas

3.3 COLETA DE DADOS E FLUXO DAS ETAPAS DA PESQUISA

A pesquisa de campo foi estruturada em duas etapas distintas, permitindo uma abordagem progressiva e aprofundada sobre a realidade educacional do município de

Caraguatatuba. A primeira etapa, denominada pesquisa preliminar, teve como propósito central obter um panorama inicial sobre a percepção dos profissionais da educação a respeito da efetividade das avaliações externas, com especial atenção ao seu impacto sobre os indicadores do IDEB.

Para essa finalidade, foi elaborado um questionário direcionado aos gestores escolares, conforme apresentado no Apêndice B. O instrumento foi disponibilizado aos diretores das 59 escolas municipais de Ensino Fundamental, sendo esses profissionais considerados fontes privilegiadas de informação por sua posição estratégica na gestão pedagógica e administrativa das unidades escolares.

A escolha intencional desse público buscou garantir que os dados coletados refletissem, de forma qualificada, a visão daqueles que vivenciam diretamente os processos de implementação e acompanhamento das avaliações externas. Além disso, procurou-se compreender como esses instrumentos avaliativos são interpretados no contexto escolar e de que forma influenciam a prática pedagógica, o planejamento institucional e os resultados educacionais.

A aplicação da pesquisa preliminar teve o papel de definir diretrizes para a segunda etapa do estudo, servindo de base ao refinamento de hipóteses e para o aprofundamento de questões críticas relacionadas ao desempenho da rede municipal no IDEB. Ao mapear percepções iniciais e identificar eventuais disparidades entre a política avaliativa e sua efetivação na prática escolar, esta fase contribuiu para a construção de uma análise mais abrangente e fundamentada.

A segunda etapa consistiu na realização de entrevistas semiestruturadas com um grupo selecionado de gestores escolares, escolhidos de forma intencional a partir dos resultados da pesquisa preliminar. Essa abordagem buscou aprofundar a compreensão sobre as percepções, desafios e estratégias adotadas pelas unidades escolares em relação ao IDEB e às políticas públicas de avaliação. As entrevistas permitiram explorar com maior detalhamento aspectos que emergiram no levantamento inicial, possibilitando uma análise mais densa das condições locais, das práticas de gestão e das formas de enfrentamento das dificuldades identificadas. O roteiro das entrevistas, apresentado no Apêndice C, foi elaborado com base nas categorias analíticas definidas a partir da revisão bibliográfica e dos resultados da etapa anterior, assegurando coerência metodológica e aprofundamento dos temas investigados.

3.4 ASPECTOS ÉTICOS

A pesquisa foi conduzida em conformidade com os princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que trata das diretrizes para pesquisas envolvendo seres humanos na área das ciências humanas e sociais. O projeto foi previamente submetido à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté e aprovado por meio do parecer consubstanciado nº 7.453.336, emitido em 20 de março de 2025 (CAAE: 85280424.0.0000.5501).

Todos os participantes da pesquisa foram convidados a colaborar de forma voluntária, sendo previamente informados sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios do estudo, por meio da Carta de Informação ao Sujeito da Pesquisa. Antes do início das entrevistas, foi feita a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual foi assinado pelos participantes, autorizando formalmente a participação, a gravação das entrevistas e a utilização dos dados coletados para fins exclusivamente científicos.

Com o intuito de preservar a integridade e o bem-estar dos entrevistados, foi garantido o direito de recusa ou desistência a qualquer momento, sem prejuízo ou penalização. Os participantes também foram orientados de que poderiam solicitar, a qualquer tempo, a exclusão de suas contribuições do corpus da pesquisa.

O respeito à confidencialidade e ao anonimato foi um princípio central em todas as etapas do trabalho. Por essa razão, os participantes foram identificados apenas por códigos alfanuméricos (ex: P1, P2...), sem qualquer menção a nomes, cargos ou instituições, evitando assim a possibilidade de associação direta entre os dados e os sujeitos. Optou-se, inclusive, por suprimir a identificação das escolas e da Secretaria Municipal de Educação no corpo do texto, a fim de ampliar o grau de espontaneidade nas respostas e resguardar os vínculos institucionais.

As entrevistas foram realizadas individualmente, em ambiente reservado, disponibilizado pelas escolas, e tiveram duração média de uma hora. Todo o material foi gravado com a anuência dos participantes e posteriormente transcrito integralmente, respeitando as pausas, entonações e expressões para a análise de conteúdo.

Os dados produzidos serão armazenados sob responsabilidade da pesquisadora pelo prazo de cinco anos, conforme as normas éticas vigentes, e

posteriormente serão destruídos de forma segura. Ressalta-se que as informações e materiais obtidos não poderão ser utilizados para outras finalidades além da pesquisa científica aqui proposta, respeitando o compromisso firmado com os participantes e os critérios éticos estabelecidos.

3.5 PROCEDIMENTO PARA COLETA DE DADOS

A coleta de dados desta pesquisa foi organizada em três etapas complementares, a fim de garantir uma análise abrangente do desempenho educacional no município de Caraguatatuba, com foco na relação entre as políticas públicas educacionais e o desenvolvimento regional.

A primeira etapa consistiu em uma abordagem documental e bibliográfica, voltada à compreensão do contexto institucional e normativo da educação no município. Documentos legais e normativos, como leis, decretos e diretrizes municipais disponíveis em plataformas de órgãos oficiais foram examinados, assim como documentos institucionais, planos pedagógicos e relatórios de avaliação de escolas municipais, além de estudos acadêmicos e relatórios técnicos que discutem a relação entre educação e desenvolvimento regional. Dados estatísticos de fontes como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e o Censo Escolar foram utilizados para contextualizar a realidade local. Os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) tiveram papel central na análise quantitativa, compondo a base de dados da pesquisa.

A segunda etapa envolveu a aplicação de um instrumento de coleta direcionado a todos os gestores escolares do município. O questionário continha sete questões estruturadas com escala do tipo Likert, além de espaços destinados a comentários livres, permitindo a captação tanto de percepções quantificáveis quanto de contribuições qualitativas. A utilização desse instrumento possibilitou a identificação de padrões de resposta e a análise das percepções dos gestores sobre a utilização do IDEB, as práticas de gestão escolar e os desafios enfrentados em seus contextos educacionais.

Na terceira etapa, foi feita uma segunda fase de entrevistas semiestruturadas com seis gestores escolares, selecionados de acordo com critérios previamente estabelecidos: localização geográfica das escolas em diferentes regiões do município,

resultados obtidos no IDEB e perfil socioeconômico da comunidade escolar, conforme referencial de Santos, Vieira e Santos (2016). Essas entrevistas foram conduzidas de forma individual, em ambiente reservado, com roteiro previamente estruturado (disponível nos Apêndices C e D), e tiveram duração média de uma hora. A estrutura da entrevista foi composta por questões abertas, promovendo uma escuta qualificada sobre a avaliação institucional e o uso dos dados educacionais. Os participantes foram convidados a comentar criticamente sobre o modelo de avaliações externas em vigor, contribuindo com análises que foram fundamentais para a construção do corpus qualitativo da pesquisa.

As entrevistas foram transcritas na íntegra, com atenção aos detalhes das falas dos participantes. Os dados qualitativos foram submetidos à análise de conteúdo, permitindo a identificação de categorias temáticas emergentes. Paralelamente, os dados quantitativos obtidos por meio do IDEB e das respostas fechadas foram analisados com o auxílio de softwares estatísticos, assegurando um tratamento técnico rigoroso.

A estratégia metodológica adotada buscou integrar dados de naturezas distintas, de modo a enriquecer a compreensão dos fenômenos investigados. A triangulação entre os resultados do IDEB, os discursos dos gestores e os documentos oficiais permitiu uma análise multifacetada da realidade educacional do município. Essa abordagem revelou padrões de variação no rendimento escolar, além de evidenciar os desafios operacionais, estruturais e pedagógicos enfrentados pelas escolas públicas municipais. O cruzamento das diferentes fontes de dados proporcionou uma leitura crítica e aprofundada da qualidade da educação em Caraguatatuba, contribuindo para o debate sobre o aprimoramento das políticas públicas educacionais em contextos territoriais específicos.

3.6 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados coletados nesta pesquisa foi conduzida a partir da técnica de triangulação metodológica, que possibilitou a articulação entre diferentes fontes e instrumentos de coleta, promovendo uma compreensão mais abrangente e confiável dos fenômenos investigados. Essa abordagem integrou dados documentais, estatísticos e qualitativos, com foco nas instituições de ensino fundamental da rede

pública municipal de Caraguatatuba e nos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

O plano de análise foi estruturado em duas grandes etapas. A primeira etapa consistiu na análise documental e bibliográfica, cujo objetivo foi contextualizar o cenário das políticas públicas educacionais em nível municipal. Foram examinadas diretrizes educacionais específicas para o ensino fundamental em Caraguatatuba, assim como relatórios oficiais e estudos anteriores sobre o desempenho das escolas públicas no IDEB. Essa etapa permitiu identificar as principais diretrizes normativas, prioridades e desafios enfrentados na implementação das políticas educacionais no território.

A segunda etapa baseou-se nas respostas dos questionários semiestruturados aplicados aos gestores escolares. O objetivo principal dessa fase foi captar as percepções dos gestores sobre os desafios cotidianos enfrentados na rede pública municipal de ensino, bem como compreender as estratégias desenvolvidas por eles para a melhoria do desempenho dos estudantes no IDEB.

Os questionários continham questões abertas e semiabertas que abordavam aspectos como infraestrutura escolar, formação e valorização docente, apoio pedagógico, engajamento da comunidade e as influências das condições socioeconômicas no processo de aprendizagem. A análise das respostas foi conduzida com base na técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), permitindo a categorização dos relatos em eixos temáticos distintos.

A análise de conteúdo proposta por Bardin (2011) pode assumir tanto uma perspectiva qualitativa quanto quantitativa, possibilitando a integração entre ambas. No enfoque quantitativo, busca-se identificar a frequência e a recorrência de determinadas palavras, expressões ou categorias, permitindo dimensionar a relevância de temas dentro do corpus analisado. Já no enfoque qualitativo, a ênfase recai sobre a interpretação dos significados, sentidos e representações atribuídos pelos sujeitos, a partir da categorização e da compreensão contextual do material. Dessa forma, a articulação entre os dois enfoques enriquece a pesquisa, pois combina a objetividade da mensuração com a profundidade da interpretação, possibilitando uma análise mais ampla e consistente dos dados.

A partir dessa categorização, os dados foram organizados em seis grandes categorias analíticas: (1) infraestrutura e recursos materiais; (2) formação e valorização docente; (3) contexto socioeconômico e vulnerabilidade social; (4)

políticas educacionais na perspectiva da gestão escolar; (5) desafios na aprendizagem; e (6) desempenho dos estudantes. Essa sistematização possibilitou identificar padrões de recorrência nos discursos dos gestores, revelando tanto as dificuldades estruturais enfrentadas pelas escolas quanto as potencialidades existentes para superar os entraves educacionais.

Os achados da pesquisa apontam para a existência de fortes conexões entre as desigualdades socioeconômicas do município e o desempenho escolar. As escolas localizadas em regiões mais vulneráveis apresentaram os maiores desafios, como maiores taxas de evasão e repetência, defasagem idade-série, baixos índices de aprendizagem e precariedade na infraestrutura física e pedagógica. Constatou-se a ausência de políticas públicas efetivas voltadas ao suporte socioemocional dos estudantes e à valorização da carreira docente — fatores que, segundo os relatos, dificultam a superação dos obstáculos educacionais no município.

Outro ponto identificado foi a percepção, por parte dos gestores, de um descompasso entre as diretrizes estabelecidas em níveis federal e estadual e a realidade concreta vivenciada nas escolas municipais. Muitos gestores apontaram que as políticas educacionais não contemplam as particularidades locais, o que compromete a efetividade das ações planejadas e dificulta a obtenção de melhores resultados nos indicadores educacionais.

Nesse sentido, a análise reforça a importância do fortalecimento do diálogo entre os gestores escolares e os órgãos responsáveis pela formulação e implementação das políticas públicas educacionais, de modo a garantir que as estratégias adotadas sejam mais sensíveis às especificidades territoriais e sociais de Caraguatatuba.

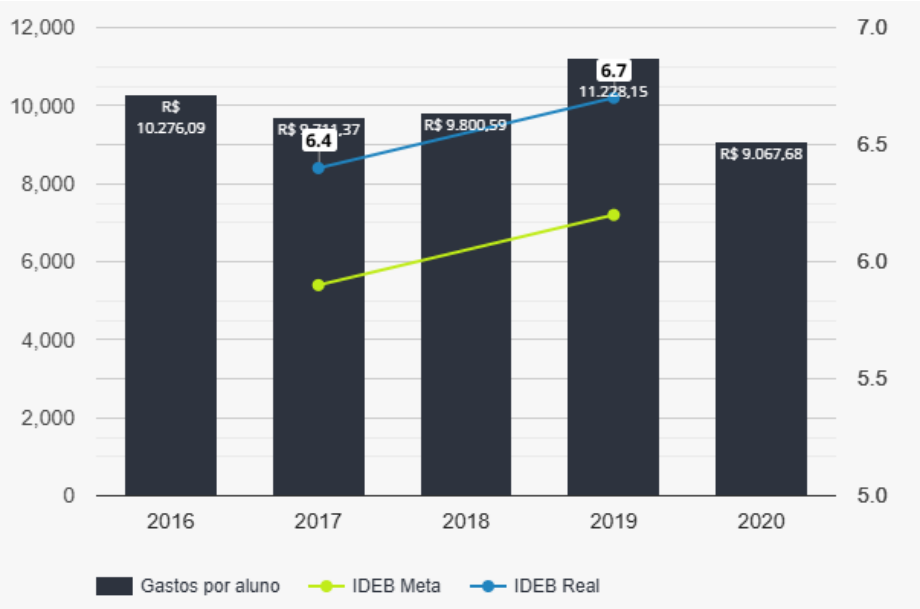
Por fim, a triangulação entre as informações obtidas na análise documental, na revisão bibliográfica e nos questionários aplicados aos gestores escolares buscou assegurar a validade e a consistência dos resultados. A correlação entre os dados estatísticos, os documentos oficiais e os relatos dos sujeitos da pesquisa permitiu construir um diagnóstico detalhado dos fatores que influenciam o IDEB no município e, a partir disso, elaborar recomendações fundamentadas para o aprimoramento das políticas públicas educacionais locais.

4. MAPEANDO O DESEMPENHO ESCOLAR: RESULTADOS E PADRÕES IDENTIFICADOS

A partir da análise dos registros e dados, emergem resultados que contribuem de forma expressiva para a discussão proposta.

A figura a seguir ilustra a evolução do IDEB em relação às despesas educacionais por aluno, permitindo uma visão sobre como o financiamento da educação influencia o desempenho escolar.

Figura 2 - Evolução do IDEB x despesas em educação por aluno.

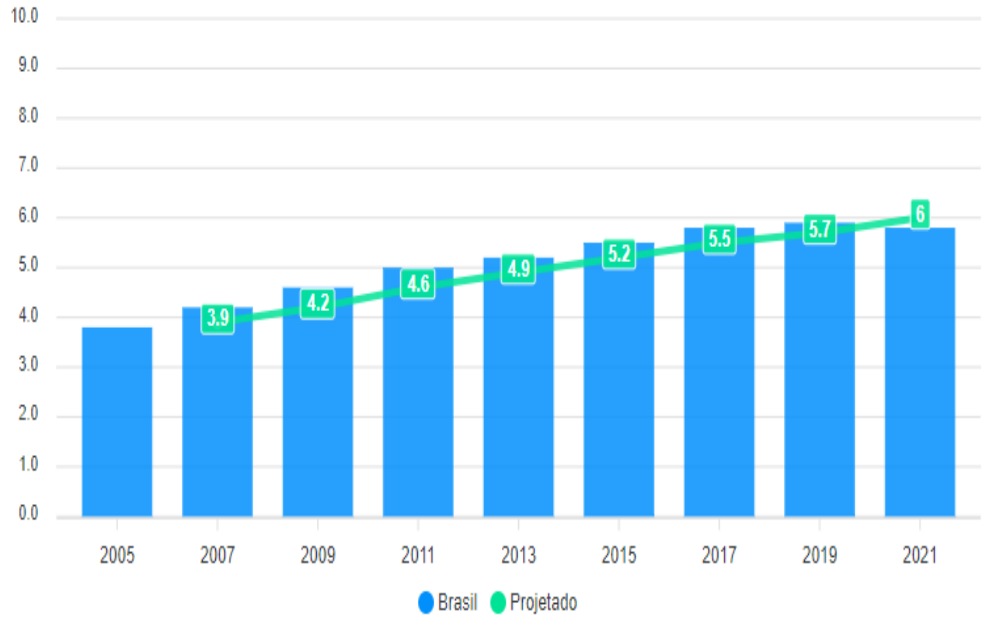


Fonte: INEP, QEdu (2020).

A evolução do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) no município de Caraguatatuba indica uma relação direta entre os investimentos realizados por aluno e a melhoria dos resultados educacionais. Entre os anos de 2016 e 2020, o município destinou, em média, R$ 10.016,78 por aluno da educação básica, o que se refletiu em avanços significativos no IDEB dos anos iniciais do ensino fundamental, que passou de 6,2 em 2015 para 6,7 em 2019. Esses dados demonstram um esforço contínuo do poder público municipal em promover a qualidade do ensino por meio da ampliação dos recursos financeiros, reafirmando a importância da gestão eficiente dos investimentos educacionais para a obtenção de melhores resultados (Caraguatatuba, 2020; QEdu, 2024; Meu Município, 2020).

Na figura a seguir, verifica-se a evolução do IDEB de Caraguatatuba nos anos de 2005 a 2021.

Figura 3 - Evolução do IDEB.



Fonte: INEP via QEdu (2024).

A média nacional do IDEB, em 2005, foi de 3,8 nos primeiros anos do ensino fundamental, em uma escala que vai de zero a dez. Em 2007, essa nota subiu para 4,2 e, em 2011, alcançou 5,0. De acordo com comunicado do governo federal, esse resultado nos anos iniciais (do primeiro ao quinto) superou não apenas a meta para 2011 (que era de 4,6), mas a proposta para 2013, fixada em 4,9. Nessa etapa do ensino, a oferta é predominantemente das redes municipais, que concentram 11,13 milhões de matrículas, ou quase 80% do total. O IDEB para os anos iniciais do ensino fundamental foi calculado em 5.222 municípios, sendo que a meta para 2011 foi atingida por 4.060 deles (77,5%) (INEP, 2022).

Esses índices são geralmente calculados a partir do desempenho medido em testes e por questionários de contexto aplicados aos sujeitos envolvidos, os quais são tomados como instrumentos precisos e, como tal, entendidos como medições objetivas, portanto geradores de informações confiáveis (Madaus, Russel, Higgins, 2009). Contudo, Costa (2013) aponta que o desempenho dos estudantes durante o período escolar foi o principal fator para o cumprimento das metas do IDEB entre 2005 e 2011.

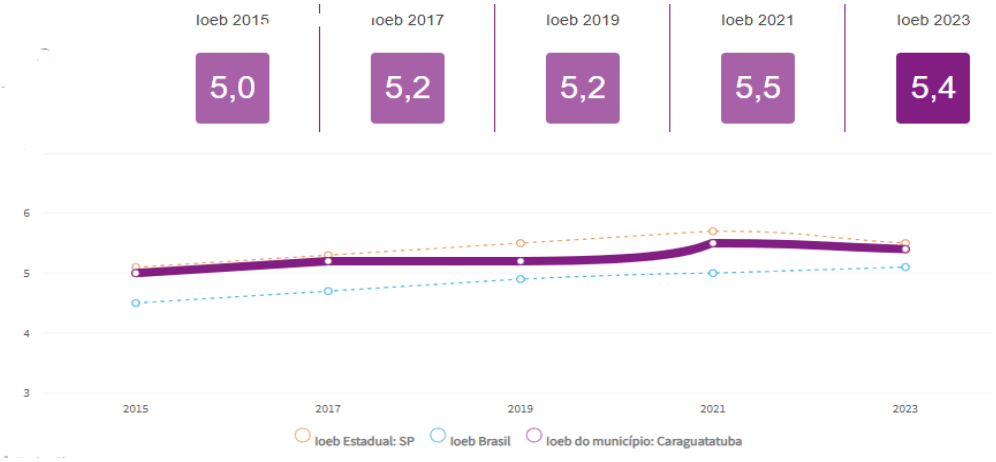
Segundo dados do INEP, nos anos iniciais do ensino fundamental, o desempenho representou 63,7% do IDEB, enquanto a aprovação contribuiu com 36,3%. Em termos de pontuação, as notas aumentaram. De 2005 a 2011, houve um

incremento de 27,2 pontos em matemática e em português, as notas aumentaram 18,3 pontos para os anos iniciais do ensino fundamental (INEP, 2020).

Segundo Costa (2013), “com base em uma escala, é possível avaliar o conhecimento dominado pelos estudantes”. Nos anos iniciais do ensino fundamental, isso significa que os alunos têm, em média, um ano e meio a dois anos a mais do que o conhecimento esperado para o período. Ele ressalta ainda que, mesmo no ensino médio, onde existem os maiores desafios, observa-se um aumento nas notas das avaliações e nos índices educacionais.

Se pensar em uma abordagem mais centrada na equidade e na participação comunitária é possível vislumbrar um desenvolvimento mais inclusivo para o município. Investir em infraestrutura, habitação acessível e oportunidades econômicas para os grupos mais afetados são caminhos necessários para a redução das desigualdades (Oliveira, 2020). Essa disparidade reforça o ciclo de exclusão e limita as oportunidades de ascensão social aos alunos das regiões mais pobres, conforme demonstrado na Figura 4.

Figura 4 - Índice de Oportunidades da Educação Brasileira - Caraguatatuba-SP.

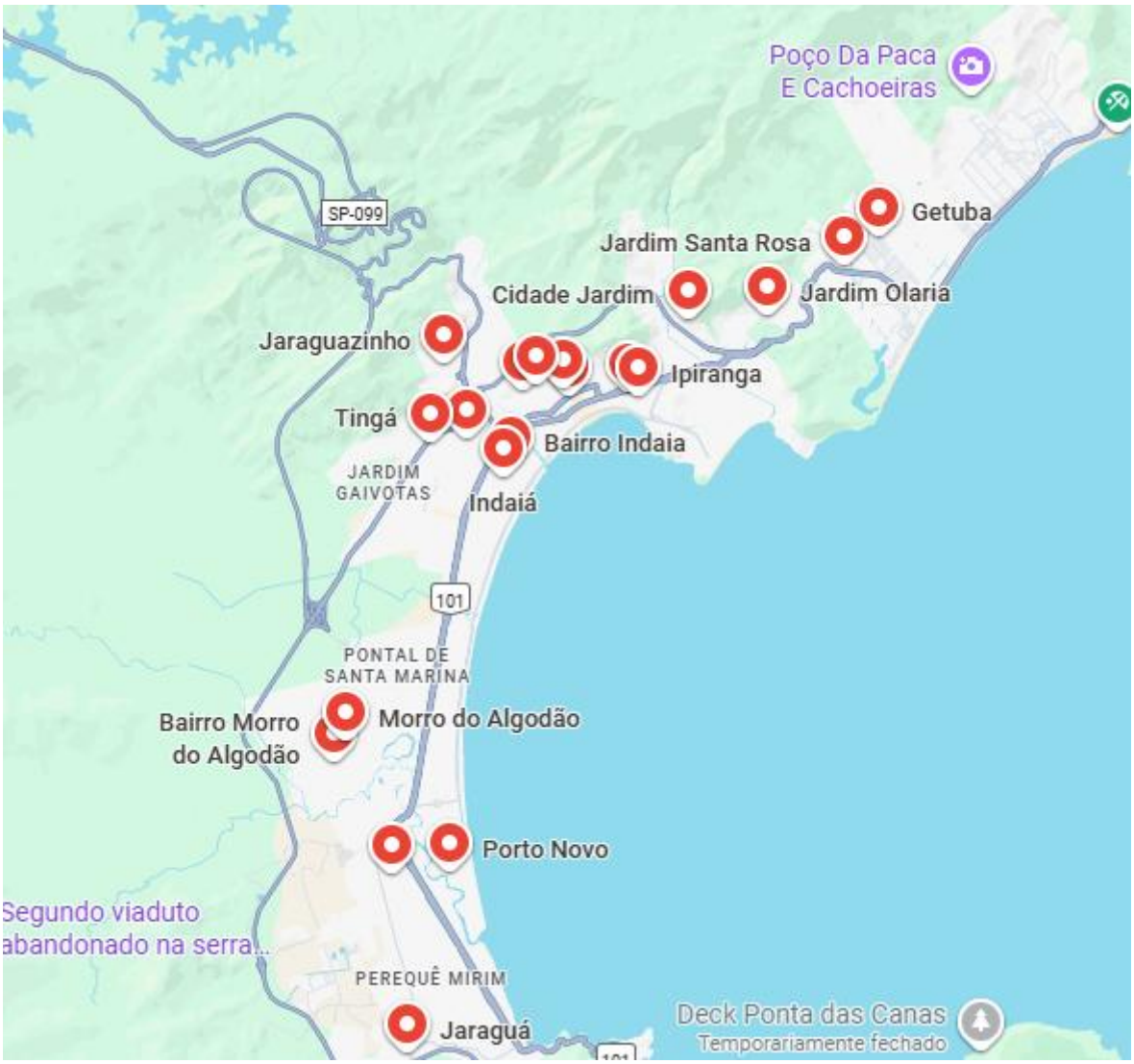


Fonte: Instituto Odebrecht (2024).

Mas, uma resposta desigual que favoreça os interesses das elites econômicas tende a perpetuar essas desigualdades, marginalizando ainda mais as comunidades mais vulneráveis (Maricato, 2015). Esse padrão é, para a autora, visível em cidades turísticas, onde investimentos em infraestrutura urbana frequentemente privilegiam áreas nobres em detrimento de territórios periféricos.

No mapa é possível observar os bairros e as respectivas regiões, de maneira que o bairro Perequê Mirim está localizado na região Sul, o bairro do Indaiá na região Central e o bairro Jardim Olaria, localizado na região norte do município de Caraguatatuba.

Figura 5 - Mapa dos bairros de Caraguatatuba.



Fonte: Google Maps (2025).

A seguir, a Tabela 1 apresenta a evolução dos resultados obtidos desde a implementação até a edição mais recente, evidenciando as tendências educacionais e os obstáculos que ainda precisam ser enfrentados para garantir uma educação de qualidade e equitativa para todos os estudantes de Caraguatatuba.

Tabela 1 - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) das unidades escolares de Caraguatatuba/SP (2005–2023)

Unidade Escolar	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	2023
ADOLFINA LEONOR SOARES DOS SANTOS PROFA CIEFI		5,4	5,7	5,2	6,2	6,2	6,8		6,6	6,8
ANTONIA RIBEIRO DA SILVA PROFA CIEFI	4,9	5,4	5,0	5,7	5,2	6,9	6,2	6,9	6,8	6,4
CARLOS DE ALMEIDA RODRIGUES DR EMEF	5,4	5,7	6,0	6,4	7,0	7,3	7,3	7,7	6,7	7,0
EMEI EMEF BENEDITO INÁCIO SOARES	3,8	5,0	5,4	5,6	5,9	6,4	6,2	7,1	6,3	6,6
EMEI EMEF BERNARDO FERREIRA LOUZADA	3,8	5,1	4,5	6,1	5,8		7,5	6,4	5,8	5,9
EMEI EMEF CARLOS ALTERO ORTEGA	4,6	4,9	5,4	5,4	5,8	6,1		7,0	6,3	6,8
EMEI EMEF MASAKO SONE	3,8	4,2	5,0	4,7	5,3	5,9	5,8	6,2	4,8	6,8
EMEI EMEF PEDRO JOÃO DE OLIVEIRA	4,8	4,4	5,8	6,4	6,1	6,5	6,4	6,9	6,4	6,1
EMEI EMEF PROF ALAOR XAVIER JUNQUEIRA	4,2	4,7	4,8	5,0	5,0	6,3	6,5	6,5	5,9	6,4
EMEI EMEF PROF JOÃO BAPTISTA GARDELIN	4,5	5,1	5,2	5,6	5,6	6,1	7,1	7,2	6,3	6,7
EMEI EMEF PROF JOÃO BENEDITO MARCONDES	4,0	4,8	5,6	5,7	5,8	6,3	6,3	6,8	6,2	6,2
EMEI EMEF PROF LÚCIO JACINTO DOS SANTOS	4,1	4,3	4,9	5,0	5,2	6,4		6,7	6,5	6,2
EMEI EMEF PROFA AIDA DE ALMEIDA CASTRO GRAZIOLI	4,9	5,4	5,8	5,5	6,1	6,3	6,1	6,9	6,1	6,5
PROF. JANE URBANO FOCESI EMEF								6,3	5,7	6,1
EUCLYDES FERREIRA PROF EMEF						5,9		6,0	6,0	
GERALDO DE LIMA PROF EMEF	4,2	5,3	5,3	5,0	5,1	5,7	6,0	5,9	5,9	6,1
JORGE PASSOS PROF EMEF	4,3	4,7	5,2	5,7	5,7	6,7	7,6	7,1	6,6	7,1
MARIA APARECIDA DE CARVALHO PROFA EMEF						6,5	6,1	6,6	6,9	6,1
MARIA APARECIDA UJIO PROFA EMEF	4,2	4,7	5,7	5,3	5,6	6,3	6,6	7,3	6,7	7,0
MARIA THEREZA DE SOUZA CASTRO PROFA EMEF	4,3	5,2	5,7	4,6	4,9	5,8	6,0	5,7	5,4	
OSWALDO FERREIRA PROF EMEF	3,5	4,8	4,4	4,6	4,9	5,5	6,0	6,2	5,6	5,6
RICARDO LUQUES SAMMARCO SERRA PROF EMEFEBS			5,3	5,2	6,4	6,1	7,4	7,6	6,6	6,9

Fonte: IDEB (2024).

Analisando os resultados do IDEB é possível constatar que a média das escolas mostra uma tendência de crescimento ao longo dos anos, iniciou com uma média de 4,31 e subiu para 6,46. Ao analisar as escolas individualmente enquanto, em 2019, o IDEB de uma escola de bairro Central do Indaiá era de 7.7 e no bairro Praia das Palmeiras era 7.4 nos anos iniciais do ensino fundamental, no mesmo ano, o valor correspondente para uma escola no bairro periférico do Perequê-Mirim era de

apenas 5.9. Além disso, ambas têm o mesmo modelo de Plano de Ensino, estrutura física, políticas educacionais e estão separadas por menos de 15 quilômetros. A média geral do IDEB para as escolas citadas também constata a diferença notável entre renda e desenvolvimento escolar.

Observando a distribuição de renda nos bairros de Caraguatatuba, de acordo com Santos, Vieira, Santos (2016), percebe-se que a comunidade mais desprovida, em 2016 era o bairro Perequê-Mirim, onde 100% dos sujeitos recebiam até R$ 880,00. Já o Jardim das Palmeiras, era um bairro com 91,7% de moradores com faixa de renda entre R$ 2.641,00 e R$ 7.920,00.

A falta de recursos financeiros é uma barreira significativa para o acesso à educação de qualidade. Olhando para os dados do IDEB para os anos iniciais do Ensino Fundamental de 2005 a 2023, no município de Caraguatatuba, percebe-se que o município, de modo geral, está melhorando de forma sistemática na área da educação básica, especialmente nos anos iniciais (INEP, 2022).

A desigualdade social se manifesta nos resultados do IDEB, destacando disparidades entre regiões, grupos étnicos e níveis socioeconômicos. As escolas nos bairros mais pobres são as que apresentam piores indicadores, assim como em 2021, a média municipal foi de 6,2, mas escolas localizadas em áreas menos favorecidas, como a Emei Emef Masako Sone, no bairro do Pegorelli, e a Emef Geraldo de Lima, no Perequê Mirim, apresentaram resultados inferiores, com notas de 4,8 e 5,9, respectivamente. Por outro lado, instituições em regiões centrais e desenvolvidas, como a EMEF Carlos de Almeida Rodrigues, no bairro Indaiá, com nota 6,7, e a EMEF Ricardo Luques Sammarco Serra, na Praia das Palmeiras, que obteve 6,6, apresentam uma realidade significativamente diferente.

Nessas áreas, a infraestrutura urbana consolidada e as melhores condições socioeconômicas criam um ambiente propício ao aprendizado, refletindo diretamente no desempenho acadêmico dos estudantes. Ao analisar os resultados à luz dos estudos sobre a renda mensal familiar média nos bairros de Caraguatatuba(Santos, Vieira e Santos, 2016), nota-se a relação entre as desigualdades socioeconômicas e os indicadores da educação básica. "O nível de renda e as condições de moradia estão entre os principais determinantes do rendimento escolar, uma vez que influenciam o acesso a materiais didáticos, ao suporte familiar e a um ambiente adequado para o estudo" (Santos; Vieira; Santos, 2016).

Ao analisar os resultados obtidos no município de Caraguatatuba fica evidente que as desigualdades sociais exercem impacto significativo no rendimento escolar, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A relação entre o contexto socioeconômico e o desempenho acadêmico dos alunos não pode ser ignorada, uma vez que fatores como renda familiar, nível de escolaridade dos pais, acesso a materiais didáticos, infraestrutura escolar e até mesmo a segurança no trajeto até a escola influenciam diretamente o processo de aprendizagem

Bourdieu (1980) enfatiza que a posse de capital cultural, que inclui hábitos de estudo, acesso a materiais didáticos e participação em práticas culturais, determina o sucesso acadêmico. No entanto, os estudantes das regiões mais vulneráveis frequentemente não têm acesso a esses recursos, uma vez que suas famílias, por questões financeiras, não têm condições de fornecer suporte educacional adequado.

A desigualdade estrutural reflete diretamente nos indicadores educacionais do município, gerando discrepâncias nos índices de aproveitamento e retenção escolar entre diferentes bairros. Dessa forma, os dados obtidos ao longo dos anos nas avaliações realizadas pelo Ministério da Educação oferecem uma visão da evolução do ensino no município, permitindo identificar tanto os avanços quanto os desafios persistentes, como indica a Figura 6.

Figura 6 - Faixa de renda mensal familiar média dos bairros de Caraguatatuba.

	Até R$ 880,00	De R$ 881,00 a R$ 2.640,00	De R$ 2.641,00 a R$ 5.280,00	De R$ 5.281,00 a R$ 7.920,00	Acima de R$ 7.921,00	Sem rendimento	Total
Barranco Alto	35,7%	28,6%	28,6%	7,1%	0,0%	0,0%	100,0%
Canta Galo / Cidade Jardim	37,5%	43,8%	12,5%	6,3%	0,0%	0,0%	100,0%
Casa Branca / Terralão	12,5%	37,5%	50,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Centro	6,6%	54,1%	19,7%	8,2%	4,9%	6,6%	100,0%
Estrela D'alva / Benfica	9,1%	45,5%	36,4%	0,0%	0,0%	9,1%	100,0%
Gaivotas	5,9%	41,2%	23,5%	11,8%	5,9%	11,8%	100,0%
Getuba	39,3%	35,7%	14,3%	3,6%	0,0%	7,1%	100,0%
Golfinho	11,1%	44,4%	22,2%	0,0%	22,2%	0,0%	100,0%
Indaiá	44,4%	44,4%	11,1%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Ipiranga	22,2%	55,6%	11,1%	11,1%	0,0%	0,0%	100,0%
Jaqueira	22,2%	55,6%	11,1%	0,0%	0,0%	11,1%	100,0%
Jaraguazinho	28,6%	57,1%	14,3%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Jd. Aruã	0,0%	54,5%	36,4%	0,0%	0,0%	9,1%	100,0%
Martin de Sá / Balneário Forest	21,4%	35,7%	35,7%	7,1%	0,0%	0,0%	100,0%
Massaguaçu	17,6%	47,1%	23,5%	5,9%	0,0%	5,9%	100,0%
Morro do Algodão	11,8%	52,9%	29,4%	0,0%	0,0%	5,9%	100,0%
Olaria	33,3%	50,0%	8,3%	0,0%	0,0%	8,3%	100,0%
Pegorely	0,0%	75,0%	25,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Perequê-mirim	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Poiares	8,3%	75,0%	8,3%	0,0%	0,0%	8,3%	100,0%
Pontal Santa Marina	18,2%	36,4%	18,2%	18,2%	0,0%	9,1%	100,0%
Ponte Seca / Caputera	36,4%	45,5%	18,2%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Porto Novo	29,4%	35,3%	11,8%	23,5%	0,0%	0,0%	100,0%
Praia das Palmeiras	0,0%	0,0%	50,0%	41,7%	0,0%	8,3%	100,0%
Prainha	23,1%	30,8%	30,8%	7,7%	7,7%	0,0%	100,0%
Rio do Ouro	26,7%	60,0%	6,7%	0,0%	6,7%	0,0%	100,0%
Sumaré	38,5%	30,8%	23,1%	7,7%	0,0%	0,0%	100,0%
Tabatinga	36,4%	54,5%	9,1%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Travessão	26,3%	31,6%	36,8%	0,0%	5,3%	0,0%	100,0%
Tinga	55,0%	30,0%	10,0%	5,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Total	22,6%	44,4%	21,1%	6,1%	2,0%	3,8%	100,0%

Fonte: Santos, Vieira, Santos (2016).

A análise dos dados apresentados acima evidencia a discrepância decorrente das desigualdades nas condições de vida e no acesso a recursos essenciais. A literatura acadêmica tem demonstrado que fatores socioeconômicos exercem influência determinante sobre o desempenho escolar, reforçando ciclos de exclusão social. Como apontam Santos, Vieira e Santos (2016), "a observação da distribuição de renda entre os bairros de Caraguatatuba permite constatar que o bairro mais carente é o Perequê-Mirim, pois 100% dos sujeitos recebiam até R$ 880,00" sendo este, o salário era o valor do salário mínimo para a época. Essa constatação ressalta as profundas assimetrias dentro do município, impactando diretamente o acesso à educação e a permanência dos estudantes nas instituições de ensino.

Os bairros Perequê-Mirim e Pegorelli são exemplos dessa realidade. Além das dificuldades econômicas, essas localidades enfrentam desafios estruturais significativos, como ausência de pavimentação, saneamento básico precário e oferta insuficiente de serviços públicos essenciais. A carência de infraestrutura educacional adequada, associada a condições de moradia precárias e à predominância de empregos informais, afeta diretamente a trajetória acadêmica dos estudantes. A limitação de acesso a bibliotecas, espaços de estudo adequados e atividades extracurriculares reduzem oportunidades de desenvolvimento integral dos alunos e contribuem com a perpetuação das desigualdades educacionais (Maricato, 2017).

Para compreender esse fenômeno recorre-se à teoria de Bourdieu (1980) sobre a reprodução das desigualdades sociais. Segundo o autor, a escola, ao invés de ser um instrumento de mobilidade social, muitas vezes reforça e legitima as diferenças preexistentes, pois os capitais econômico, social e cultural são distribuídos de maneira desigual entre os indivíduos. No contexto de Caraguatatuba, a distribuição assimétrica dessas capitais resulta em acessos diferenciados a recursos educacionais e culturais, criando um ambiente onde crianças de famílias de baixa renda enfrentam maiores dificuldades para obter um desempenho escolar satisfatório.

Como demonstra Freire (1996), as dificuldades enfrentadas por comunidades vulneráveis transcendem o ambiente escolar, manifestando-se em um complexo entrelaçamento de violência urbana, trabalho precoce e ausência de políticas intersetoriais. Essa rede de privações, sobre juventude periférica, cria um ciclo autoperpetuante de exclusão que valida a tese bourdieusiana da reprodução social (Bourdieu, 1989), onde condições de origem pré determinam trajetórias de vida.

Diante desse cenário, torna-se imperativo que as instituições educacionais atuem como agentes de transformação social. No entanto, para que a escola exerça esse papel de forma efetiva, é necessário que políticas públicas sejam desenvolvidas de maneira a reduzir as desigualdades no acesso aos diferentes capitais. Investimentos em infraestrutura escolar, ampliação da jornada escolar com atividades extracurriculares, capacitação docente voltada para práticas pedagógicas inclusivas e fortalecimento de programas de assistência social para estudantes em situação de vulnerabilidade são medidas essenciais para reverter esse quadro.

Como demonstra Henriques (2020), estratégias focalizadas - como tutorias escolares e centros comunitários de aprendizagem - mostram-se particularmente eficazes para reduzir lacunas educacionais. Essas iniciativas, quando articuladas aos saberes locais (Gomes; Melo, 2021), não apenas melhoram indicadores de proficiência, mas reconstroem o vínculo entre comunidades vulneráveis e instituições educativas.

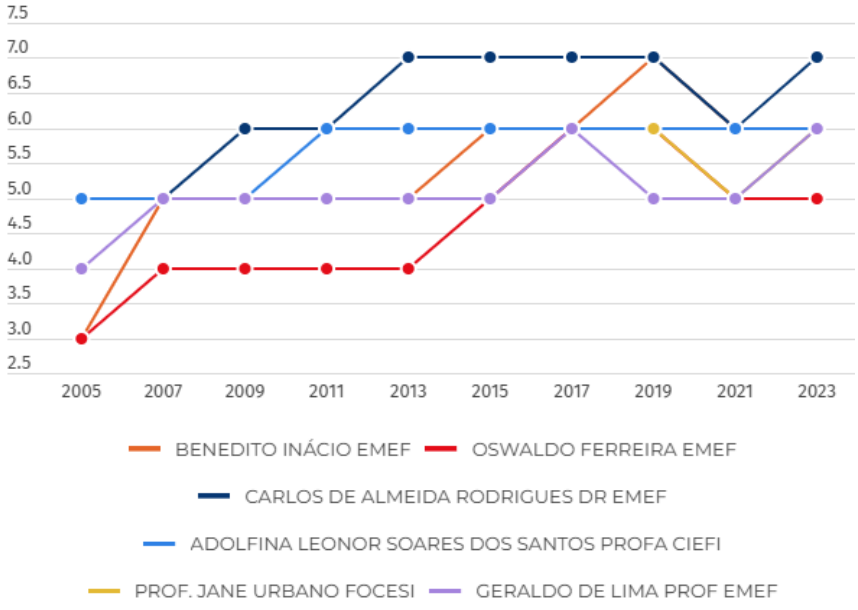
A Figura 7 apresentada a seguir ilustra a distribuição das escolas da rede municipal de ensino de Caraguatatuba por regiões geográficas, com o objetivo de evidenciar as disparidades nos resultados do IDEB conforme o território em que as unidades estão inseridas. As Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs) localizadas na região central da cidade, como a EMEF Carlos de Almeida Rodrigues, que obteve resultado 7,0, e a EMEF Adolfina Leonor Soares dos Santos, com nota 6,8, apresentaram índices de desempenho significativamente acima da média tanto do município quanto do país no mesmo período. Esses dados sugerem que as escolas situadas em áreas com maior acesso à infraestrutura urbana e a serviços públicos tendem a apresentar melhores resultados educacionais, o que reforça a correlação entre condições territoriais e desempenho escolar.

Em contrapartida, as escolas localizadas em regiões de maior vulnerabilidade social, especialmente na zona sul do município, apresentam desempenho inferior. No bairro do Perequê-Mirim, por exemplo — identificado nos estudos de Santos, Vieira e Santos (2016) como um dos territórios mais marcados por desigualdades socioespaciais —, unidades escolares como a EMEF Geraldo de Lima e a EMEF Jane Urbano Focesi registraram resultados de 6,1, situando-se abaixo da média do município. Esses dados reforçam a importância de se considerar o território como variável determinante na análise do desempenho educacional. As disparidades entre as escolas não podem ser atribuídas apenas a fatores pedagógicos internos, mas

devem ser compreendidas no contexto mais amplo da desigualdade urbana, do acesso desigual a políticas públicas e da concentração de vulnerabilidades em determinadas regiões da cidade.

A comparação regional apresentada na Figura 7 contribui, portanto, para a compreensão crítica do IDEB como um indicador que, embora útil para mensuração de metas e avanços, reflete desigualdades estruturais existentes entre os territórios escolares, sendo insuficiente, por si só, para promover a justiça educacional. A análise territorial, quando articulada aos dados de desempenho, permite uma leitura mais justa e aprofundada das condições reais em que se dá o processo educativo, contribuindo para o planejamento de políticas públicas equitativas e territorialmente sensíveis.

Figura 7 - Gráfico com os resultados por região.



Fonte: INEP, via QEdu, (2024).

Constata-se que o município enfrenta diversos problemas que variam conforme as diferentes regiões da cidade. Devido à sua topografia, que mistura áreas de urbanização com zonas de preservação ambiental, a cidade apresenta desafios distintos em suas regiões, os quais envolvem desde questões urbanísticas até problemas ambientais, sociais e de infraestrutura.

Essas perspectivas indicam que, embora a relação entre desigualdade e rendimento escolar seja relevante, outros fatores institucionais e pedagógicos podem

desempenhar ações na melhoria dos indicadores educacionais, de forma independente da localização ou do nível socioeconômico dos alunos.

Na sequência, a Figura 8 apresenta a localização geográfica das escolas referidas no último gráfico, sendo respectivamente: EMEF Benedito Inácio, EMEF Oswaldo Ferreira na zona Norte; EMEF Carlos de Almeida Rodrigues, EMEF Adolfina Leonor Soares dos Santos no Centro; EMEF Jane Urbano Focesi, EMEF Geraldo de Lima, na zona Sul do município de Caraguatatuba.

Figura 8 - Localização geográfica das escolas selecionadas.



Fonte: Google Maps (2025).

Entende-se por evasão escolar a situação do aluno que abandonou a escola ou reprovou em determinado ano letivo, e que no ano seguinte não efetuou a matrícula para dar continuidade aos estudos. Reclassificação é um processo que pode ocorrer no decorrer do ano letivo, no qual o aluno que ingressa em uma determinada série pode ser remanejado, em função de uma avaliação prévia, para uma série mais avançada, diversa da série correspondente à sua matrícula inicial. Este aluno é avaliado na série para a qual ele foi remanejado, recebendo a condição de aprovado, reprovado ou afastado por abandono (INEP, 2024).

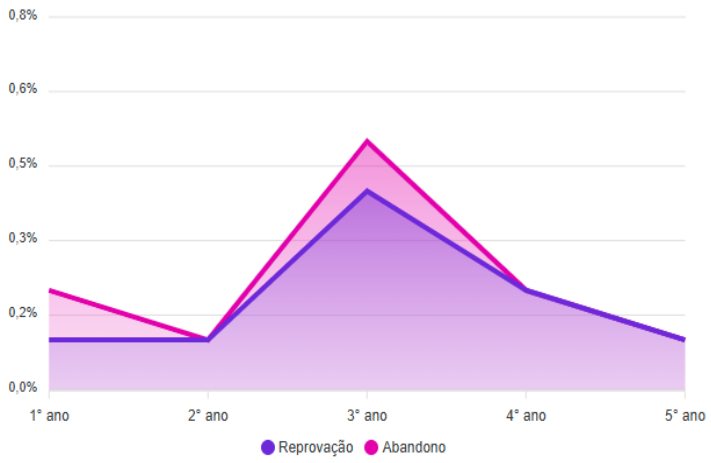
Baseando-se em dados reais sobre a correlação entre vulnerabilidade socioeconômica e evasão escolar no Brasil, pode-se afirmar que o abandono e a evasão escolar são fenômenos fortemente correlacionados ao contexto

socioeconômico. Escolas em áreas mais vulneráveis apresentam taxas de abandono escolar significativamente mais elevadas, evidenciando a dificuldade das famílias em situação de pobreza extrema em prover suporte educacional adequado aos seus filhos. Essa realidade reflete os desafios enfrentados em regiões onde a pobreza é mais acentuada, impactando tanto o rendimento escolar quanto a continuidade nos estudos, e contribuindo para um ciclo de exclusão social (INEP, 2018).

Como evidenciado nas figuras a seguir, observa-se uma análise comparativa dos índices de reprovação nas séries iniciais do ensino fundamental entre os anos de 2010 e 2023, que permite identificar tanto avanços quanto retrocessos nas políticas de permanência escolar.

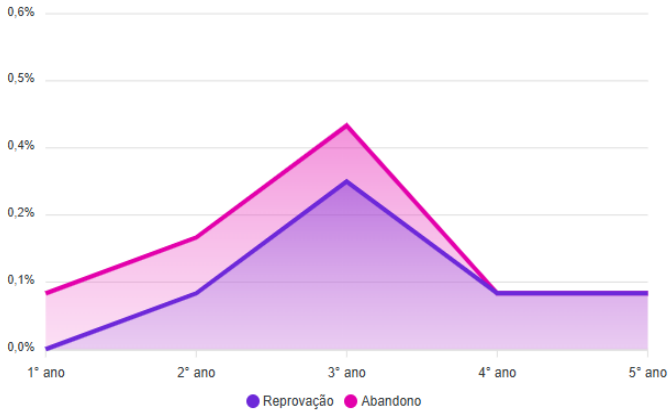
A variação nos índices, associada às mudanças no contexto socioeconômico, ao crescimento populacional do município e às políticas públicas adotadas em cada período, oferece contribuições relevantes para compreender a efetividade das estratégias implementadas. Esses dados reforçam a urgência de medidas que não apenas reduzam os índices de reprovação, mas que assegurem condições concretas para o sucesso escolar de todos os alunos, especialmente daqueles em situação de maior vulnerabilidade social.

Figura 9 - Indicador de Não Aprovação nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental no município de Caraguatatuba em 2010.



Fonte: INEP, via QEdu, (2024).

Figura 10 - Indicador de Não Aprovação nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental no município de Caraguatatuba em 2023.



Fonte: INEP, via QEdu, (2024)

É possível observar que o município mantém uma taxa menor que 1% de evasão nas séries iniciais, tendo melhorado a situação em 2023 com a diminuição do abandono escolar. Em contrapartida, de acordo com o IBGE, em 2023, o número de estudantes matriculados no ensino fundamental foi de 18.998 e no ensino médio foi de 5.908 evidenciando um dado surpreendente.

Portanto, as desigualdades sociais em Caraguatatuba não são meramente questões educacionais, mas estão intrinsecamente ligadas a um complexo de fatores sociais, econômicos e culturais que exigem uma abordagem integrada e focada na equidade. Para promover mudanças significativas, é necessário A implementação de políticas educacionais intersetoriais em municípios costeiros como Caraguatatuba exige, conforme diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) (BRASIL, 2014), a articulação entre:

1. Infraestrutura escolar (apenas 46% das escolas públicas brasileiras têm saneamento básico adequado - Censo Escolar/INEP, 2022);
1. Ações socioassistenciais (como o programa Busca Ativa Escolar, do UNICEF, adotado por 3.022 municípios em 2023);
2. Saúde preventiva (a exemplo do Programa Saúde na Escola, presente em 90% dos municípios paulistas - Brasil, 2020).

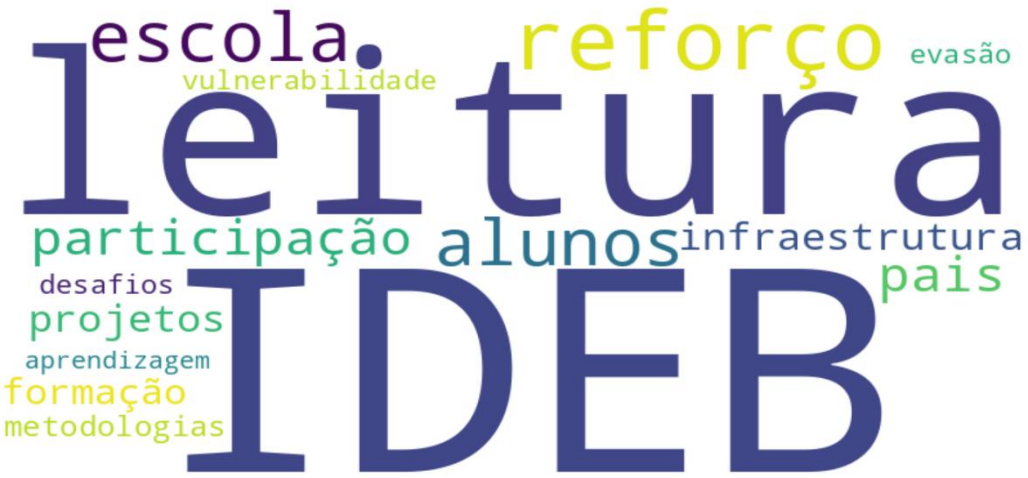
Após a análise dos registros e dados públicos referentes aos indicadores e a realização das entrevistas, iniciou-se a análise de conteúdo por meio do software IRAMUTEQ.

O IRAMUTEQ (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires) é um software livre que auxilia na análise estatística de corpus textuais e de dados provenientes de questionários. Desenvolvido a partir da linguagem R, o programa permite realizar análises lexicais, como a Classificação Hierárquica Descendente (CHD), análises de similitude e nuvens de palavras, possibilitando tanto a identificação da frequência de termos quanto a organização de categorias temáticas. Por sua capacidade de integrar abordagens qualitativas e quantitativas, o IRAMUTEQ tem sido amplamente utilizado em pesquisas nas ciências sociais e humanas, oferecendo ao pesquisador uma leitura sistematizada e aprofundada dos discursos.

4.1 ANÁLISE DA NUVEM DE PALAVRAS

A análise de conteúdo das entrevistas, realizada com o auxílio do *software* IRAMUTEQ, teve início pela geração da nuvem de palavras, um recurso visual que evidencia os termos mais frequentes nas falas dos gestores escolares. Conforme ilustrado na Figura 11.

Figura 11 - Nuvem de palavras.



Fonte: Nuvem de palavras fornecidas pelo *software* IRAMUTEQ (2025).

Destacaram-se os vocábulos IDEB, leitura, reforço, escola, alunos e participação. Essa frequência aponta para os principais focos de atenção e preocupação manifestados pelos gestores no contexto do desempenho educacional da rede pública municipal.

A centralidade da palavra IDEB revela a importância desse indicador como parâmetro norteador das estratégias e ações pedagógicas implementadas nas escolas. Esse índice, embora quantitativo, influencia diretamente a organização do cotidiano escolar, a definição de prioridades e metas a serem alcançadas. Conforme aponta Libâneo (2012), indicadores educacionais atuam como instrumentos de pressão para a melhoria dos resultados, porém podem gerar tensões quando as metas estabelecidas não consideram as especificidades locais, dificultando a efetividade das políticas públicas.

Além disso, os termos leitura e reforço indicam a preocupação dos gestores com a recuperação da aprendizagem e com o desenvolvimento das competências básicas, sobretudo em etapas iniciais do ensino fundamental. O foco na alfabetização e no letramento relaciona-se ao sucesso escolar e melhoria do IDEB. A presença frequente desses termos demonstra que as escolas dedicam esforços para atender às dificuldades apresentadas pelos estudantes, por meio de atividades complementares e estratégias de reforço escolar. Conforme Bardin (2011), a recorrência de palavras em uma análise de conteúdo reflete as representações sociais predominantes e os campos semânticos prioritários para os sujeitos pesquisados, neste caso, os gestores escolares.

A presença significativa das palavras alunos, escola e participação aponta para a valorização do engajamento da comunidade escolar no processo educativo. Os gestores destacam que o envolvimento de famílias, professores e demais atores pode criar um ambiente propício ao aprendizado e à superação dos desafios relacionados à vulnerabilidade socioeconômica que afeta grande parte dos estudantes. Essa percepção corrobora estudos que enfatizam a importância do trabalho colaborativo e do fortalecimento da comunidade escolar para o desenvolvimento educacional (Freitas, 2018; Oliveira, 2020).

Ainda, os relatos evidenciam as dificuldades relacionadas à infraestrutura das escolas, carência de recursos materiais e à necessidade de políticas públicas que considerem o contexto regional. Tal aspecto reforça a discussão sobre a importância de alinhar as diretrizes nacionais e estaduais com as realidades locais, garantindo ações mais efetivas e contextualizadas, conforme apontado na revisão bibliográfica.

A recorrência da palavra alunos é esperada, pois remete ao foco da ação educativa. No entanto, a sua associação frequente com termos como participação e pais, evidencia que as problemáticas da aprendizagem não são vistas apenas como

um fenômeno interno à escola, mas como reflexo de condições externas, sociais e familiares. Essa percepção está alinhada às discussões de autores como Bourdieu (1989) e Freitas (2018), que enfatizam a influência dos contextos socioeconômicos nas trajetórias escolares.

A nuvem de palavras, portanto, sintetiza visualmente os principais temas emergentes das entrevistas e orienta o aprofundamento da análise. Essa etapa permitiu a organização dos dados em categorias temáticas possibilitando uma compreensão aprofundada dos desafios e potencialidades da rede municipal de ensino. Dessa forma, a integração entre a análise quantitativa da frequência vocabular e a análise qualitativa das categorias emergentes possibilita uma visão abrangente e articulada dos discursos dos gestores, revelando tanto as dificuldades estruturais quanto as estratégias adotadas para a melhoria do desempenho escolar no município.

4.2 CLASSIFICAÇÃO HIERÁRQUICA DESCENDENTE (CHD)

O segundo enfoque da análise consistiu na Análise de Discurso, aplicada às seis entrevistas realizadas com gestores escolares, as quais foram gravadas, transcritas e submetidas ao software IRAMUTEQ (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires), ferramenta que possibilitou a organização e interpretação dos dados discursivos.

O IRAMUTEQ é um software de análise textual que permite o tratamento estatístico de grandes volumes de dados qualitativos, como entrevistas, questionários abertos, discursos e documentos. Baseado na linguagem estatística R ele é capaz de realizar análises lexicais, classificações hierárquicas, análises de similitude e representações gráficas que facilitam a interpretação do corpus textual. Por meio dele, é possível identificar padrões de coocorrência de palavras, núcleos de sentido e categorias temáticas, agrupando segmentos de texto com base na frequência e na associação entre termos.

Além disso, o software gera diferentes outputs analíticos, como nuvens de palavras, análises de similitude, análises de correspondência fatorial e a Classificação Hierárquica Descendente (CHD), que segmenta o texto em classes lexicais de acordo com a proximidade semântica. Essa abordagem combina rigor estatístico com interpretação qualitativa, permitindo ao pesquisador compreender a estrutura e a distribuição dos discursos presentes nos dados. Dessa forma, o IRAMUTEQ se

constitui em uma ferramenta valiosa para pesquisas na área das ciências humanas e sociais, especialmente na análise de entrevistas e questionários, pois oferece suporte objetivo à categorização dos dados e contribui para a validação das interpretações qualitativas realizadas pelo pesquisador.

Pela Classificação Hierárquica Descendente (CHD), o IRAMUTEQ organizou os discursos em classes temáticas que expressam os principais eixos de sentido presentes nas entrevistas. Essa técnica, conforme Bardin (2011) e Souza (2013), permite identificar agrupamentos lexicais que revelam os conteúdos predominantes nos discursos e suas relações estruturais.

A análise resultou na identificação de quatro classes principais: (1) Infraestrutura e condições materiais; (2) Relação com a família e contexto socioeconômico; (3) Práticas pedagógicas e formação docente; (4) Gestão escolar e políticas públicas.

A Classe 1 concentra-se nas condições físicas e materiais das escolas, evidenciando desafios como salas superlotadas, escassez de recursos tecnológicos e falta de manutenção predial. Tais condições estruturais precárias têm impacto direto no processo de ensino-aprendizagem, corroborando a discussão de Freitas (2018), que aponta a infraestrutura inadequada como um fator limitador do desempenho escolar em contextos municipais.

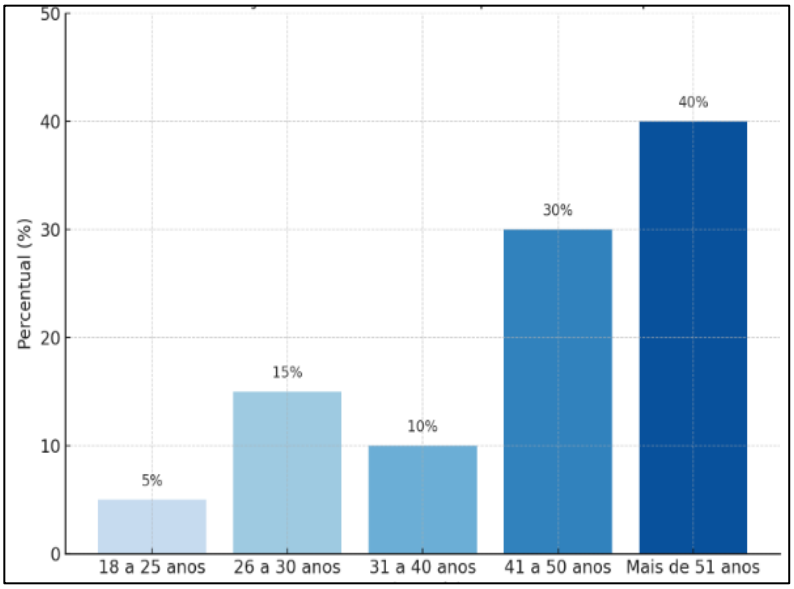
A Classe 2 enfatiza a relação entre a escola, a família e o contexto socioeconômico dos alunos. Os gestores destacam que a ausência de suporte familiar, associada a condições de vulnerabilidade social como precariedade habitacional e insegurança alimentar, interfere significativamente no rendimento escolar. Essa constatação está em consonância com a argumentação de Freitas (2018), que ressalta a impossibilidade de atribuir exclusivamente à escola a responsabilidade pelo desempenho dos estudantes em contextos marcados por desigualdades sociais.

Na Classe 3, os discursos abordam as práticas pedagógicas e a formação continuada dos docentes. Os gestores reconhecem a importância da capacitação constante para lidar com a diversidade de aprendizagens e com os processos inclusivos. Esse entendimento dialoga com as perspectivas de Gatti (2013) e Oliveira (2020), que defendem a formação docente como um pilar para a melhoria da qualidade educacional.

Por fim, a Classe 4 agrupa falas relativas à gestão escolar e às políticas públicas, destacando o papel da liderança e da articulação com a Secretaria Municipal de Educação para a obtenção de recursos, formação e suporte pedagógico. Nesse aspecto, Lück (2009) diz que a liderança escolar participativa constitui um elemento-chave à transformação das realidades educacionais de maneira coletiva e efetiva.

Dessa forma, a análise via CHD proporcionou uma compreensão sistematizada dos principais desafios e estratégias presentes na rede municipal, evidenciando como fatores estruturais, sociais, pedagógicos e administrativos interagem para influenciar o desempenho escolar e o desenvolvimento das políticas públicas educacionais locais. As figuras a seguir apresentam a idade dos gestores participantes, o gênero e o nível de formação acadêmica dos entrevistados na primeira etapa do estudo.

Figura 12 - Faixa etária dos participantes

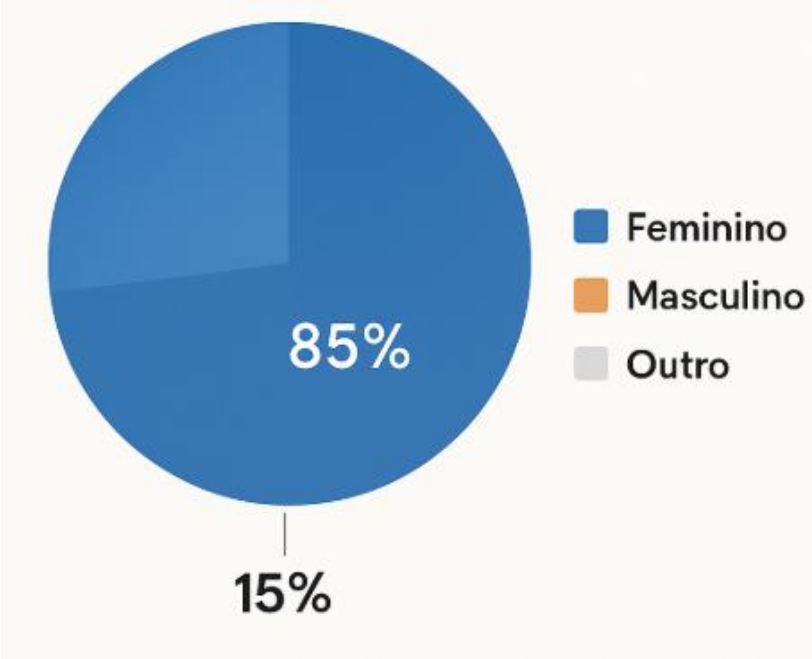


Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Com base nos dados apresentados, na Figura 12, observa-se que a maioria dos participantes da pesquisa pertence à faixa etária de mais de 51 anos, representando 40% do total. Em seguida, verifica-se uma concentração na faixa de 41 a 50 anos, com 30% dos respondentes, o que indica um perfil predominantemente maduro entre os participantes. As faixas etárias de 26 a 30 anos e 31 a 40 anos correspondem, respectivamente, a 15% e 10%, enquanto os mais jovens, entre 18 e 25 anos, representam apenas 5%.

Esses dados sugerem que a maioria dos entrevistados possui uma trajetória profissional mais longa e, possivelmente, maior tempo de atuação na rede educacional, o que pode contribuir para a profundidade das percepções obtidas durante as entrevistas, especialmente no que diz respeito às transformações históricas e estruturais vivenciadas nas unidades escolares ao longo dos anos.

Figura 13 - Gênero dos participantes.



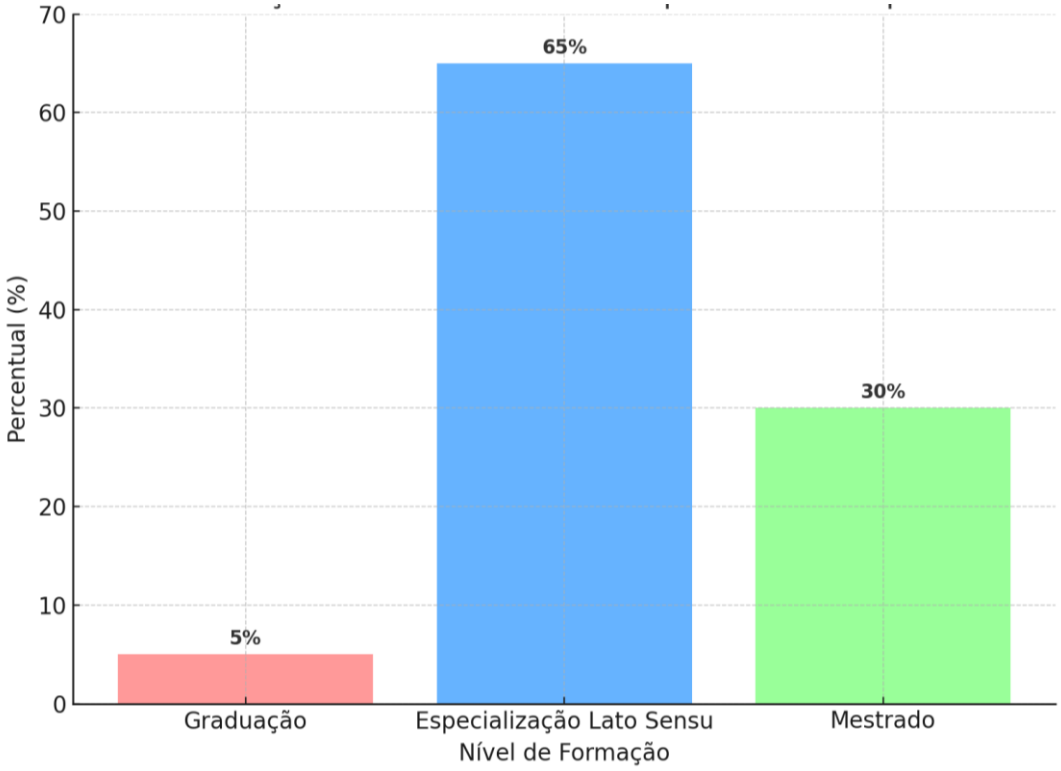
Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A análise do perfil de gênero dos participantes revela uma expressiva predominância do sexo feminino, que corresponde a 85% do total de respondentes. Já os participantes do sexo masculino representam 15%, enquanto nenhum dos entrevistados se identificou com a categoria “outro”. Esses dados refletem uma característica recorrente no contexto educacional brasileiro, especialmente na educação básica, em que há uma presença marcante de mulheres tanto no corpo docente quanto nas funções de gestão escolar.

Conforme analisa Gatti (2013), a presença majoritária de mulheres na educação básica está ligada a processos históricos de atribuição social do cuidado, que naturalizam o papel feminino na docência e, ao mesmo tempo, contribuem para a desvalorização simbólica e econômica da profissão. Essa feminização da gestão educacional pode influenciar diretamente as práticas pedagógicas, os estilos de

liderança e as formas de organização escolar, além de refletir desigualdades estruturais de gênero ainda presentes no campo educacional.

Figura 14 - Nível de formação acadêmica dos gestores.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Com base nos dados apresentados, observa-se que a maioria dos participantes da pesquisa possui formação em especialização lato sensu, representando 65% do total, o que reflete a valorização da formação continuada na rede municipal, alinhada às diretrizes de Gatti (2013). Enquanto 30% possuem formação em nível de mestrado e apenas 5% permanecem com a formação em nível de graduação. Não houve registros de participantes com formação em doutorado

Esses números indicam um perfil profissional com alto grau de qualificação, o que reforça a importância da formação continuada na atuação de gestores escolares, sobretudo em contextos desafiadores como o da educação pública municipal.

Conforme aponta Gatti (2013), a formação dos profissionais da educação, especialmente daqueles que ocupam funções de liderança pedagógica ou administrativa, é um dos principais fatores que influenciam a qualidade do ensino e a capacidade da escola de responder às demandas sociais e institucionais.

A predominância de profissionais com pós-graduação lato sensu e mestrado entre os participantes sugere um compromisso com o aprimoramento profissional e com a busca por estratégias mais eficazes de gestão educacional.

A seguir, apresenta-se o dendograma resultante da análise categorial, que ilustra a organização dos principais núcleos temáticos emergentes das respostas dos gestores escolares, conforme os princípios da Classificação Hierárquica Descendente (CHD), frequentemente utilizada em análises com o *software* IRAMUTEQ.

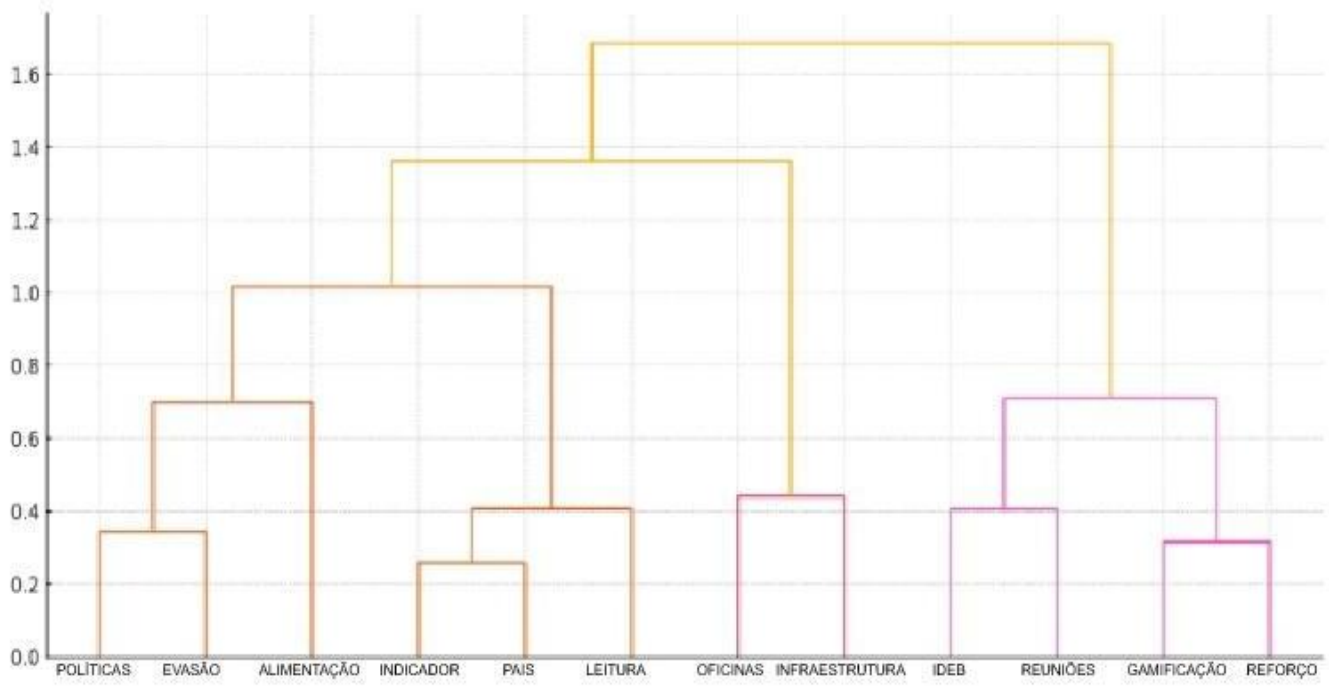


Figura 15 – Dendograma de Classificação Hierárquica das Respostas dos Gestores.

Fonte: Dados da pesquisa, elaboração da autora (2025).

O dendograma apresentado na Figura 15 simula a Classificação Hierárquica Descendente (CHD) realizada com base nas respostas dos gestores escolares. Ele representa graficamente a proximidade semântica entre os termos mais frequentes e revela a formação de quatro agrupamentos principais:

Classe 1 – Desafios Estruturais e Sociais: Reúne termos como infraestrutura, evasão e alimentação, os quais refletem as dificuldades enfrentadas por escolas situadas em contextos de maior vulnerabilidade socioeconômica.

Classe 2 – Estratégias Pedagógicas: Agrupa palavras como reforço, leitura e gamificação, demonstrando as ações pedagógicas empregadas pelas escolas para enfrentar as defasagens de aprendizagem.

Classe 3 – Participação Familiar: Integra termos como pais, reuniões e oficinas, evidenciando a importância atribuída ao envolvimento das famílias na rotina escolar, especialmente como fator de apoio ao processo de aprendizagem e à permanência dos alunos. A presença desses termos revela a percepção dos gestores sobre o papel ativo das famílias no cotidiano das escolas.

No entanto, as falas indicam variações significativas entre regiões, tanto no nível de participação quanto nas estratégias utilizadas para mobilizar as famílias, o que sugere desigualdades no acesso à informação, ao tempo disponível e às condições socioeconômicas que favorecem ou dificultam essa relação.

Classe 4 – Críticas e Percepções sobre o IDEB:

Compreende palavras como IDEB, políticas e indicador, sinalizando que os gestores entrevistados expressam reflexões críticas em relação à métrica nacional de avaliação da qualidade educacional.

Essa classe evidencia um olhar atento às limitações do IDEB enquanto instrumento que, embora importante para fins comparativos e de planejamento, não contempla as especificidades regionais, as desigualdades territoriais e os desafios cotidianos enfrentados pelas escolas públicas (Pinto, 2022).

As falas reunidas nesta categoria demonstram a necessidade de políticas públicas mais sensíveis ao contexto local, que levem em consideração fatores como vulnerabilidade social, infraestrutura precária e dificuldades de aprendizagem associadas a realidades complexas.

Além disso, surgem questionamentos sobre a pressão exercida pelos índices sobre as equipes escolares e a possível indução de práticas pedagógicas voltadas mais para o desempenho numérico do que para a formação integral dos estudantes.

O dendograma, portanto, evidencia como os discursos dos gestores se organizam em torno de núcleos temáticos distintos, embora inter-relacionados, permitindo uma leitura aprofundada das principais tensões e estratégias que permeiam o cotidiano escolar no município de Caraguatatuba.

As percepções dos gestores escolares variam conforme a região em que atuam. O Quadro 2, resume essas diferenças de forma sistematizada.

O Quadro 2, a seguir, permite observar de forma comparativa as percepções dos gestores escolares a respeito dos resultados do IDEB, dos principais fatores que influenciam o desempenho das escolas e das estratégias adotadas em diferentes regiões do município de Caraguatatuba.

Quadro 2 - Resumo por grupo de gestores.

Região	Resultados IDEB	Fatores Críticos	Estratégias
Norte (Baixa Renda)	Abaixo do esperado. Surpresa com baixa correspondência entre reforço e nota.	Infraestrutura precária, acesso limitado a materiais.	Reforço, leitura semanal, oficina de matemática contextualizada.
Norte (Baixa Renda)	Levemente superior, mas abaixo da meta.	Rotatividade docente, pouco apoio familiar.	Projeto de leitura individualizado, gamificação.
Central (Alta Renda)	Acima da meta, sem surpresas.	Apoio familiar e boa estrutura escolar.	Ensino personalizado, tecnologia e projetos.
Sul (Vulnerabilidade)	Abaixo da meta.	Evasão e dificuldades familiares.	Reforço, leitura com doação, rodas de conversa.
Sul (Vulnerabilidade)	Abaixo do esperado, com pequeno avanço.	Insegurança alimentar, falta de recursos pedagógicos.	Mentorias, busca ativa e incentivo à assiduidade.

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pela autora, 2025.

Nota-se que as escolas localizadas em contextos de baixa renda e vulnerabilidade social concentram seus relatos em dificuldades estruturais e socioeconômicas, como falta de infraestrutura adequada, rotatividade dquadrotocente, evasão escolar e insegurança alimentar. Já as escolas da região central, associadas a uma população de maior renda, relatam condições mais favoráveis, como o apoio das famílias e a estabilidade do corpo docente. Apesar das diferenças, todas as regiões demonstram iniciativas voltadas à superação das defasagens de aprendizagem, por meio de projetos de leitura, reforço escolar e metodologias inovadoras.

Esses dados reforçam que, embora o IDEB seja um indicador nacional padronizado, os caminhos para sua melhoria estão profundamente relacionados ao contexto local e às condições reais de funcionamento de cada escola.

4.3 QUADRO-RESUMO DAS CATEGORIAS TEMÁTICAS

A seguir, apresenta-se o quadro-resumo com as categorias temáticas extraídas a partir da análise, conforme demonstra o Quadro 3.

Quadro 3 - Categorias temáticas identificadas nas falas dos gestores escolares de Caraguatatuba/SP.

Categoria Temática	Conteúdos principais	Classe CHD	Frequência	Foco interpretativo
Infraestrutura e condições materiais	Falta de recursos, superlotação, tecnologia precária	Classe 1	Alta	Compromete a aprendizagem
Família e contexto socioeconômico	Falta de apoio familiar, vulnerabilidade	Classe 2	Alta	Aprendizagem vinculada ao suporte externo
Práticas pedagógicas e formação docente	Capacitação, adaptação metodológica	Classe 3	Média-alta	Formação docente como chave
Gestão escolar e políticas públicas	Articulação com Secretaria, liderança	Classe 4	Média	Gestão precisa de apoio institucional

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pela autora, 2025.

Entre as sugestões, destacam-se a ampliação dos investimentos em infraestrutura escolar, o fortalecimento da formação continuada dos professores, a criação de políticas de assistência social para alunos em situação de vulnerabilidade e o incentivo ao envolvimento da comunidade escolar no processo educacional. Além disso, enfatizar-se-á a necessidade de uma gestão educacional participativa, que leve em conta as perspectivas dos diversos agentes envolvidos no ensino, incluindo gestores, professores, estudantes e famílias.

Durante as entrevistas realizadas com os gestores escolares de Caraguatatuba, emergiu com destaque o problema da sazonalidade populacional, apontado por um dos entrevistados como um dos fatores mais desafiadores para a organização pedagógica e administrativa das escolas públicas do município. De acordo com o gestor, nos períodos de alta temporada, especialmente entre os meses de dezembro e março, há um aumento expressivo no número de matrículas em virtude da chegada de famílias provenientes de outras regiões do estado e até de outros municípios do país, que migram temporariamente em busca de oportunidades de trabalho no setor turístico e de serviços. Essa migração sazonal impacta diretamente o funcionamento das escolas, uma vez que, findo o período de verão, essas mesmas famílias retornam aos seus locais de origem, resultando em um movimento cíclico e abrupto de entrada e saída de estudantes ao longo do ano letivo.

Tal dinâmica cria um ambiente escolar instável, no qual o corpo docente e as equipes gestoras precisam adaptar continuamente suas práticas para atender a um público flutuante e heterogêneo. A consequência imediata é a dificuldade de garantir a continuidade dos processos de ensino e aprendizagem, uma vez que muitos alunos permanecem na escola por períodos curtos, interrompendo ciclos formativos e dificultando o acompanhamento individualizado. Conforme relatado pelo gestor, “muitos desses estudantes chegam com lacunas de conteúdo e saem antes de conseguirem consolidar novas aprendizagens”, o que evidencia uma ruptura pedagógica recorrente, sobretudo nas séries iniciais do ensino fundamental, em que o acompanhamento contínuo é essencial para o sucesso escolar.

Além disso, a falta de integração entre as redes de ensino das cidades de origem e de destino agrava o problema, já que não há um sistema eficiente de comunicação sobre o histórico escolar dos alunos migrantes, dificultando a retomada do processo educativo de forma contextualizada. Essa descontinuidade compromete a avaliação diagnóstica, o planejamento das intervenções pedagógicas e a coerência curricular entre escolas. Do ponto de vista dos indicadores educacionais, a sazonalidade interfere diretamente nos resultados do índice, uma vez que a rotatividade de matrículas provoca distorções nas amostras e impede a consolidação de séries históricas consistentes. Assim, escolas localizadas em regiões mais afetadas pela migração temporária acabam sendo avaliadas sob parâmetros que não consideram a especificidade desse contexto.

Do ponto de vista social, o fenômeno também reflete a vulnerabilidade de famílias que vivem em condições de instabilidade econômica, dependendo de ocupações sazonais e informais, o que reforça o caráter desigual da oferta educacional nas regiões litorâneas. As escolas, por sua vez, assumem um papel de acolhimento e compensação das desigualdades, precisando criar estratégias de integração rápida dos novos alunos, adaptação curricular e articulação com serviços públicos, como assistência social e saúde. O relato do gestor evidencia que, em muitos casos, as escolas se tornam referências de estabilidade para crianças que vivem em constante deslocamento, o que amplia a função social da instituição escolar além de seu papel pedagógico.

Dessa forma, a questão da sazonalidade populacional, trazida pelos gestores entrevistados, revela-se um desafio estrutural e contínuo para a gestão educacional em municípios turísticos como Caraguatatuba. A mobilidade temporária da população

exige políticas públicas intersetoriais que promovam a articulação entre as redes de ensino, a garantia do direito à educação e a continuidade do processo formativo, independentemente do território. Trata-se de um fenômeno que transcende a esfera local e demanda do poder público uma visão integrada entre educação, trabalho e desenvolvimento regional, capaz de assegurar que a sazonalidade econômica não se converta em sazonalidade educacional.

5 INTEGRAÇÃO DE INDICADORES E EXPERIÊNCIAS: CONCLUSÕES DA ANÁLISE

A análise do desempenho educacional no município de Caraguatatuba evidencia a complexa relação entre as condições socioeconômicas da população e os resultados obtidos pelas escolas municipais. As desigualdades sociais, que permeiam diferentes bairros da cidade, refletem-se diretamente no rendimento escolar, especialmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Embora o IDEB, enquanto indicador de avaliação da qualidade da educação, forneça dados sobre o desempenho acadêmico, ele é limitado por não abranger as especificidades locais, como o contexto histórico, a dinâmica territorial e as desigualdades socioeconômicas que impactam diretamente a educação.

A cidade de Caraguatatuba, inserida em uma região de forte dependência do turismo e com um dos maiores índices de crescimento populacional do litoral norte paulista, enfrenta desafios estruturais relacionados ao desenvolvimento regional. A expansão urbana desordenada e a pressão por serviços públicos básicos — em especial a educação — colocam em evidência as disparidades entre as áreas centrais e periféricas. Esse crescimento populacional, impulsionado por migrações sazonais e pela atração econômica gerada pela alta temporada, acentua os desequilíbrios territoriais e exige das escolas uma constante adaptação às transformações demográficas. O município, ao mesmo tempo em que vivencia o aumento da população residente e flutuante, lida com as limitações de infraestrutura e de recursos financeiros, o que torna o planejamento educacional mais complexo e desafiador.

Durante as entrevistas realizadas, um dos gestores escolares destacou de forma contundente o impacto da sazonalidade populacional sobre o funcionamento das escolas municipais. Nos meses de verão, a chegada de famílias que migram temporariamente para trabalhar no comércio, na hotelaria e em serviços ligados ao turismo provoca um aumento expressivo nas matrículas, alterando significativamente o número de alunos por turma. Ao término da temporada, essas mesmas famílias retornam às suas cidades de origem, provocando uma alta rotatividade de estudantes.

Essa mobilidade constante dificulta a continuidade dos processos pedagógicos e afeta diretamente a qualidade da aprendizagem, pois muitos alunos permanecem por curtos períodos, interrompendo o acompanhamento individualizado e comprometendo

o desenvolvimento das competências previstas nas etapas iniciais do ensino fundamental.

O fenômeno da sazonalidade, portanto, está intrinsecamente ligado ao modelo de desenvolvimento regional adotado por Caraguatatuba, que baseia grande parte de sua economia na atividade turística e nos empregos informais e temporários que dela decorrem. Tal característica socioeconômica impõe à rede de ensino o desafio de responder a demandas educativas flutuantes e desiguais, exigindo das escolas uma capacidade de gestão flexível e políticas educacionais territorializadas. A ausência de mecanismos de integração entre as redes de ensino de origem e destino dos alunos migrantes agrava o problema, pois inviabiliza a continuidade curricular e a troca de informações pedagógicas. Essa fragmentação repercute também nos resultados do IDEB, que acabam refletindo um cenário distorcido da realidade, uma vez que a instabilidade das matrículas interfere nas séries históricas e nos indicadores de desempenho.

Em regiões com maior vulnerabilidade socioeconômica, como os bairros do Massaguaçu, Rio Claro e Olaria, o impacto da sazonalidade é ainda mais acentuado. Nesses territórios, a falta de infraestrutura escolar adequada, o acesso limitado a materiais pedagógicos e a presença de fatores sociais como desemprego, instabilidade habitacional e violência contribuem para um ciclo de desigualdade educacional que se perpetua ao longo dos anos. A sazonalidade acentua a fragmentação territorial e evidencia a ausência de políticas públicas integradas que articulem educação, trabalho e desenvolvimento urbano. A vulnerabilidade social, associada à mobilidade populacional, transforma a escola em um espaço de acolhimento e de resistência, que precisa constantemente se reorganizar para garantir o direito à educação a um público flutuante e heterogêneo.

Nesse sentido, compreender a educação de Caraguatatuba sob a ótica do desenvolvimento regional é reconhecer que o desempenho escolar não pode ser analisado de forma isolada dos processos socioeconômicos e demográficos que moldam o território. A sazonalidade, ao mesmo tempo em que reflete o dinamismo econômico local, também evidencia os limites de um modelo de desenvolvimento baseado em atividades temporárias e de baixa estabilidade social. Assim, políticas públicas voltadas à educação devem dialogar com estratégias de planejamento urbano e regional, de modo a reduzir os efeitos da mobilidade sazonal e garantir a equidade no acesso e na permanência escolar.

Dessa forma, o crescimento populacional de Caraguatatuba, embora imponha grandes desafios à rede de ensino, também pode ser compreendido como uma oportunidade para a formulação de políticas educacionais mais integradas e sensíveis ao território. A incorporação da dimensão regional no planejamento educacional permite articular ações entre educação, habitação, assistência social e infraestrutura, favorecendo um desenvolvimento mais equilibrado e sustentável. O enfrentamento da sazonalidade populacional requer, portanto, um olhar sistêmico sobre o território, capaz de conciliar o potencial econômico do turismo com a construção de uma educação pública contínua, inclusiva e de qualidade.

Os resultados do IDEB em escolas situadas em contextos de vulnerabilidade não devem ser encarados como um limite natural do aprendizado dos estudantes. Ao contrário, essas escolas precisam estabelecer metas elevadas, que desafiem alunos e professores a superarem as adversidades socioeconômicas e buscarem excelência acadêmica. Aceitar notas baixas como norma é perpetuar desigualdades; é fundamental que a qualidade da educação seja uma expectativa para todos, independentemente do contexto social, garantindo que cada estudante tenha acesso a oportunidades reais de desenvolvimento e aprendizagem plena.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, F. L. **Gestão educacional no Brasil**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020.

ABRUCIO, F. L.; OLIVEIRA, R. P. **Gestão e qualidade educacional**. São Paulo: Cortez, 2019.

ALVES, M. T.; SOARES, J. F.**.** Contexto escolar e desigualdade: as chances de sucesso dos alunos na escola fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 531-549, jan./abr. 2007. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/ep. Acesso em: 15 nov. 2024.

ARAÚJO, M. L. H. S.; OLIVEIRA, H. L. S.; SANTOS, A. C. A. Avaliação educacional: um olhar sobre a produção acadêmica na Revista Ensaio (2009-2020). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 117, p. 871-896, out./dez. 2022. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ensaio/a/BMDtGjWjJWRvctx5wRYGKdm/?lang=pt. Acesso em: 21 jun. 2024.

AROUCA, K. O. Desenvolvimento e Expansão Urbana em Caraguatatuba/SP. **Encontro Internacional de Gestão, Desenvolvimento e Inovação (EIGEDIN),** v. 5, n. 1, 3 out. 2021. Disponível em: https://periodicos.ufms.br/index.php/EIGEDIN/article/view/13918. Acesso em: 11 set 2024.

ARRETCHE, M. (Org.). **Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos 50 anos**. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

AUDINO, J. F. **A qualidade da educação na relação entre o IDEB e a gestão educacional: efeitos, limites e possibilidades.** 2020. Disponível em: http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9248. Acesso em: 11 abr2024.

BACICH, L.; HOLANDA, L.. **STEAM em sala de aula**. Porto Alegre: Penso, 2020.

BARBOSA, J. M. S.; ANDRADE VAZ DE MELLO, R. M. O IDEB como instrumento de avaliação da aprendizagem escolar: uma visão crítica. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 7, n. 13, p. 106–123, 2015. Disponível em: https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/505. Acesso em: 17 nov. 2024.

BARBOSA, M.; CAMARGO, B.; MENDONÇA, M.; CARVALHO, M. Fonseca. Gravidez precoce na adolescência e suas consequências. **Revista Pedagógica UNIESP**, 2017. Disponível em: https://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170712143129.pdf. Acesso em: 16 nov. 2024.

BARDIN, L.. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. **Gestão da educação: o município e a escola.** In. FERREIRA. N. S. C.; AGUIAR. M. A. da S. (Org.). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos, São Paulo, Cortez, 2006.

BOURDIEU, P. **Le capital social. Actes de la recherche en sciences sociales**, v. 31, p. 2-3, 1980.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL. Decreto Lei nº 6.094/2007. **Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.** Brasília: DOU, 2007.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59**, de 11 de novembro de 2009. Altera o artigo 208 da Constituição Federal, ampliando a obrigatoriedade e a gratuidade da educação básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 12 nov. 2009.

BRASIL. **Lei nº 10.257**, de 10 de julho de 2001. Regulamenta os arts. 182 e 183 da Constituição Federal... (Estatuto da Cidade). Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 11 jul. 2001

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 366, de 29 de abril de 2019**. Estabelece as diretrizes de realização do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) no ano de 2019. Edição: 83, seção: 1, página: 47.

BRASIL. **Revista Cadernos de Finanças Públicas**. Brasília: Secretaria do Tesouro Nacional, v. 20, n. 2, p. 1-36, set. 2020. Disponível em: https://bibliotecadigital.economia.gov.br.Acesso em: 16 nov. 2024.

BUTZKE, L.; THEIS, I. M.; MANTOVANELLI J.; OKLINGER. (2019). Existe alguma região para desenvolver? Um questionamento desde o pensamento social latino-americano. **Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional**, v. 14, n. 2, 2018, p. 91-106. Disponível em: http://www.rbgdr.net/revista/index.php/rbgdr/article/view/3586/660. Acesso em: 24 jan. 2024.

CAMPOS J. F. **Santo Antônio de Caraguatatuba – Memória e Tradições de um povo**. Caraguatatuba: FUNDACC, 2000.

CARAGUATATUBA. Prefeitura Municipal. **Caraguatatuba perde valor aluno-resultado após avaliação da educação em 2024**. 2025. Disponível em: https://www.caraguatatuba.sp.gov.br/pmc/2025/01/caraguatatuba-perde-valor-aluno-resultado-apos-avaliacao-da-educacao-em-2024/. Acesso em: 02 fev.2025.

CARPINTÉRO, J.N., BACIC, M.J. (1999), **Metodologia de Cálculo do Custo Aluno no Ensino Fundamental Público no Brasil**, Instituto de Economia, Universidade de Campinas, mimeo.

CARVALHO, M. C. B. de. **Políticas públicas e gestão escolar para a equidade: desenvolvimento integral no Ensino Médio**. São Paulo: Associação

CASASSUS, J. Uma nota crítica sobre a avaliação estandardizada: a perda de qualidade e a segmentação social. **Sísifo/ Revista de Ciências da Educação**, n. 9, maio/ago. 2009.

CASTRO, M. H. G. **Avaliação da educação no Brasil: avanços e desafios**. Brasília: INEP, 2017.

CENTRO LEMANN. **Políticas Educacionais com Equidade**. 2024. Disponível em: https://centrolemann.org.br/static/25e61f55cb74e6137694ce90650876bc/Politicas-Educacionais-com-Equidade_jul_2024-.pdf. Acesso em: 14 nov. 2024.

CEPAL – **Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe.** Santiago: CEPAL, 2020. Disponível em: https://www.cepal.org/pt-br. Acesso em: 01 abr. 2025.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Vol. 1. Petrópolis: Vozes, 1980.

CHIRINÉA, A. M.; BRANDÃO, C. F. O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: uma busca de significados. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 23, n. 87, p. 461-484, 2015.

COELHO, R. S.; SOUSA, Thiago Alves de. **Indicador de eficiência do gasto público em educação***.* Brasília: ENAP, 2019. Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/jspui/handle/1/3834. Acesso em: 02 abr. 2025.

COLEMAN, J. S., Campbell, E. Q., Hobson, C. J., McPartland, J. M., Mood, A. M., Weinfeld, F. D., York, R. L. (1966)**. Equality of Educational Opportunity.** U.S. Government Printing Office. Disponível em: https://eric.ed.gov/?id=ED012275. Acesso em 27/02/2025.

COSTA, L. C. **Desempenho de estudantes é maior responsável pelas metas do Ideb.** 2013. Disponível em: https://exame.com/brasil/educacao-e-maior-responsavel-por-cumprimento-de-metas/. Acesso em: 15 nov. 2024.

CRAHAY, M. Como a escola pode ser mais justa e mais eficaz? **Cadernos Cenpec** Nova série, São Paulo, v. 3, n. 1, p.10-40, 2013.

CUNHA, E. O. **A gestão escolar e sua relação com os resultados do Ideb: um estudo em duas escolas municipais de Salvador.** Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2012. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/9266/1/Eudes%20Oliveira%20Cunha.pdf. Acesso em: 10 Jan.2025.

CUNHA, M. H.; FURGERI, M. A. L. R**.** Educação escolar no contexto do desenvolvimento social do município de Caraguatatuba do litoral norte paulista (1940-1960). **Caderno ENIC (Encontro de Iniciação Científica)**, v. 1, n. 1, 2013.

DOURADO, L. F. **Políticas e gestão da educação básica**. Goiânia: Editora UFG, 2020.

DURKHEIM É. **As Regras do Método Sociológico**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ELBERS, C.; LANJOUW, J. O.; LANJOUW, P. Micro-level estimation of poverty and inequality. **Econometrica**, v. 71, n. 1, p. 355–364, jan. 2003.

FERNANDES, G. A. A. L.; GONZALEZ, M. S.; PECCIOLI, S. E. C. Efetividade dos gastos públicos em educação e os resultados no IDEB: análise do Ensino Médio público**. Revista do TCU**, v. 153, p. 145-169, 2024. Disponível em: https://revista.tcu.gov.br/ojs/index.php/RTCU/article/view/2122. Acesso em: 8 abr. 2025

FERNANDES, R. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Brasília:** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

FIGUEIREDO J.; AGUILAR, R. L. C. **Memória Viva: Câmara Municipal de Caraguatatuba.** 1. ed. Caraguatatuba, SP: Câmara Municipal de Caraguatatuba, 2022.

FISHLOW, Albert. **Distribuição de renda no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1972.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1977.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
FREITAS, L. C. **Avaliação e accountability na educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 2018.

FREITAS, L. C. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

FUNDAÇÃO LEMANN; MERITT. **Qedu – Aprendizado em Foco**. São Paulo: Fundação Lemann, [2024]. Disponível em: https://www.qedu.org.br. Acesso em: 15 nov. 2024.

GATTI, B. A.; TAVARES, M. R. (Org.). **Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil: implicações nas redes de ensino, no currículo e na formação de professores**. Florianópolis: Insular, 2013. p. 87-100.

GIGLIOTTI, C.; SANTOS, M. J. A expansão urbana de Caraguatatuba (1950-2010): uma análise das transformações sócio espaciais. **Caminhos de Geografia**, Uberlândia, v. 14, n. 46, p. 150–159, 2013. DOI: 10.14393/RCG144617794.

Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/17794. Acesso em: 15 nov. 2024.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v.35, n.3, p. 20-29, 1995.

GOMES, S.; MELO, F. Y. M. Por uma abordagem espacial na gestão de políticas educacionais: equidade para superar desigualdades. **Educação e Sociedade**, v. 42, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1590/es.234175. Acesso em: 16 nov. 2024.

GOOGLE EARTH website. https://earth.google.com/web/search/Caraguatatuba,+SP. Acesso em 25 fev. 2025.

GOOGLE MAPS website. Disponível em: https://www.google.com/maps. Acesso em 26 fev. 2025.

GOUVEIA, A. B.; SOUZA, A. R.; TAVARES, T. M. O Ideb e as políticas educacionais na região metropolitana de Curitiba. **Est. Aval. Educ**., São Paulo, v. 20, n. 42, p. 45-58, jan./abr. 2009.

HANUSHEK, E. A**.** Publicly provided education. In: AUERBACH, A. J.; FELDSTEIN, M. (Orgs.). **The handbook of public economics**. v. 4. Amsterdam: Elsevier, 2002. p. 2045–2141. Disponível em: https://hanushek.stanford.edu/sites/default/files/publications/Hanushek%202002%20HbPubE%204.pdf. Acesso em: 26 fev. 2025.

HENRIQUES, R. **Desigualdades educacionais no Brasil**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2020.

HÖFLING, E. M**.** Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/pqNtQNWnT6B98Lgjpc5YsHq/?lang=pt. Acesso em: 21 mai. 2024.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. IDEB – **Anos iniciais do ensino fundamental** (Rede pública). Caraguatatuba: 2021.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2018.** Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br. Acesso em: 16 nov. 2024.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade**. Caraguatatuba: 2010.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2020) **Censo Demográfico 2020: saneamento básico - resultados preliminares.** Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em: https://censos.ibge.gov.br. Acesso em: 16 nov.2024

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2022). **Perfil dos municípios brasileiros: pesquisa de informações básicas municipais** - MUNIC 2021. Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/gestao-publica/22827-pesquisa-de-informacoes-basicas-municipais.html. Acesso em: 16 nov.2024

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **O Sistema Ideb por Escola já está disponível**. 2020. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/ideb/sistema-ideb-por-escola-ja-esta-disponivel. Acesso em: 15 nov. 2024.

INEP. **Complexidade de Gestão da Escola Ideb**. Nota Técnica Nº 040/2014. Brasília, 2014. Disponível em: https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/escola_complexidade_gestao/nota_tecnica_indicador_escola_complexidade_gestao.pdf. Acesso em: 15 nov. 2024.

INSTITUTO ODEBRECHT. Caraguatatuba - SP. Disponível em: https://ioeb.org.br/municipio/caraguatatuba-sp/. Acesso em: 23 nov. 2024.

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - **Desenvolvimento Regional e a importância da educação**, 2020.

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada **Educação e desenvolvimento regional: desafios e perspectivas nas séries iniciais do ensino fundamental**, 2021.

KAGEYAMA, A.; HOFFMANN, R. Pobreza no Brasil: uma perspectiva multidimensional. **Revista Economia e Sociedade**. Campinas: v.15, p. 79-112, jan-jun, 2006.

LANDER, E. Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 11–40.

LANG; M.; PEREIRA FILHO, J. (Orgs.). **Decolonizar o imaginário.** Debates sobre pós-extrativismo e alternativas ao desenvolvimento. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, 2016, p. 25-44.

LÜCK, H. et al. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, v. 1, 2009.

MADAUS, G.; RUSSEL, M.; HIGGINS, J. ***The paradoxes of high stakes testing:*** **how they affect students, their parents, teachers, principals, schools, and society.** Charlotte, NC: Information Age Publishing, 2009.

MARICATO, E. **Metrópole, legislação e desigualdade**. 3. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

MARICATO, E. **O impasse da política urbana no Brasil**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

MERTON, R. K. **Sociologia: teoria e estrutura.** São Paulo: Editora Mestre Jou, 1970.

MÉSZÁROS, I. (2002). **Para além do Capital.** São Paulo: Boitempo.

MEU MUNICÍPIO. **A evolução do IDEB em Caraguatatuba e os gastos por aluno na educação municipal**. Caraguatatuba: Secretaria Municipal de Educação, 2024. Disponível em: https://meumunicipio.org.br/. Acesso em: 20 nov. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)** 2023. Brasília: MEC, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb. Acesso em: 14 nov. 2024.

MONTEIRO, C. A. et al. A desnutrição energética crônica no Brasil: tendências, causas e recomendações. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 1, e00161319, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br. Acesso em: 01 abr. 2025.

NAVARRO, E. de A. **Método moderno de tupi antigo: a língua do Brasil dos primeiros séculos**. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

NUNES, B. P. **Pobreza e saúde: desigualdades estruturais no Brasil. Instituto Humanitas Unisinos** – IHU. Entrevista. 2021. Disponível em: https://ihu.unisinos.br/621102-no-brasil-e-a-pobreza-que-mata-por-meio-das-condicoes-sociais-desiguais-de-acesso-a-saude-entrevista-especial-com-bruno-pereira-nunes. Acesso em: 01 abr. 2025.

OECD. **Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools**. Paris: OECD Publishing, 2012.

OLIVEIRA, J. R. **Desenvolvimento regional no Litoral Norte Paulista**. Tese (Doutorado em Geografia) - UNESP, 2020. Disponível em: repositorio.unesp.br. Acesso em:15 nov.2024.

OLIVEIRA, R. P. Mecanismos de avaliação e sua influência na qualidade da educação básica. **Educação em Revista**, v. 36, 2020.

OLIVEIRA, R. P.; ARAÚJO, G. C. **Desigualdades educacionais no Brasil**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2021. (Coleção Textos FCC, v. 48).

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração do Milênio.** Nova York: ONU, 2000. Disponível em: https://www.un.org/millenniumgoals/. Acesso em: 1 set. 2024.

PASCHOALINO, J. B.; FIDALGO, F. A lógica brasileira da avaliação: impactos no currículo escolar a partir do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. **Educação, Sociedade & Culturas,** Porto, n. 34, p. 103-116, 2011.

PEREIRA, I. L**. A ruptura do cotidiano em casos de escorregamento de massa: catástrofe 1967**. Caraguatatuba. 2021. Disponível em: https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/60142. Acesso em: 21 maio 2024.

PERONI, V. M. V. Avaliação institucional em tempos de redefinição do papel do Estado. **RBPAE**, v. 25, n. 2, p.285-300, mai./ago. 2009.

PICUS, L. O. **Does money matter in education?** A policymaker's guide. Selected Papers in School Finance, Washington, DC: National Center for Education Statistics, p. 16-36, 1995.

PINTO, J. M. R. **Financiamento da educação do Brasil: da vinculação constitucional à construção de uma escola com padrões mínimos de qualidade. Linhas Críticas**, v. 28, 2022. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/44980. Acesso em: 18 abr. 2025.

POPKEWITZ, T. S. **A political sociology of educational reform: Power/Knowledge in teaching, teacher education, andresearch.** New York: TeachersCollege Press, 1991.

PRODANOV, C. C.; DE FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico-2ª Edição**. Editora Feevale, 2013.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 227-278.

RAVITCH, D. **The death and life of the great American school system*:* how testing and choice are undermining education**. New York: Basic Books, 2010.

RIBEIRO, M. de P. Gestão escolar pública: refém do Ideb? **Dialogia,** São Paulo, n. 24, p. 99-112, jul./dez. 2016. Disponível em: https://uninove.emnuvens.com.br/dialogia/article/download/5899/3286/40018. Acesso em: 14 nov. 2024.

ROCHA, S. **Pobreza no Brasil:** afinal, de que se trata? Rio de Janeiro: 2. ed. Editora FGV, 2005.

ROLNIK, R. **Esforços de reconstrução após desastres não podem excluir os mais vulneráveis.** Nações Unidas no Brasil, 12 abr. 2016. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/58107-esfor%C3%A7os-de-reconstru%C3%A7%C3%A3o-ap%C3%B3s-desastres-n%C3%A3o-podem-excluir-os-mais-vulner%C3%A1veis-diz-relatora-da. Acesso em: 15 nov. 2024.

SANTOS, I. C. **Um modelo estruturado de gestão do conhecimento em indústrias de base tecnológica: estudo de caso de uma empresa do setor aeronáutico.** 2004. 184 p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, Departamento de Engenharia de Produção, São Paulo, 2004.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização : do pensamento único à consciência universal**. 30. ed. Rio de Janeiro: Record, 31 mar. 2000. Disponível em: https://www.amazon.com.br/Por-outra-globaliza%C3%A7%C3%A3o-Milton-Santos/dp/8501058785 Acesso em: 19 ago. 2025.

SANTOS, M. E. & Kassouf, A. L. **Pobreza e privações no Brasil: uma análise multidimensional da pobreza**. Brasília: Ipea.2008

SANTOS, M. J., VIEIRA, E. T., & SANTOS, D. F. (2018). Educação e capital social: uma relação estreita com o desenvolvimento / Education and social capital: a close relation with development. DRd - **Desenvolvimento Regional Em Debate**. Disponível em: https://doi.org/10.24302/drd.v8i2.1776. Acesso em: 26 fev. 2024.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais***,* v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351. Acesso em: 15 nov. 2024.

SCHULTZ, T. W. **Investment in Human Capital**. American Economic Review, v. 51, n. 1, 1961.

SEGRERA, F. L. **Abrir, "impensar" e redimensionar as ciências sociais na América Latina e Caribe**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 81–98.

SEN, A**. Desenvolvimento como liberdade.** São Paulo: Editora Schwarcz, 2000.

SEN, A. **Pobreza e desigualdade**. 2. ed. São Paulo: Edusp, 1999.

SILVA, J. C; ARAÚJO, J. A. Estudo sobre a decomposição dos determinantes da variação da pobreza nos estados brasileiros no período 2001 a 2012. **Revista de Economia e Sociologia Rural,** v. 53, n. 4, p. 627-644, 2015.

SILVA, J. C. **Urbanização e educação: um estudo sobre as desigualdades sociais**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2019.

SIMIELLI, M. E.; ZOGHBI, A. C. **A relação entre investimento financeiro e indicadores educacionais no Brasil**. São Paulo: FGV, 2017. Disponível em: https://eaesp.fgv.br/sites/eaesp.fgv.br/files/pesquisa-eaesp-files/arquivos/relacao_entre_investimento_financeiro_e_indicadores_educacionais_no_brasil.pdf. Acesso em: 18 abr. 2025.

SOARES, J. F. (Org.). **Desigualdades educacionais no Brasil**. Brasília: Editora do Ipea, 2020.

SOARES, J. F. **O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

SOUSA, S. Z.; OLIVEIRA, R. P. de; ALAVARSE, O. M. **Políticas educacionais municipais e qualidade do ensino:** o Ideb como mecanismo de monitoramento da educação fundamental. In.: FREITAS, Dirce Nei Teixeira de, REAL, Giselle Cristina Martins. Políticas e monitoramento da qualidade do ensino fundamental: cenários municipais, p.13-13. Dourados-MS. Editora da UFGD, 2011.

TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO DE SÃO PAULO (TCE-SP). **Relatório de Acompanhamento da Gestão Fiscal** – 2023. São Paulo, 2023. Disponível em: https://www.tce.sp.gov.br. Acesso em: 18 abr. 2025.

UNESCO. **Manual para garantir inclusão e equidade na educação**.2019. Brasília: UNE. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370508. Acesso em 20 nov. 2024.

ANEXOS

APÊNDICE A - FOLHA DE ROSTO - PLATAFORMA BRASIL

MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: DESEMPENHO EDUCACIONAL E DESENVOLVIMENTO REGIONAL:O QUE O IDEB REVELA SOBRE AS DISPARIDADES EM CARAGUATATUBA			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 64			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR			
5. Nome: ANDREA STAPF RIBEIRO			
6. CPF: 118.859.428-18	7. Endereço (Rua, n.º): ANTONIA APARECIDA COTECO PONTAL DE SANTA MARINA Nº 40 CARAGUATATUBA SAO PAULO 11672240		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 12981358273	10. Outro Telefone:	11. Email: proandreastapf@gmail.com

Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.

Data: 08 / 11 / 2024

Assinatura

INSTITUIÇÃO PROPONENTE		
12. Nome: Universidade de Taubaté	13. CNPJ:	14. Unidade/Órgão: Empresa de Pesquisa,Tecnologia e Serviços
15. Telefone: (12) 3632-2277	16. Outro Telefone:	

Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.

Responsável: _____ CPF: 465.472.311-00

Cargo/Função: Coordenador MGDR

gov.br Documento assinado digitalmente EDSON TRAJANO VIEIRA Data: 08/11/2024 15:41:30-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br

Data: ____ / ____ / ____

Assinatura

PATROCINADOR PRINCIPAL

Não se aplica.

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISA: DESEMPENHO ESCOLAR E DESENVOLVIMENTO REGIONAL: O QUE O IDEB REVELA SOBRE AS DISPARIDADES

Natureza da pesquisa: Você é convidada(o) a participar desta pesquisa, que tem como objetivo analisar os resultados obtidos no IDEB no Município de Caraguatatuba/SP. Participantes da pesquisa: Gestores de escolas municipais de Ensino Fundamental no município de Caraguatatuba 1. Envolvimento na pesquisa: Ao se integrar neste estudo você deve participar de um procedimento para a coleta de dados que será conduzido por Andréa Stapf Ribeiro, aluna do Programa de Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional da Universidade de Taubaté, que consiste no seguinte: Você deverá responder um questionário e uma entrevista semiestruturada que são utilizadas questões abertas, permitindo ao pesquisador entender e captar a perspectiva dos entrevistados. O roteiro de entrevista elaborado para essa pesquisa abordará questões que identifiquem as ações e estratégias de preparo para a avaliação do SAEB. Você tem a liberdade de recusar sua participação sem qualquer prejuízo a você. Entretanto, solicitamos sua colaboração, garantindo assim o melhor resultado para a pesquisa. Sempre que quiser você poderá pedir mais informações sobre a pesquisa entrando em contato com a pesquisadora responsável Andréa Stapf Ribeiro, através do telefone (12) 981358273 (inclusive ligações a cobrar). O processo será respondido e respondido através do Google Forms .2. Riscos: A pesquisa apresenta risco mínimo. O possível risco que a pesquisa poderá causar é que o (a) Senhor (a) se sinta desconfortável emocionalmente, inseguro (a) ou não deseje fornecer alguma informação solicitada pela pesquisadora. Com vistas em prevenir possíveis riscos gerados pela presente pesquisa ficam-lhe garantidos os direitos de anonimato, de abandonar a pesquisa a qualquer momento, de deixar de responder qualquer pergunta que julgue por bem assim proceder, bem como solicitar para que os dados fornecidos durante a coleta não sejam utilizados. Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução n. 510/16 do Conselho Nacional de Saúde. Os procedimentos utilizados não oferecem riscos à sua dignidade. 3.Confidencialidade: Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Os dados serão identificados com um código, e não com o nome. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. 4 Benefícios:

4.1 Benefício direto: Participar da presente pesquisa poderá ampliar sua reflexão sobre sua atuação na gestão escolar podendo contribuir para seu aprimoramento profissional contínuo.

4.2 Benefício indireto: Espera-se que o conhecimento a ser construído possa contribuir com amplo debate sobre a educação nas séries iniciais da rede pública no município de Caraguatatuba, objetivando que os resultados alcançados possam oferecer reflexões, e que possam ser compartilhados e difundidos aos atores que compõem a rede de educação do município de Caraguatatuba.

5. Pagamento: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar desta pesquisa, bem como nada será pago pela sua participação.

6. Ressarcimento e Indenização: fica garantido o direito ao ressarcimento de qualquer despesa que venha ter decorrente da pesquisa. Fica garantido o direito de buscar indenização legalmente estabelecida se, por algum motivo, sofrer qualquer tipo de dano em decorrência da pesquisa.

Você terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar a sua participação e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que você é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você pode a qualquer momento, retirar seu consentimento, excluindo a sua participação.

Após a conclusão da pesquisa estará à disposição na Biblioteca da Universidade de Taubaté, uma Dissertação contendo os resultados.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – Centro – Taubaté, telefone: (12) 3625-4234, e-mail: cep.unitau@unitau.br

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa.

Portanto, preencha os itens que seguem:

Consentimento pós-informação

Eu,_____, portador (a) do documento de Identidade_____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “DESEMPENHO EDUCACIONAL E DESENVOLVIMENTO REGIONAL: O QUE O IDEB REVELA SOBRE AS DISPARIDADES EM CARAGUATATUBA” de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo na minha participação. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas. Assinatura

Taubaté, _____de_____de 2024.

Andréa Stapf Ribeiro

Pesquisadora Responsável

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

PESQUISA: DESEMPENHO EDUCACIONAL E DESENVOLVIMENTO REGIONAL: O QUE O IDEB REVELA SOBRE AS DISPARIDADES EM CARAGUATATUBA.

Andréa Stapf Ribeiro – Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional.

Dados do Respondente (lembramos que o anonimato é garantido)

A. PERFIL DO RESPONDENTE:

1. Idade:
   a) ( ) 18 a 25 anos
   b) ( ) 26 a 30 anos
   c) ( ) 31 a 40 anos
   d) ( ) 41 a 50 anos
   e) ( ) mais de 51 anos
2. Gênero:
   a) ( ) Feminino
   b) ( ) Masculino
   c) ( ) Outro

3. Formação acadêmica:
   a. ( ) Graduação
   b. ( ) Especialização Lato Sensu
   c. ( ) Mestrado
   d. ( ) Doutorado

4. Tempo de gestão escolar:
   a. ( ) Menos de 1 ano
   b. ( ) Entre 1 e 5 anos
   c. ( ) Entre 6 e 10 anos
   d. ( ) Entre 11 e 15 anos
   e. ( ) Entre 16 e 20 anos
   f. ( ) Entre 21 e 25 anos
   g. ( ) mais de 25 anos

5. Nível hierárquico
   a. ( ) Coordenador
   b. ( ) Vice-Diretor
   c. ( ) Diretor
   d. ( ) Supervisor

	ClassesdeAvaliação	1	2	3	4	5
	QUESTÕES	Discorda totalmente	Discorda	Indiferente	Concordo	Concorda totalmente
Perceção dos Gestores Escolares sobre o IDEB e os Desafios Educacionais	1.O IDEB é um indicador adequado para avaliar a qualidade do ensino na escola.					
	Comentários:					
	2. O apoio da secretaria de educação tem sido funfamental para melhorar o desempenho da escola no IDEB.					
	Comentários:					
	3. A indraestrutura da escola atende adequadamente às necessidades dos alunos para melhorar o desempenho no IDEB.					
	Comentários:					
	4. A comunidade e as famílias dos alunos estão engajadas nos esforços para melhorar os resultados IDEB.					
	Comentários:					
	5.As ações desenvolvidas pela escola são eficazes para melhorar o desempenho da escola no IDEB.					
	Comentários:					
	6.As metas do IDEB são realistas e alcançáveis dentro do contexto da escola?					
	Comentários:					
	7.A desigualdade entre classes sociais é um dos principais fatores que impactam o desempenho escolar dos alunos, refletido nos resultados do IDEB?					
	Comentários:					

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA PARA GESTORES ESCOLARES DE REGIÕES DIFERENTES SOBRE RESULTADOS DO IDEB

1. Compreensão e Percepção do IDEB

1. Como você avalia os resultados recentes da sua escola no IDEB? Esses resultados foram esperados ou houve alguma surpresa?
2. Em sua opinião, quais fatores específicos (internos ou externos) influenciaram os resultados do IDEB da sua escola?
3. Qual a importância que você, como gestor, atribui ao IDEB como indicador de qualidade do ensino? Acha que ele reflete de forma precisa a realidade da sua escola? Por quê?
4. Como você comunica os resultados do IDEB à comunidade escolar, incluindo professores, alunos e pais? E qual tem sido o retorno deles sobre esses resultados?

2. Estratégias Pedagógicas para Melhoria do IDEB

5. Quais estratégias pedagógicas foram implementadas em sua escola nos últimos anos para melhorar o desempenho dos alunos nas disciplinas avaliadas pelo IDEB?
6. Como a escola aborda o reforço de conteúdos específicos de Português e Matemática, que têm impacto direto no desempenho do IDEB? Poderia compartilhar um exemplo de ação realizada?
7. A sua escola promove atividades ou programas de formação continuada para os professores focados em melhoria de desempenho acadêmico? Se sim, quais são os principais temas abordados nessas formações?
8. Houve mudanças significativas nas metodologias de ensino ou na organização do ambiente escolar com foco em aprimorar o aprendizado e o desempenho dos alunos? Quais foram as mudanças mais impactantes?

3. Gestão e Engajamento Escolar

9. Quais práticas de gestão e liderança você adota para motivar professores e alunos a se envolverem com as metas de desempenho da escola?
10. Quais ações específicas têm sido realizadas para reduzir a evasão escolar e aumentar o engajamento dos alunos no processo de aprendizagem?

11. De que forma você considera que o engajamento dos pais e responsáveis impacta os resultados da escola no IDEB? Há iniciativas para melhorar essa participação?
12. Como o apoio da equipe escolar (orientadores, coordenadores, entre outros) tem contribuído para atingir as metas e resultados desejados?

4. Desafios e Expectativas

13. Quais são os maiores desafios que sua escola enfrenta atualmente para melhorar ou manter os resultados no IDEB?
14. Você acredita que o contexto socioeconômico da região influencia os resultados do IDEB? Poderia nos dar um exemplo?
15. Quais são as principais metas da escola para o próximo ciclo avaliativo do IDEB? E quais estratégias serão prioritárias para alcançar essas metas?
16. Como gestor, quais práticas ou políticas você acredita que poderiam ser adotadas, tanto em âmbito escolar quanto governamental, para melhor apoiar a melhoria contínua dos resultados do IDEB?

5. Encerramento

17. Gostaria de acrescentar algum ponto que considere importante sobre o IDEB ou sobre as ações da sua escola?
18. Na sua opinião, quais aprendizados podem ser compartilhados com outras escolas para fortalecer a educação como um todo e melhorar os índices de desempenho escolar?

APÊNDICE E - TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

PREFEITURA MUNICIPAL DA ESTÂNCIA BALNEÁRIA DE CARAGUATATUBA
ESTADO DE SÃO PAULO
Secretaria Municipal de Educação

TERMO DE ANUÊNCIA DE INSTITUIÇÃO

Eu Roseli Morilla Baptista dos Santos, na qualidade de responsável pela Secretaria Municipal de Educação autorizo a realização da pesquisa intitulada DESEMPENHO EDUCACIONAL E DESENVOLVIMENTO REGIONAL: o que o IDEB revela sobre as disparidades em Caraguatatuba/SP a ser conduzida sob a responsabilidade da pesquisadora Andréa Stapf Ribeiro com o objetivo de: Analisar a relação entre o IDEB nas séries iniciais do ensino fundamental de Caraguatatuba/SP e os indicadores de desenvolvimento regional, buscando compreender as desigualdades educacionais no município. A pesquisa observa a Resolução 510/2016

Declaro ciência de que esta instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e que apresenta infraestrutura necessária para a realização do referido estudo através da disponibilização de entrevistas com gestores escolares.

Assumimos o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa a ser realizada nessa instituição, no período de 20/02/2025 a 20/03/2025.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da Resolução CNS nº 466/12, e suas complementares, comprometendo-se o/a mesmo/a a utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Esta declaração é válida apenas no caso de haver parecer favorável do Comitê de Ética da Universidade de Taubaté - CEP/UNITAU para a referida pesquisa.

Caraguatatuba, 15 de janeiro de 2025

Secretária Municipal de Educação

APÊNDICE F - PARECER CONSUBSTANCIADO - COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA

UNITAU - UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Plataforma Brasil

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DESEMPENHO EDUCACIONAL E DESENVOLVIMENTO REGIONAL:O QUE O IDEB REVELA SOBRE AS DISPARIDADES EM CARAGUATATUBA

Pesquisador: ANDREA STAPF RIBEIRO

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 85280424.0.0000.5501

Instituição Proponente: Empresa de Pesquisa,Tecnologia e Serviços

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.453.336

Apresentação do Projeto:

A análise do projeto se pautou nos documentos PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2455037, brochura, TCLE, Termo, cronogramaok. O projeto apresenta elementos mínimos referente a abordagem teórica e procedimentos metodológicos para analise dos aspectos éticos da pesquisa.

Objetivo da Pesquisa:

De acordo com os documentos analisados, o objetivo geral é Analisar a relação entre o IDEB nas séries iniciais do ensino fundamental de Caraguatatuba/SP e os indicadores de desenvolvimento regional, buscando compreender as desigualdades educacionais no município.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Descritos adequadamente.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de pesquisa em âmbito do Stricto Sensu - Mestrado Gestão em Desenvolvimento Regional, pesquisa de natureza quali e quantitativa, sendo os intrumentos, questionário e

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
Bairro: Centro **CEP:** 12.020-040
UF: SP **Município:** TAUBATE
Telefone: (12)3622-4005 **Fax:** (12)3635-1233 **E-mail:** cep.unitau@unitau.br

entrevista.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
Vide conclusões.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:
O projeto analisado adequou as pendências apontadas no parecer 7.389.714 e encontra-se aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:
O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, em reunião realizada no dia 14/03/2025 e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 510/16, considerou o Projeto de Pesquisa: APROVADO.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2455037.pdf	20/02/2025 20:21:23		Aceito
Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_7389714.pdf	20/02/2025 20:21:02	ANDREA STAPF RIBEIRO	Aceito
Cronograma	cronogramaok.docx	20/02/2025 20:16:47	ANDREA STAPF RIBEIRO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	brochura.pdf	20/02/2025 20:11:50	ANDREA STAPF RIBEIRO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	17/02/2025 16:34:02	ANDREA STAPF RIBEIRO	Aceito
Declaração de concordância	Termo.pdf	16/01/2025 12:21:38	ANDREA STAPF RIBEIRO	Aceito
Outros	oficio.docx	08/01/2025 17:59:02	ANDREA STAPF RIBEIRO	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA.pdf	19/11/2024 16:43:07	ANDREA STAPF RIBEIRO	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

UNITAU - UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Continuação do Parecer: 7.453.336

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

TAUBATE, 20 de Março de 2025

Assinado por:
Wendry Maria Paixão Pereira
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
Bairro: Centro **CEP:** 12.020-040
UF: SP **Município:** TAUBATE
Telefone: (12)3622-4005 **Fax:** (12)3635-1233 **E-mail:** cep.unitau@unitau.br

APÊNDICE G - QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA SOBRE O IDEB - GESTORES ESCOLARES DE ENSINO FUNDAMENTAL EM CARAGUATATUBA

Gestor 1: Região da escola: Norte

1. Resultados abaixo do esperado; houve surpresa, pois a adesão ao reforço foi alta, mas não refletiu significativamente no IDEB.
2. Deficiências na infraestrutura e dificuldade de acesso a materiais didáticos.
3. O IDEB é relevante, mas não reflete toda a realidade escolar.
4. Comunicado em reuniões com pais e professores; retorno variado.
5. Intensificação do reforço escolar e monitoramento individual.
6. Programa de leitura semanal e oficinas de matemática contextualizada.
7. Formação sobre ensino diferenciado e metodologias ativas.
8. Ensino em pequenos grupos e revisão periódica de conteúdos.
9. Metas compartilhadas e reconhecimento de avanços.
10. Projetos extracurriculares e acompanhamento pedagógico individualizado.
11. Envolvimento familiar essencial, com encontros regulares.
12. Trabalho colaborativo essencial para avanços no IDEB.
13. Dificuldades de infraestrutura e absenteísmo.
14. Contexto socioeconômico influencia: muitos alunos trabalham ou têm responsabilidades domésticas.
15. Melhorar compreensão leitora e raciocínio lógico.
16. Maior apoio governamental e acesso a materiais.
17. Maior autonomia na gestão ajudaria na melhoria dos resultados.
18. Compartilhar boas práticas de ensino ativo e projetos comunitários.

Gestor 2: Região da escola: Norte

1. Resultados levemente superiores ao último IDEB, ainda abaixo da meta.
2. Alta rotatividade de matriculas (sazonalidade), troca de professores e falta de apoio familiar.
3. IDEB relevante, mas não reflete todo o esforço da escola.
4. Boletins informativos e reuniões para divulgar resultados.
5. Reforço escolar intensivo e monitoramento por tutores.
6. Projeto de leitura com acompanhamento individual.

7. Formação em alfabetização e práticas interdisciplinares.
8. Adoção de atividades gamificadas para engajamento.
9. Incentivos e celebrações por conquistas acadêmicas.
10. Programa de tutoria entre alunos.
11. Pais incentivados a participar de oficinas e palestras.
12. Coordenadores pedagógicos acompanham ativamente.
13. Falta de infraestrutura e desinteresse familiar.
14. Muitas crianças têm baixa exposição a livros.
15. Melhorar compreensão leitora e resolução de problemas matemáticos.
16. Ampliação de projetos de leitura e reforço escolar.
17. Necessidade de políticas públicas mais efetivas.
18. Trabalho em rede com outras escolas é fundamental.

Gestor 3: Região da escola: Central

1. Resultados esperados, dentro da meta.
2. Apoio familiar, estrutura da escola e formação de professores.
3. IDEB é bom indicador, mas não capta desenvolvimento integral.
4. Reuniões, relatórios individuais e eventos com a comunidade.
5. Monitoramento contínuo e ensino personalizado.
6. Uso de tecnologia e material complementar.
7. Formação em ensino por investigação.
8. Metodologias ativas e aprendizagem baseada em projetos.
9. Desafios acadêmicos e mentorias.
10. Atividades extracurriculares e assessoria psicológica.
11. Pais altamente participativos.
12. Trabalho em equipe para acompanhamento acadêmico.
13. Manter qualidade e evitar comodismo.
14. Contexto socioeconômico favorece aprendizado.
15. Expandir projetos interdisciplinares.
16. Investir na formação docente.
17. Troca de experiências entre escolas é essencial.
18. Investir em metodologias inovadoras.

Gestor 4: Região da escola: Central

1. Resultados acima da média esperada.
2. Engajamento familiar e acesso a recursos tecnológicos.
3. IDEB reflete boa parte da realidade escolar, mas não mede competências socioemocionais.
4. Reuniões e boletins eletrônicos; pais participativos.
5. Projetos interdisciplinares e monitoramento individual.
6. Reforço em português e matemática usando tecnologia educacional.
7. Formação continuada em metodologias ativas e personalização do ensino.
8. Aprendizagem baseada em projetos e salas multimídia.
9. Incentivos a professores e mentorias a alunos.
10. Projetos extracurriculares para engajamento.
11. Envolvimento dos pais com encontros e workshops.
12. Coordenadores e orientadores auxiliam na organização e acompanhamento do desempenho.
13. Manter excelência e engajamento constante.
14. Contexto socioeconômico influencia positivamente.
15. Expandir projetos inovadores e melhorar habilidades socioemocionais.
16. Investimento em formação docente e infraestrutura.
17. Troca de experiências com outras escolas é enriquecedora.
18. Compartilhar práticas de sucesso em gestão e metodologias inovadoras.

Gestor 5: Região da escola: Sul

1. Resultados abaixo da meta.
2. Evasão escolar, sazonalidade com descontinuidade e dificuldades familiares.
3. IDEB é importante, mas não considera totalmente o contexto socioeconômico.
4. Reuniões com pais, murais e assembleias com professores.
5. Aulas de reforço e monitoria individualizada.
6. Projetos de leitura e matemática contextualizada.
7. Formação sobre ensino inclusivo e acompanhamento de alunos em risco.
8. Mentorias individuais e apoio de ONGs.
9. Incentivos à assiduidade e reconhecimento de avanços.

10. Visitas domiciliares e acompanhamento social.
11. Envolver pais em projetos comunitários.
12. Psicólogos e assistentes sociais apoiam engajamento dos alunos.
13. Reduzir evasão e melhorar aprendizagem.
14. Vulnerabilidade extrema dificulta desempenho.
15. Melhorar permanência e desempenho em leitura.
16. Maior investimento em projetos sociais e apoio governamental.
17. Necessidade de suporte socioemocional.
18. Parcerias com instituições podem trazer soluções inovadoras.

Gestor 6: Região da escola: Sul

1. Resultados abaixo do esperado, mas houve pequeno avanço.
2. Falta de acesso a recursos pedagógicos e insegurança alimentar.
3. IDEB é importante, mas não reflete completamente os desafios da escola.
4. Divulgado via reuniões com pais, murais informativos e assembleias.
5. Programa de leitura compartilhada e aulas de reforço.
6. Matemática aplicada ao cotidiano.
7. Formação em ensino inclusivo e metodologias adaptativas.
8. Rodas de conversa e mentorias individuais.
9. Incentivo à assiduidade e premiação por participação.
10. Apoio de instituições parceiras para reduzir evasão.
11. Eventos comunitários para melhorar engajamento dos pais.
12. Equipe de apoio essencial para retenção dos alunos.
13. Reduzir evasão e melhorar autoestima dos alunos.
14. Vulnerabilidade extrema dos alunos impacta resultados.
15. Melhorar permanência e desempenho em leitura.
16. Investimento em projetos sociais e infraestrutura escolar.
17. Mais suporte socioemocional para os alunos.
18. Parcerias com outras instituições podem trazer soluções inovadoras.