

## **A Apropriação das Políticas de Avaliação pela Gestão Escolar: uma proposta de questionário**

**Diana Gomes da Silva Cerdeira**

**RESUMO:** O trabalho propõe, a partir de uma discussão teórico-metodológica, a construção de um questionário que sirva como um instrumento de pesquisa capaz de coletar informações sobre os gestores escolares, na tentativa de avaliar como estes vêm se apropriando dos resultados das avaliações externas e como isso tem impactado na escola. Realizamos uma revisão teórica sobre a gestão escolar enquanto campo de pesquisa educacional, apresentando um panorama histórico e a evolução para as principais questões atuais de discussão sobre o tema. Este levantamento, além de revelar a necessidade de se investigar como os gestores contribuem para a melhoria dos indicadores educacionais brasileiros e para a elevação da qualidade do ensino, ainda revelou aspectos a serem abordados e categorias de análise que podem ser utilizadas na construção do questionário.

**Palavras-chave:** gestão escolar, políticas de avaliação, questionário.

### **Introdução**

No âmbito das discussões sobre a igualdade de oportunidades educacionais e sobre a qualidade da educação, os sistemas de avaliação externa se encontram no centro do debate sobre a política educacional brasileira. Entretanto, pouca atenção é dada ao impacto que os resultados dessas avaliações têm nas escolas e no desempenho dos alunos. Nesse sentido, considerando o papel de liderança do diretor/gestor escolar na hierarquia da escola e seu poder de decisão na instituição, propomos um questionário que permita avaliar o que pensam, como se apropriam dos indicadores educacionais e que estratégias adotam para melhorar os resultados da sua escola a partir dos resultados divulgados.

Os indicadores educacionais são construídos a partir dos sistemas de avaliação externa (nos âmbitos nacional, estadual e municipal), cujo objetivo é aferir a qualidade do ensino nas escolas brasileiras. Nessa perspectiva, o IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica é fruto dos resultados e dados coletados pelo SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica, pela

Prova Brasil e pelo Censo Escolar. De acordo com Soares (2011)<sup>1</sup>, o IDEB foi uma das iniciativas mais importantes para a promoção da qualidade da educação básica em nosso país, por preconizar o direito à educação de qualidade e ao aprendizado, assegurados pela Constituição Federal (Brasil, 1988) e posteriormente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394 (Brasil, 1996). No entanto, o autor reconhece que o IDEB e outros índices criados a partir de sistemas estaduais e municipais de avaliação não devem ser interpretados como a real qualidade do ensino, embora nos tragam pistas sobre esse diagnóstico.

A seguir apresentaremos uma revisão teórica que abordou a origem e constituição da “administração educacional” no período clássico até tornar-se “gestão educacional” no período crítico, mostrando, numa perspectiva histórica, a evolução das pesquisas e conceitos da área até os dias atuais, contemplando a realidade internacional e brasileira. A definição das categorias/constructos e dos itens do questionário proposto se beneficiou não só da literatura, mas também de outros questionários de pesquisas aplicados aos gestores como os questionários contextuais do próprio SAEB (Franco et al, 2003).

### **Da administração à gestão escolar**

A administração educacional surgiu nos EUA na primeira metade do século XX, e como o nome já diz, consistia na aplicação das ciências da administração, influenciadas, sobretudo por Taylor e Fayol, ao campo educacional e à instituição escolar. Inicialmente reconhecido apenas como um campo de práticas e técnicas, os norte-americanos iniciaram o *New Movement*, na tentativa de construir um campo teórico próprio que fundamentasse essas práticas, o que levou a um campo mais humanizado e subjetivista (Barroso, 2005). De acordo com Souza (2008), este período que durou até meados dos anos 70 é reconhecido no Brasil como Escola Clássica da administração educacional. A Escola Crítica, que se iniciou posteriormente, denunciou o caráter ideológico de controle e manipulação do período anterior, e também a associação da administração educacional com a administração da empresa capitalista, propondo uma “nova ciência da administração educacional” que

---

<sup>1</sup>SOARES, J. F. “Ideb na lei?”, 13 de jun. 2011. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?p=2352&lang=pt-br>. Acesso em: 26 de mar. 2012.

Revista Educação On-line PUC-Rio nº 10, 118-136, 2012.

Disponível em [http://www.maxwell.lambda.ele.pucRio.br/rev\\_edu\\_online.php?strSecao=input0](http://www.maxwell.lambda.ele.pucRio.br/rev_edu_online.php?strSecao=input0)

contemplava aspectos políticos e pedagógicos<sup>2</sup>, tais como a formação, a tomada de decisão e a liderança dos administradores, bem como a problematização das relações de poder, etc. (Barroso, 2005).

No Brasil, a crítica à Escola Clássica também menciona o fato de que, por se concentrar nos EUA, as teorias desse período não atenderiam a realidade educacional brasileira. Na década de 80, adota-se o termo “gestão educacional” no lugar de “administração educacional”, na tentativa de afastar a conotação que a palavra “administração” trazia: mais técnica e menos política. Vieira (2003), no entanto, alerta que apesar das críticas, “o aparelho escolar é inseparável do modo de produção capitalista”, e mesmo nessa década houve influência do toyotismo nas organizações escolares (p. 40). Cabe lembrar que nos anos 80 o país vivia o fim da ditadura militar e o início da redemocratização, levando para a escola a ideia de gestão democrática, que mais tarde figurou na LDB de 1996. A gestão democrática implica na divulgação ampla das informações aos sujeitos escolares para que possam ter uma participação efetiva nos processos e tomadas de decisões que dizem respeito à escola (Souza, 2009). As eleições para diretor e a realização de assembleias e conselhos escolares são exemplos dessa concepção de gestão.

No contexto da década de 80, novas preocupações emergiram, como por exemplo, o que ensinar aos futuros gestores escolares? Profissionalizar ou qualificar os gestores? Os gestores devem ser indicados, eleitos ou concursados? (Barroso, 2005; Souza, 2008).

A evolução das discussões acerca do tema levou a uma reformulação do papel do gestor escolar e, conseqüentemente, dos enfoques dados às pesquisas com esses atores. Embora muitas dessas questões continuem em pauta atualmente, Libâneo (2001, apud Vieira, 2003), nos traz alguns pontos importantes para exercer a função hoje em dia: o gestor deve ser líder, sabendo trabalhar em equipe; deve assumir a responsabilidade pelos resultados, ter visão de longo prazo, administrar conflitos já que o ambiente escolar é instável; ter capacidade de comunicação; dentre outros (p. 49-50).

Como vemos, não basta ao gestor escolar o domínio de técnicas como previa as teorias da administração clássica, pois ele precisa saber gerir

---

<sup>2</sup>Para um panorama sobre as abordagens clássica e crítica, ver Paro (2008).

peças sem perder de vista as perspectivas pedagógica e política da sua função.

### **A gestão escolar enquanto campo de pesquisa educacional**

Já na segunda metade do século XX, houve uma mudança nas teorias das organizações e também nas formas de analisá-las. Barroso (2005), destaca que a partir da década de 60 houve o questionamento da concepção ortodoxa de organização, que passou a ser vista separada do ambiente externo, levando a década de 80 a ser caracterizada pela “diversidade, pluralismo, incerteza e fragmentação da análise organizacional” (p.26). Os estudos organizacionais influenciaram a sociologia das organizações educacionais, gerando o que o autor chama de “estudos da escola”. Para ele, nos estudos da escola fica evidente a permeabilidade entre organização e gestão. Inicialmente esses estudos se caracterizaram por grandes *surveys*, mas posteriormente houve uma mudança de métodos, ficando em evidência as abordagens qualitativas, como os estudos etnográficos, por exemplo.

No início da década de 90 a gestão escolar ficou em evidência, principalmente após a disseminação de políticas de descentralização e autonomia escolar em diversos países do mundo ainda nos anos 80. Houve uma ampliação significativa de estudos sobre os gestores escolares e “o reforço da sua componente de gestão, como meio de promover a eficiência e eficácia da escola e a qualidade do seu ensino” (Barroso, 2005, p.13). Nesse contexto, o aspecto da liderança passou a ser um dos mais investigados pelos pesquisadores.

Grande parte das pesquisas produzidas nos países anglo-saxões, na Europa e posteriormente na América Latina visavam mapear as competências necessárias ao bom gestor escolar, dentre elas, a liderança. A partir de estudos como o de Barroso (2005), Good & Weinstein (1995), Sammons (2008) e Reynolds & Teddlie (2008), foi possível identificar quatro grandes eixos de análise que eram comuns nas investigações com gestores e contemplavam aspectos referentes: (1) à função pedagógica do gestor; (2) à função técnica-administrativa e financeira, também chamada de gestão operacional; (3) às

relações humanas ou internas, também chamada de gestão de pessoal e (4) às relações externas. Sintetizamos no quadro abaixo.

Quadro 1 – Competências necessárias aos gestores.

ASPECTOS PEDAGÓGICOS	ASPECTOS ADMINISTRATIVOS	RELAÇÕES HUMANAS	RELAÇÕES EXTERNAS
Avaliação do ensino, acompanhamento dos alunos, definição de critérios.	Controle e eficiência na gestão de recursos e materiais.	Administração de conflitos e problemas.	Prestação de contas às autoridades e à comunidade.
Atribuição de responsabilidades.	Preocupação com segurança, limpeza, etc.	Comunicação eficiente com alunos e profissionais da escola.	Comunicação eficiente e envolvimento com as famílias.
Discussão, definição e disseminação da política/filosofia da escola.	Preparação de relatórios e documentos.	Discussão política de formação para professores.	Comunicação eficiente com organismos externos: estabelecer parcerias, comunicar-se com empregadores.
Discussão, definição e disseminação das regras de conduta.		gestão de si mesmo.	

Observa-se que a literatura sobre escolas eficazes reconhece a influência do perfil do gestor no clima e na cultura organizacional da escola. Nesse contexto, as pesquisas passaram então a investigar quais eram as características comuns aos diretores das escolas consideradas eficazes, ou seja, escolas que agregavam maior valor à aprendizagem dos alunos oriundos das camadas desfavorecidas. Nota-se, no entanto, que todas as características exprimem a capacidade de liderança desses profissionais e estão de acordo com o quadro apresentado acima. A partir do levantamento de Barroso (2005), destacamos as principais características de liderança eficaz:

- Gestão eficiente de pessoal, de recursos e de materiais.
- Comunicação bilateral com professores, funcionários, pais e alunos.
- Administração de problemas, mediação de conflitos e tomada de decisão.
- Atribuição e divisão das responsabilidades.
- Obtenção do apoio e comprometimento da equipe docente na disseminação da política interna da escola.
- Preocupação com o processo de ensino-aprendizagem.
- Gestão de si mesmo, do seu tempo de trabalho.

Good & Weinstein (1995), no entanto, alertam que não basta um bom líder para compor uma escola eficaz, é necessário um conjunto de características<sup>3</sup> combinadas para criar esse *ethos* escolar.

Barroso (2005) também destaca outros aspectos importantes sobre os gestores escolares, como a trajetória acadêmica e experiência profissional. Para Sammons (2008), o gestor considerado eficaz além de ser um bom líder é também aquele com muitos anos de experiência e, portanto, mais velho.

Outro ponto a respeito da trajetória é a formação do gestor e a discussão se a gestão é uma profissão ou uma função. A questão central aqui é: quem deve ocupar esse cargo? Um administrador? Um educador? Para Barroso (2005) o gestor escolar deve ser um professor qualificado para exercer tal função. Souza (2008) afirma que a priori não há diferença de desempenho entre professores que se tornaram gestores e que não tiveram nenhum tipo de qualificação para o cargo e aqueles que tinham qualificação ou foram concursados (p. 56-57). Essa constatação levanta hipóteses se o ensino da gestão educacional faz diferença significativa no exercício da função. No entanto, as redes de ensino, e os próprios gestores escolares do país reclamam da ausência de uma formação técnica para a função. O autor acredita que essa formação é necessária, porém não suficiente.

Outro aspecto problematizado por Barroso (2005) é o excesso de atribuições ao trabalho do gestor. Na pesquisa realizada por ele em Portugal, percebeu-se certa dificuldade dos gestores conciliarem os papéis de líder pedagógico e administrador, além disso, é importante destacar que

O processo de burocratização da administração do sistema de ensino liceal, o aumento da população escolar, a falta de pessoal de secretaria, as deficientes instalações de muitos liceus, que se acentuaram neste período, fizeram com que o reitor passasse a dedicar muito mais tempo às tarefas administrativas, em prejuízo da sua intervenção nos domínios pedagógico e educativo (Barroso, 2005, p. 156).

As questões e problemas levantados aqui também estão próximos da realidade educacional brasileira. Mendonça (2001, p.92) afirma que os gestores escolares de nosso país são obrigados a lidar com a “administração da

---

<sup>3</sup>Para uma leitura das demais características das escolas eficazes, ver Sammons (2008), Good & Weinstein (1995) e Franco et al (2003).

escassez”, devido à carência de recursos. Nesse cenário, os aspectos pedagógicos do trabalho do gestor também seriam prejudicados.

Três estudos recentes investigaram o estado da arte sobre a gestão escolar entre o período de 2000 a 2008. Referimo-nos aos trabalhos de Martins & Silva (2010), Souza (2010) e Oliveira & Lopes (2010). As investigações revelaram que grande parte das publicações utiliza termos genéricos como “gestão democrática”, “autonomia escolar”, “gestão participativa” e “descentralização” como categorias de análise. Os resultados, também genéricos, denunciam relações pouco democráticas, conselhos escolares ineficientes e condições escolares precárias. A maioria dos estudos também usou abordagens qualitativas de pesquisa, sobretudo o estudo de caso.

Dentre os temas menos abordados, encontramos o papel dos órgãos colegiados; a formação/qualificação do gestor; as concepções presentes nas políticas públicas, principalmente de estados e municípios; os aspectos da gestão que agregam valor ao aprendizado e; os impactos das avaliações institucionais na gestão e na escola. Embora haja predominância de estudos que associam a gestão à qualidade do ensino da escola pública, praticamente não há estudos no Brasil que investiguem os impactos das avaliações institucionais no trabalho dos gestores e como o gestor trabalha em prol da aprendizagem eficaz e para a qualidade de ensino. Para Oliveira & Lopes (2010), “pelo que se pode apreender, sabe-se suficientemente sobre gestão escolar. Parece-nos que é preciso identificar quais aspectos da gestão produzem *valor agregado* à aprendizagem dos alunos (p. 475)”. Nesse sentido, mais questionamentos são feitos por Martins & Silva (2010):

Por que algumas escolas apresentam bons índices de desempenho de alunos e outras não? O que faz com que determinados professores e diretores consigam mobilizar recursos para implementar um ensino de qualidade e outros não? O que faz com que determinados diretores consigam implementar mecanismos democráticos de gestão e outros não? (...) (p. 439).

Para Sammons (2008), o impacto das características dos gestores no desempenho dos alunos é indireto,

Através da influência que ele exerce na cultura da escola e dos professores, nas atitudes e comportamentos, os quais, por sua vez, afetam as práticas de sala de aula e a qualidade do ensino e aprendizagem (p. 355).

Sobre as relações entre o perfil do gestor escolar e o desempenho dos alunos destacamos as contribuições de Soares & Teixeira (2006) e Souza (2007). Enquanto o primeiro utilizou os dados do sistema mineiro de avaliação, o SIMAVE, e, portanto avaliou os gestores escolares de MG, o segundo analisou os dados do SAEB, o que permitiu uma análise da gestão a nível nacional. Ambos chegaram a conclusões semelhantes: as escolas com maiores proficiências têm gestores mais experientes e seguem os preceitos da gestão democrática. No sentido inverso temos “escolas menos democráticas, em regiões pobres, com profissionais menos experientes e qualificados, atendendo população pobre que apresenta baixo rendimento escolar” (Souza, 2007, p.77). Já Soares & Teixeira (2006) explica que gestores democráticos tendem a diminuir a influência do nível socioeconômico no desempenho do aluno:

(...) aos diretores com perfis Amplamente Democráticos estão associadas proficiências mais elevadas em Língua Portuguesa e, ainda, que essa característica do diretor produz maior equidade no efeito da condição socioeconômica do aluno (p. 179).

Souza (2006, 2007) acredita que existe um *efeito-gestão*<sup>4</sup>, tendo em vista o papel influenciador que alguns líderes exercem sobre o desempenho dos alunos. O *efeito-gestão* depende, sem dúvida e dentre outros fatores, da tomada de decisão por parte dos gestores escolares, já que sua atuação pode contribuir para a estagnação ou até mesmo a piora dos resultados escolares dos alunos.

### **Proposta de Questionário para Gestores Escolares**

Com o objetivo de suprir algumas lacunas, propomos a construção de um instrumento de pesquisa que seja capaz de coletar informações sobre como os gestores escolares vêm se apropriando dos resultados das avaliações institucionais, na tentativa de tentar medir o impacto delas na escola. Ao analisarmos os discursos de diferentes políticas de avaliação (nacional, de estados e municípios), notamos que se autorreferem como ferramentas para o planejamento e gestão em prol da melhoria da qualidade do ensino. Nesse

---

<sup>4</sup>Este termo é uma alusão aos conceitos de *Efeito-escola* e *Efeito-professor* de Bressoux (2003).

sentido, a intenção é coletar dados também sobre que estratégias os gestores adotam tendo por base os resultados.

Conforme dito anteriormente, a elaboração do questionário se baseou em parte nas categorias que emergiram da literatura. Barroso (2005) mostrou que os estudos sobre a *liderança* da gestão e o *clima organizacional* contribuem para a pesquisa sobre gestão escolar. No que diz respeito à liderança da gestão, Bulach, Boothe & Picket (2006) propõem um instrumento de pesquisa que mensure o estilo de liderança de gestores escolares, e sua revisão teórico-metodológica nos ajuda a pensar em nosso próprio instrumento. As principais categorias elencadas por eles corroboram as já expostas nesse trabalho: relações humanas; tomada de decisão, liderança pedagógica, administração de conflitos; ênfase no desempenho dos alunos; colaboração; desenvolvimento profissional; etc. Os autores optaram por elaborar um questionário, embora reconheçam as vantagens da observação, sobretudo para avaliar a liderança do gestor. No entanto, na visão deles, a observação também têm desvantagens, pois pode ocasionalmente ocorrer em dias atípicos no cotidiano escolar. Para assegurar a validade do seu instrumento, ele foi então elaborado para ser aplicado aos professores, e assim ter uma ideia do estilo de liderança do gestor através da percepção docente e não do próprio gestor.

A construção do questionário também levou em conta algumas hipóteses a respeito da apropriação dos indicadores educacionais pelos gestores escolares. Sabemos pelas notícias divulgadas na mídia, pela organização dos sindicatos de professores<sup>5</sup> e também por meio de trabalhos acadêmicos como o de Freitas (2007) que um dos impactos das políticas de avaliação é a formação de um movimento de resistência e um forte sentimento de rejeição dessas políticas e dos indicadores de desempenho pelos profissionais da educação. Uma das hipóteses é de que essa reação seria em

---

<sup>5</sup>Ver: FREITAS, L. C. A meritocracia e o ilusionismo, 2 mai. 2011. Disponível em: <http://www.outroladodanoticia.com.br/inicial/13528-a-meritocracia-e-o-ilusionismo.html>; Acesso em: 9 mar. 2012.

FRIGOTTO, G. ET AL. Plano de Metas da Educação do Rio de Janeiro: do economicismo ao cinismo, 13 jan 2011. Disponível em:

<http://www.uff.br/observatoriojovem/materia/plano-de-metas-da-educa%C3%A7%C3%A3o-do-rio-de-janeiro-do-economicismo-ao-cinismo>; Acesso em: 9 mar. 2012;

Site do Sindicato Estadual dos Profissionais da educação do Rio de Janeiro. Disponível em: [www.seperj.org.br](http://www.seperj.org.br). Acesso em: 9 de mar. 2012.

parte consequência de uma falta de compreensão ou uma compreensão superficial dos sistemas de avaliação que caracterizaria um “analfabetismo técnico” por parte de professores e gestores, e que os manteriam distantes e alheios a esses sistemas. Uma segunda hipótese para explicar a resistência é de que, para além da falta de uma cultura de avaliação, fruto da recente expansão dos sistemas de avaliação no Brasil, falta ainda uma “cultura de gestão” não só no âmbito escolar, mas também nos níveis hierárquicos mais altos dos sistemas educacionais. Falamos da falta de mediações desde o governo federal, passando por secretarias estaduais e municipais de educação até a escola. Nessa perspectiva, as políticas de avaliação seriam impostas sem que fossem feitas as devidas mediações e esclarecimentos.

Além dos critérios já abordados ao longo da revisão teórica, nos respaldamos também em alguns critérios de Babbie (1999) para a formulação dos itens, a saber:

- As opções de resposta para cada pergunta e as situações abordadas devem ser exaustivas;
- Não fazer duas perguntas em uma só, evitando o uso do “e”;
- Evitar a opção “não sei”, na tentativa de fazer o respondente pensar sobre o assunto e se posicionar;
- Os respondentes devem saber responder as perguntas, portanto elas devem fazer sentido para o gestor.

O questionário foi dividido em quatro blocos dos quais detalharemos a seguir. São eles: (1) Perfil Socioeconômico; (2) Trajetória Acadêmica e Experiência Profissional; (3) Informações sobre a Escola e a Gestão Escolar; (4) Percepções e ações relativas às Políticas de Avaliação.

### **Bloco 1 - Perfil Socioeconômico**

Este bloco contempla questões clássicas que compõem o perfil almejado: **Sexo; Idade; Cor; Com quem reside; Renda familiar mensal; Renda individual mensal e o nível de escolarização da mãe.** A construção desses itens se baseou nas categorias de perguntas e respostas do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – responsável pela realização dos censos demográficos no Brasil. Além disso, o item “idade” também se mostrou

bastante relevante na revisão de literatura conforme apontou Barroso (2005) e Sammons (2008).

Outro dado perguntado é qual o **cargo ocupado** na equipe de gestão escolar, cujas opções de resposta são: “Diretor”; “Vice-Diretor” e; “Coordenador Pedagógico”. Esses dados são importantes na análise por permitir que sejam feitas associações de características desse perfil com outras características abordadas no questionário.

## Bloco 2 – Trajetória Acadêmica e Experiência Profissional

A revisão da literatura também explora exaustivamente os dados de formação e experiência como relevantes na atuação do gestor escolar (Barroso, 2005; Souza, 2006; Souza, 2007; Souza, 2008; Soares & Teixeira, 2006; Bressoux, 2003). Este bloco contempla questões a respeito dos seguintes aspectos:

Quadro 2- Questões sobre Trajetória Acadêmica e Experiência Profissional

Trajetória Acadêmica	Experiência Profissional
Grau máximo de escolarização concluído: podendo optar do “ensino fundamental” ao “pós-doutorado”	Quantos anos trabalhou como professor na educação básica
Tipo de instituição em que se graduou: “pública” ou “privada” e em qual (Caso tenha feito ensino superior)	Quantos anos trabalha como gestor escolar
Curso em que se graduou (Caso tenha feito ensino superior)	Quantos anos integra a equipe de gestão dessa escola
Saber se concluiu algum curso de qualificação na área de gestão escolar/educacional e em que instituição	De que forma foi escolhido para o cargo atual de gestão
Saber se está fazendo algum curso de qualificação na área de gestão escolar/educacional e em que instituição	Qual é a carga horária semanal de trabalho
Saber se pretende fazer algum curso de qualificação na área de gestão escolar/educacional	Dizer porque escolheu assumir um cargo de gestão na escola, podendo marcar mais de uma opção entre: "pelo salário"; "pela posição na hierarquia escolar"; "por estímulo dos colegas de trabalho"; "por estímulo dos familiares"; "por desejo de deixar a docência"; "para melhorar o desempenho da escola"; "para melhorar a estrutura da escola"; "outro"
Saber se o curso de qualificação na área de gestão escolar/educacional (caso tenha feito) fez diferença na atuação prática	

As quatro questões referentes ao “curso de qualificação na área de gestão escolar/educacional” também são problematizadas por Barroso (2005) e

Souza (2008). Com relação à questão sobre “a forma como foi escolhido para o cargo” utilizamos a classificação de Mendonça (2001) para definir as opções de resposta: “indicação”; “eleição”; “eleição e seleção” e; “concurso”. No entanto, disponibilizamos a opção “outro”. Consideramos importante também saber as motivações pessoais que fizeram o respondente se interessar pelo cargo de gestão. A resposta “por estímulo dos colegas”, por exemplo, pode revelar que os colegas o vêem como um líder.

Os dois primeiros blocos apresentados revelam os perfis do gestor escolar ou de acordo com Masetto (2003) revelam a “cultura educacional do gestor”. Esta cultura se traduz em “princípios, teorias, experiências educacionais vividas pelo gestor – formação, experiência profissional, origem social, etc.” (p.71). Para o autor, a cultura educacional interfere na ação do gestor, por isso a importância de coletar esses dados.

### **Bloco 3 - Informações sobre a escola e a gestão escolar**

Nesses itens tentamos avaliar um pouco sobre a cultura da escola, o clima organizacional e a liderança do gestor.

Quadro 3 – Questões sobre a escola e a gestão escolar

Questões	Respostas
O critério para a admissão de alunos na escola	Prova de seleção; Sorteio; Local de moradia; Prioridade por ordem de chegada; Não existe critério pré-estabelecido; Outro
Informação sobre o projeto político pedagógico da escola	Foi adotado o modelo encaminhado pela Secretaria da Educação; Foi desenvolvido pela equipe de gestão; Foi desenvolvido pela equipe de gestão e pelos professores; Foi desenvolvido na gestão anterior; Não sei como foi desenvolvido; Não existe Projeto Pedagógico; Outro
Com que frequência ocorre na sua escola: Falta de professores; Rotatividade de professores; Baixa frequência de alunos; Evasão de alunos; Alta reprovação de alunos; Violência; Falta de recursos; Falta de pessoal	Sempre; frequentemente; as vezes; raramente; nunca
Com que frequência é promovido(a) na sua escola: Reforço de aprendizagem; Iniciativa para conter a evasão; Formação continuada docente; Reunião com os pais; Monitoramento do desempenho; Divisão de responsabilidades	Sempre; frequentemente; as vezes; raramente; nunca
Qual dos aspectos <u>mais</u> toma o tempo de trabalho	gestão de pessoal (administração das relações internas); gestão administrativa (aspectos técnicos, financeiros); aspectos pedagógicos (desempenho, comportamento); relações externas (envolvimento com os pais, parcerias)
Antes de tomar decisões quem consulta: (Pode marcar mais de uma opção)	os professores; os alunos; os pais; as coordenadorias regionais; não consulto
Como avalia os seguintes aspectos da escola: Disciplina/comportamento dos alunos; Capacidade de aprender dos alunos; Relação dos alunos com os professores; Relação da escola com as famílias	Muito boa; boa; regular; ruim; muito ruim
Como avalia os professores da sua escola com relação à capacidade de: Compartilhar responsabilidades; Formar um grupo coeso; Comprometer-se com a política da escola; Motivar os alunos; Crer na capacidade dos alunos; Comunicar-se com os alunos	Muito boa; boa; regular; ruim; muito ruim
Como avalia a sua relação com os professores	Muito boa; boa; regular; ruim; muito ruim
Como considera a qualidade do ensino na sua escola	Muito boa; boa; regular; ruim; muito ruim
Comparando a escola que você trabalha com as demais da região, como a considera:	Muito melhor; melhor; igual; pior; muito pior
Acredita que a qualidade da sua escola está melhorando?	Sim; Não

As contribuições da literatura sobre escolas eficazes inspiraram algumas questões que permitem avaliar se as responsabilidades são compartilhadas; como são as relações professor-aluno, professor-gestor, escola-família; quais as expectativas em relação aos alunos; se existe foco no desempenho; se há motivação; se há investimento na formação continuada dos professores e; se

há coesão institucional (Sammons, 2008; Barroso, 2005; Franco et al, 2003; Good & Weinstein, 1995). Também é possível captar aspectos de liderança (Bulach, Boothe & Pickett, 2006) e clima organizacional (Aguerre, 2004) que permeiam essas questões além de outras em que podemos saber como se dá a administração de recursos, de indisciplina, etc.

Em duas questões também é possível contemplar se há indícios de gestão democrática (Souza, 2009): a que trata da construção do projeto político-pedagógico e quem é consultado pelo gestor antes das tomadas de decisão.

Com base na síntese que fizemos a respeito dos quatro aspectos da função do gestor escolar (quadro 1), perguntamos ao gestor para qual deles dedicam mais tempo: gestão de pessoal, gestão administrativa, aspectos pedagógicos e relações externas. Essa questão pode trazer futuras análises que associem os perfis dos gestores (pedagógico ou administrativo, por exemplo) a outros dados de perfil como formação, trajetória, apropriação de indicadores educacionais, etc.

#### **Bloco 4 - Percepções e ações relativas às Políticas de Avaliação**

Este bloco diz respeito ao tema principal de investigação. As questões tentam avaliar a apropriação dos resultados das avaliações pelos gestores: se conhecem as iniciativas governamentais; se sabem seus objetivos; se concordam com os resultados que recebem; se os divulgam e discutem com a comunidade escolar; se acreditam que possam ser orientados por esses resultados; se os utilizam para o planejamento e; como é a relação com os sistemas superiores nesse aspecto.

No quadro abaixo, para a primeira pergunta sobre quais componentes dos sistemas de avaliação conhece, disponibilizamos opções que dizem respeito ao sistema nacional como SAEB e IDEB e que dizem respeito ao sistema estadual e municipal do Rio de Janeiro, como SAERJ e Prova Rio. No entanto, tais componentes devem variar de acordo com o estado e município em que for aplicado o questionário.

#### Quadro 4 – Questões sobre Percepções e ações relativas às Políticas de Avaliação

Questões	Respostas
Quais os componentes dos sistemas de avaliação que conhece	SAEB; Prova Brasil; IDEB; SAERJ; Prova Rio; IDE-Rio; Não conheço
Conhece os objetivos/metapas desses sistemas de avaliação	Não conheço; Conheço pouco; Conheço razoavelmente; Conheço profundamente
Qual a opinião sobre a implantação desses sistemas de avaliação	concordo totalmente; concordo parcialmente; não tenho opinião formada; discordo parcialmente; discordo totalmente
Sabe o(s) índice(s) de desempenho da sua escola	Sim; Não
Conhece a forma como são construídos esses índices	Não conheço; Conheço pouco; Conheço razoavelmente; Conheço profundamente
Você concorda com o(s) índice(s) atribuído(s) à sua escola	concordo totalmente; concordo parcialmente; não tenho opinião formada; discordo parcialmente; discordo totalmente
A escola <u>divulgou</u> os resultados e os índices gerados pelas avaliações para (Pode marcar mais de uma opção)	os professores; os alunos; os pais; a comunidade; o conselho escolar; não divulgou
Os resultados e os índices gerados pelas avaliações foram <u>debatidos</u> com (Pode marcar mais de uma opção):	os professores; os alunos; os pais; a comunidade; o conselho escolar; os gestores de outras escolas/coordenadorias regionais; não foram debatidos
Concorda que os resultados e os índices gerados pelas avaliações podem <u>contribuir</u> para: O planejamento escolar; Orientar o trabalho do gestor; Orientar o trabalho do professor; Melhorar o desempenho da escola; O reconhecimento do trabalho da escola; Aprimorar políticas em prol da qualidade do ensino	concordo totalmente; concordo parcialmente; não tenho opinião formada; discordo parcialmente; discordo totalmente
Com que frequência <u>utiliza</u> os resultados e os índices gerados pelas avaliações para: Estipular metas de trabalho; Tomar decisões; Orientar os professores; Formar/capacitar os profissionais; Investir no ensino-aprendizagem; Repensar a organização dos horários; Estratégias que contenham a evasão; Estratégias que diminuam a reprovação	Sempre; frequentemente; as vezes; raramente; nunca
A opinião sobre as políticas de responsabilização que premiam escolas, profissionais e/ou alunos com melhores desempenhos	concordo totalmente; concordo parcialmente; não tenho opinião formada; discordo parcialmente; discordo totalmente
Em sua opinião, o desempenho dos alunos se deve <u>principalmente</u> : (Marque apenas uma opção)	à gestão escolar; ao corpo docente; aos próprios alunos; aos pais; às condições de vida dos alunos; à sociedade; outro
Como avalia a forma como as Coordenadorias Regionais/Secretarias de Educação informam os gestores escolares sobre a implantação de uma nova política de avaliação	Muito boa; boa; regular; ruim; muito ruim
Acha necessário que as Secretarias de Educação deem mais esclarecimentos sobre as políticas de avaliação atuais (objetivos, cálculo de índices, etc)	Sim; Não
Gostaria de ter mais informações e esclarecimentos sobre as políticas de avaliação atuais (objetivos, cálculo de índices, etc)	Sim; Não

As questões “conhece os objetivos/metapas desses sistemas de avaliação?” e “Conhece a forma como são construídos esses índices?” não se limitam a ter respostas “sim” e “não” justamente para podermos mapear diferentes graus de apropriação, respeitando nossas hipóteses iniciais. Por isso optamos pelas respostas: “Não conheço”; “Conheço pouco”; “Conheço razoavelmente”; “Conheço profundamente”. Embora pareça existir certo padrão de comportamento, prevemos variações nesse fenômeno, ou seja, prevemos reações diferentes diante do desconhecimento e do entendimento superficial, podendo existir distanciamento, resistência, submissão e passividade, mas também um esforço para compreensão e utilização dos resultados por parte dos gestores. As três questões finais também procuram responder nossas hipóteses sobre a falta de mediações entre as Secretarias e as escolas.

Esperamos nesse bloco poder perceber também o que efetivamente os gestores fazem com os resultados, se procuram investir na melhoria da escola e suas crenças a respeito das políticas brasileiras de avaliação.

### **Considerações Finais**

O presente trabalho propõe um questionário para gestores escolares baseado na literatura e nas questões e hipóteses que permeiam nossa investigação. Por isso esse instrumento de pesquisa não pretende encerrar as possibilidades de novos questionamentos. Dentre as questões do primeiro bloco, por exemplo, não contemplamos questões sobre religiosidade. No entanto, o pesquisador deverá incluir se esta informação for importante para sua pesquisa. Também não contemplamos questões sobre o perfil cultural e atividades de lazer, embora possam figurar na “gestão de si mesmo” visto anteriormente. É preciso selecionar as questões mais relevantes para que o instrumento não se estenda demasiadamente. Nesse contexto, aspectos da rotina administrativa do gestor também não foram abordados.

Gostaríamos de destacar as possibilidades e limitações do questionário proposto. Em primeiro lugar recomendamos uma abordagem ‘quanti-quali’, aprofundando aspectos que não são passíveis de serem captados pelo questionário, através de entrevistas, grupos focais e observações. Com relação

ao questionário especificamente, é necessário que seja pré-testado com uma amostra de gestores para que se verifiquem as questões que precisam ser alteradas ou para a inclusão de outras questões novas que possam emergir.

Quando se trata de pesquisas com gestores, Barroso (2005) e Bulach, Boothe & Picket (2006) alertam para a necessidade de uma triangulação das informações dadas pelos gestores com informações dadas pelos professores. Por isso é importante adaptar questões e formular novas para que o corpo docente avalie o seu gestor escolar. A indicação de Aguerre (2004) em estender a coleta aos alunos e pais também é válida para dar mais rigor à pesquisa e assim ver a escola pela perspectiva de uma “pequena comunidade”.

Por fim, esperamos que essa proposta contribua para uma reflexão sobre a pesquisa com gestores escolares e para alertar da necessidade de produzirmos mais pesquisas que avaliem o impacto das políticas de avaliação na escola e no trabalho do gestor. É preciso “dar voz” aos profissionais da educação e discutir aspectos que têm ficado ausentes do debate educacional sobre a qualidade das escolas brasileiras.

### Referências Bibliográficas

AGUERRE, T. F. Clima organizacional em las escuelas: um enfoque comparativo para Mexico y Uruguay. *REICE-Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación*. Vol. 2, n. 2, jul./dez de 2004.

BABBIE, E. *Métodos de Pesquisas de Survey*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

BARROSO, J. *Políticas educativas e organização escolar*. Lisboa: Universidade Aberta, 2005.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 23 dez. de 1996.

BRESSOUX, P. As Pesquisas sobre o Efeito-Escola e o Efeito-Professor. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n.38, p. 17-88, dez. de 2003.

BULACH, C., BOOTHE, D. & PICKETT, W. Analyzing the leadership behavior of school principals. *NCPEA - Nacional Council of the Professors of Educational Administration*. Agosto de 2006.

FRANCO, C., SOARES, J. F., FERNANDES, C., BELTRÃO, K., BARBOSA, M. E., ALVES, M. T. G. O referencial teórico na construção dos questionários contextuais do Saeb 2001. *Estudos em Avaliação Educacional*. N. 28, p. 39-74, jul/dez. de 2003.

FREITAS, L. C. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol.28, n.100, Especial, p.956-987, out. de 2007.

GOOD, T. L. & WEINSTEIN, R. S. As escolas marcam a diferença: evidências, críticas e novas perspectivas. In: NÓVOA, A. (ORG). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

MARTINS, A. M. & SILVA, V. G. Gestão escolar, autonomia escolar e órgãos colegiados: a produção de teses e dissertações (2000-2008). *RBPAAE – Revista Brasileira de Pesquisa em Administração Educacional*. V. 26, n.3, p. 421-440, set./dez. 2010.

MASETTO, M. T. Cultura educacional e gestão em mudança (capítulo IV). In: VIEIRA, ALMEIDA & ALONSO (ORGS). *Gestão educacional e Tecnologia*. São Paulo: Avercamp, 2003.

MENDONÇA, E. F. Estado patrimonial e gestão do ensino público no Brasil. *Educação & Sociedade*, ano XXII, n. 75, p. 84-108, agosto de 2001.

OLIVEIRA, C. & LOPES, V. V. Autonomia, gestão escolar e órgãos colegiados: a produção de artigos em periódicos científicos (2000-2008). *RBPAAE – Revista Brasileira de Pesquisa em Administração Educacional*. V.26, n.3, p. 461-476, set./dez. de 2010.

PARO, V. H. *Administração escolar: introdução crítica*. São Paulo: Cortez, 2008.

REYNOLDS, D. & TEDDLIE, C. O Processo da Eficácia Escolar. In: BROOKE, N. & SOARES, J. F. (Orgs) *Pesquisa em eficácia escolar: origens e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes. In: BROOKE, N. & SOARES, J. F. (ORGS). *Pesquisa em eficácia escolar*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

SOARES, T. M. & TEIXEIRA, L. H. G. Efeito do perfil do diretor na gestão escolar sobre a proficiência do aluno. *Estudos em Avaliação Educacional*, v.17, n.34, p.155-186, maio/ago de 2006.

SOUZA, A. R. A produção do conhecimento e o ensino da gestão educacional no Brasil. *RBPAAE- Revista Brasileira de Pesquisa em Administração Educacional.*, vol.24, n.1, p. 51-60, jan/abr. de 2008.

\_\_\_\_\_. As relações entre os resultados da avaliação e os modelos de gestão escolar. *Intermeio – Revista do Programa de Pós-graduação em Educação da UFMS*, volume 13, nº 25, p. 64-81, jan./jul. de 2007.

\_\_\_\_\_. *Perfil da Gestão Escolar no Brasil*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

\_\_\_\_\_. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 123-140, dez. de 2009.

SOUZA, D. B. Anais dos eventos da Anped e da APAE (2000-2008) e o estado da temática gestão, autonomia escolar e órgãos colegiados. *RBPAAE – Revista Brasileira de Pesquisa em Administração Educacional*. V. 26, n.3, p. 441-459, set./dez. de 2010.

VIEIRA, A. T. Organização e gestão escolar: evolução dos conceitos (capítulo II). In: VIEIRA, ALMEIDA & ALONSO (ORGS). *Gestão educacional e Tecnologia*. São Paulo, Avercamp, 2003.