UFJF – UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

CAED – CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

FÁBIO CAMILO XAVIER

A GESTÃO ESCOLAR COMO FATOR DE SUPERAÇÃO DA INFLUÊNCIA SOCIOECONÔMICA NOS RESULTADOS EDUCACIONAIS

JUIZ DE FORA

2012

FÁBIO CAMILO XAVIER

A GESTÃO ESCOLAR COMO FATOR DE SUPERAÇÃO DA INFLUÊNCIA SOCIOECONÔMICA NOS RESULTADOS EDUCACIONAIS

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional do PPGP/CAEd como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Professor Doutor Marcus Vinícius David.

JUIZ DE FORA

2012

TERMO DE APROVAÇÃO

FÁBIO CAMILO XAVIER

A GESTÃO ESCOLAR COMO FATOR DE SUPERAÇÃO DA INFLUÊNCIA SOCIOECONÔMICA NOS RESULTADOS EDUCACIONAIS

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela Equipe de Suporte Acadêmico da disciplina Dissertação II do Mestrado Profissional do PPGP/CAEd, aprovada em 19 de julho de 2012.

Membros da Banca Examinadora:

Professor Doutor Marcus Vinícius David
Orientador

Professor Doutor José Humberto Viana Lima Junior
UFJF

Professor Doutor Joaquim José Soares Neto
UnB

Juiz de Fora, Julho de 2012

Ao querido Pedro e as queridas Flávia e Léia.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus.

À Léia, companheira nos momentos felizes e difíceis, pela valiosa ajuda e pela paciência.

À Maria Camilo, minha querida mãe pela fé, incentivo e pela certeza de que tudo daria certo.

Ao meu saudoso e querido pai, Joaquim Xavier, cuja personalidade marcante ainda me influencia, mesmo após dez anos que já não mais se encontra entre nós.

Ao meu admirável irmão Fernando Xavier, amigo para todas as ocasiões.

Aos amigos da EM Pérsio Pereira Pinto que me ajudaram, pelo carinho e confiança.

Aos amigos da GERAFI-NE pelo acolhimento e companheirismo em meu novo ambiente de trabalho.

À Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte que financiou meus estudos.

Às tutoras Carla e Carolina pelas contribuições e incentivo.

Ao Professor Marcus David pelas fundamentais orientações.

Educadores não podem ser produzidos. Educadores nascem. O que se pode fazer é ajudá-los a nascer. Para isso eu falo e escrevo: para que eles tenham coragem de nascer. Quero educar os educadores. E isso me dá grande prazer porque não existe coisa mais importante que educar.

Rubem Alves

RESUMO

Esta dissertação parte da premissa de que é possível uma escola obter bom desempenho mesmo em condições socioeconômicas adversas. Tendo isso em vista, uma escola municipal de Belo Horizonte foi escolhida para ser analisada, uma vez que apresenta expressivos resultados educacionais, ainda que em um contexto socioeconômico desfavorável. Procurou-se identificar as principais características da gestão que podem ter exercido influência sobre os resultados educacionais da escola em estudo de caso. A gestão foi analisada nas diferentes dimensões apontadas por estudiosos do tema, como Heloísa Lück. Importantes aspectos da gestão da escola selecionada, fundamentadas em referências de suporte, foram elencados sob a forma de um plano de intervenção educacional, objetivando seu emprego como guia de gestão para diretores escolares e aspirantes ao cargo na orientação de suas práticas.

Palavras-chave: Avaliação; nível socioeconômico; gestão escolar.

ABSTRACT

This paper assumes that a school can achieve good performance even in adverse socioeconomic conditions. Based on this premisse, a municipal school of Belo Horizonte was chosen to be analyzed since it presents significant educational outcomes, despite its unfavorable socioeconomic context. We sought to identify the main features of management that may have influenced educational outcomes of the case study school. The management was analyzed in the different dimensions of the issue pointed out by scholars such as Heloisa Lück. Important aspects of school management selected, based on supporting references, were listed in the form of an Action Plan for Education, whose ambition is to serve as a management guide for school principals and aspiring to the position in guiding their practice.

Keywords: evaluation, socioeconomic status, school management.

LISTA DE ABREVIATURAS

FUNDEB ..... Fundo para o Desenvolvimento da Educação Básica
NSE ..... Nível Socioeconômico
IDEB ..... Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
SAEB ..... Sistema de Avaliação da Educação Básica
RME-BH ..... Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte
PBH ..... Prefeitura Municipal de Belo Horizonte
SMED ..... Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte
MEC ..... Ministério da Educação
SIMAVE ..... Sistema Mineiro de Avaliação Escolar
PROALFA ..... Programa de Avaliação da Alfabetização
PROEB ..... Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
INEP ..... Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
.....

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Distribuição de desempenho do IDEB X NSE das escolas da RME-BH ..26

Figura 2 – Distribuição da proficiência no PROALFA X NSE das escolas da RME-BH 26

Figura 3 - IDEB da E.M. Carlos Góis X IDEB da RME-BH 28

Figura 4 – Evolução da posição da E.M. Carlos Góis no resultado do IDEB 29

Figura 5 – Frequência de escolas por faixa de desempenho no $IDEB_{2009}$ 30

Figura 6 – PROALFA da E.M. Carlos Góis X PROALFA da RME-BH 30

Figura 7 – Evolução da posição da E.M. Carlos Góis no resultado do PROALFA ...31

Figura 8 – Distribuição: nº de escolas por faixa de proficiência $PROALFA_{2010}$.....31

Figura 9 – Frequência de escolas da RME-BH por Faixa de NSE_{2006}.....32

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Avaliação das habilidades da diretora 42

Quadro 2 – Avaliação da diretora quanto ao conhecimento dos princípios da educação.....53

Quadro 3 – Avaliação da diretora quanto ao planejamento e organização do trabalho escolar 56

Quadro 4 – Avaliação da diretora quanto ao monitoramento dos processos escolares e avaliação da escola 59

Quadro 5 – Avaliação da diretora quanto à promoção de uma gestão para resultados educacionais 62

Quadro 6 – Avaliação da diretora quanto à promoção de uma gestão democrática e participativa 64

Quadro 7 – Avaliação da diretora quanto à gestão de pessoas 67

Quadro 8 – Avaliação da diretora quanto à gestão pedagógica 70

Quadro 9 – Avaliação da diretora quanto à gestão administrativa 73

Quadro 10 – Avaliação da diretora quanto à gestão da cultura escolar 78

Quadro 11 – Avaliação da diretora quanto à gestão do cotidiano escolar 82

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 14
1.1 Considerações sobre Avaliações Externas e Indicador Socioeconômico 18
1.1.1 Avaliações Externas. 18
1.1.2 Classificação Socioeconômica 21
1.2 Relação entre desempenho escolar e nível socioeconômico 23
1.3 Escolha da Escola 27
1.4 Contexto da Escola e de sua Gestão 33
2. A INFLUÊNCIA DA GESTÃO ESCOLAR SOBRE A QUALIDADE EDUCACIONAL 43
2.1 Qualidade da Educação 44
2.2 Escolas Eficazes 45
2.3 Dimensões da Gestão Escolar 49
2.4 Aspectos Metodológicos 50
2.5 Análise da Escola selecionada na perspectiva das dimensões da gestão escolar 52
2.5.1 Fundamentos e princípios da educação e da gestão escolar 52
2.5.2 Planejamento e organização do trabalho escolar 55
2.5.3 Monitoramento dos processos escolares e avaliação da escola 58
2.5.4 Promoção de uma gestão para resultados educacionais 61
2.5.5 Promoção de uma gestão democrática e participativa 63
2.5.6 Gestão de pessoas 66
2.5.7 Gestão pedagógica 69
2.5.8 Gestão administrativa 73
2.5.9 Gestão da cultura escolar 76
2.5.10 Gestão do cotidiano escolar 81
2.6 Considerações para o Programa de Melhoria da Gestão Escolar 84

3. PROGRAMA DE MELHORIA DA GESTÃO ESCOLAR 86
3.1 Objetivos do Programa 87
3.2 Justificativa 88
3.3 Estrutura do Programa 89
3.3.1 Certificação ocupacional dos gestores escolares 89
3.3.2 Programa de formação continuada para os gestores em exercício 90
3.3.3 Guia de boas práticas 90
3.3.4 Intensificação do Programa de Intervenção Pedagógica (PIP) 93
3.3.5 Criação do cargo de Diretor Administrativo 93
3.4 Implementação 94
CONSIDERAÇÕES FINAIS 95
REFERÊNCIAS 97
ANEXOS 99
Anexo I) Tabelas 100
Tabela 1 – NSE_{2006} DAS ESCOLAS DE 5º ANO DA RME-BH 100
Tabela 2 – RESULTADOS IDEB DO 5º ANO DA RME-BH 102
Tabela 3 – PROFICIÊNCIA PROALFA 2010 106
Anexo II) Análise da Correlação entre NSE e Desempenho Educacional 109
Anexo III) Efeito Escola 113
APÊNDICES 115
Apêndice A – Avaliação das Dimensões da Gestão pelo Professor - 1º e 2º Ciclos do Ensino Fundamental da E.M. Carlos Góis 116
Apêndice B – Avaliação das Habilidades e Atitudes da Diretora pelo Professor da E.M. Carlos Góis 118
Apêndice C – Entrevista com a Diretora da EM Carlos Góis 119

INTRODUÇÃO

O presente trabalho se propõe a investigar o fenômeno da qualidade educacional de um estabelecimento de ensino em contexto social adverso na perspectiva da gestão escolar com o objetivo de propor um programa de melhoria da gestão escolar.

Para isso, inicialmente, procurou-se investigar a relação entre as condições socioeconômicas dos alunos e desempenho escolar. Empiricamente, para o universo das escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RME-BH), foi verificado que o desempenho escolar é influenciado pelas origens socioeconômicas dos alunos. Entretanto, neste mesmo universo de pesquisa, observou-se que algumas escolas apresentam resultados satisfatórios que não podem ser justificados pelos fatores socioeconômicos. Isto é, embora exerça uma influência sobre os resultados, a situação socioeconômica não define, necessariamente, o destino educacional registrado pelo desempenho dos alunos.

Considerando, então, que há escolas com padrões socioeconômicos semelhantes e, ao mesmo tempo, distintos desempenhos educacionais nas avaliações externas, a principal pergunta que se coloca é: como uma escola com nível socioeconômico inferior ao da média pode alcançar desempenho educacional acima do que poderia se esperar?

Partindo da premissa de que por meio da gestão escolar foi possível algumas escolas superarem a influência extraescolar sobre seus resultados educacionais, procurou-se verificar quais seriam, portanto, os fatores relacionados à gestão escolar que podem propiciar resultados acima do esperado.

Para isso, como será demonstrado na terceira seção deste capítulo, foi selecionada uma escola da Rede Municipal de Belo Horizonte (RME-BH) de nível socioeconômico relativamente pequeno, porém, com resultados superiores à média dessa rede nas avaliações sistêmicas[1]. A partir desta escolha, procurou-se descobrir os fatores, em especial os relacionados à gestão, que influenciam os resultados

[1] A EM Carlos Góis da RME-BH foi selecionada para estudo de caso sob a gestão da Diretora Denise Alessandra Palhares Diniz Moraes por apresentar, desde o início desta gestão, progressivos resultados nas avaliações externas. No período estudado, a escola, embora em contexto socioeconômico desfavorável, obteve resultados semelhantes aos das escolas com melhor situação socioeconômica da RME-BH. A seção 1.3 desta dissertação justifica a escolha da escola, com base nos conceitos socioeducacionais descritos na seção 1.1 e 1.2.

educacionais satisfatórios da escola mesmo em condições sociais aparentemente desfavoráveis. Nesse sentido, importou-se investigar os principais elementos que podem influenciar os resultados, verificando como eles são percebidos e geridos na escola.

Assim, se a escola selecionada possui situação socioeconômica adversa em relação às demais escolas da RME-BH, mas apresenta resultados educacionais acima da média desta rede, uma das hipóteses que se colocou foi a de que a gestão da escola selecionada seja altamente comprometida e atuante sobre os aspectos pedagógicos, e os resultados da escola tenham sido produtos, principalmente, do esforço da gestão.

A segunda hipótese foi que a gestão da escola selecionada tenha efetivamente conseguido a participação da comunidade escolar, alinhando equipe pedagógica, professores, pais e alunos, com vistas à produção de resultados acadêmicos.

A terceira hipótese foi a de que os projetos angariados pela gestão da escola selecionada tenham sido eficazes, com reflexos positivos no desempenho dos alunos.

Para corroborar tais hipóteses, pretendeu-se:

- Descrever as características da escola selecionada: estrutura física e cultura organizacional;
- Descrever as características do entorno da escola observando: a) o grau de organização social, b) o grau de envolvimento da escola com a comunidade atendida, c) a intensidade do envolvimento das famílias e associações comunitárias com a causa da educação e, c) o nível de segurança e proteção social da comunidade em que a escola se insere;
- Identificar as características da gestão escolar quanto a: a) gestão pedagógica, b) gestão administrativa, c) monitoramento dos processos educacionais, d) interação dos gestores com os alunos, os professores e a comunidade escolar, e) grau de flexibilidade nas relações de trabalho, f) facilidade de participação dos alunos, professores, funcionários e comunidade escolar em geral nas decisões escolares, g) rotatividade dos professores e funcionários do quadro da escola, h) absenteísmo dos professores e funcionários, i) avaliação da gestão

pela comunidade escolar, j) planejamento e orientação para resultados educacionais;

- Elencar os projetos complementares oferecidos pela escola.

Com esses quatro objetivos específicos, esperou-se arregimentar informações suficientes para testar as hipóteses tecidas e, desse modo, responder à pergunta central da dissertação: quais seriam os fatores que influenciam os resultados educacionais de uma escola que, mesmo em condições sociais adversas, produz resultados acadêmicos relevantes? E a partir da resposta encontrada, pretendeu-se, por fim, estabelecer uma proposta de melhoria da gestão escolar.

Para melhor compreensão do efeito socioeconômico sobre os resultados, para devida identificação, contextualização e análise da escola selecionada, e, finalmente, para a proposição de um programa de melhoria da gestão escolar, foi conveniente dividir esta dissertação em três capítulos.

No Capítulo I, são discutidos os parâmetros relacionados ao nível socioeconômico e desempenho escolar que definiram a escolha da escola para estudo de caso. Foram apresentados, também, os resultados de desempenho da escola nas avaliações externas e seu contexto socioeconômico. Ainda, procurou-se identificar alguns aspectos relacionados à gestão da escola que podem ter produzido bons resultados nas avaliações externas, apesar das origens socioeconômicas do corpo discente.

No Capítulo II, são feitas coletas de dados e análises mais detalhadas das possíveis práticas da gestão da escola em estudo que permitiram a obtenção de seus relevantes resultados. Tais práticas de gestão estão referenciadas e corroboradas por suporte bibliográfico adequado, especialmente pelos autores Heloísa Lück, Creso Franco e Alicia Bonamino, que serviram de orientação para a construção de uma escola eficaz, isto é, uma escola na qual os alunos aprendem satisfatoriamente.

A partir desta fundamentação empírico-teórica, foi desenvolvido o capítulo III no qual se propõe um programa de melhoria da gestão escolar, que é a meta final desta dissertação. Esta proposta é constituída basicamente por um conjunto de ações que buscam intervir na gestão escolar com vistas à melhoria dos resultados educacionais. O objetivo principal da proposta de melhoria da gestão escolar é buscar maior capacitação do gestor escolar enquanto liderança pedagógica e

administrativa. Ou seja, considera-se que um gestor dotado de competências e habilidades necessárias para o exercício do cargo será capaz de liderar a promoção de uma maior qualidade educacional.

A execução desta proposta de melhoria da gestão escolar, em especial para a rede municipal de educação de Belo Horizonte, pode ser concebida como uma possibilidade de elevar a qualidade de ensino tanto no nível de uma escola em particular quanto de uma rede de escolas que venha a adotá-la. Sendo assim, a intervenção sugerida poderá dar ensejo à equidade educativa tanto intraescolar quanto interescolar, situação em que a influência socioeconômica no desempenho é atenuada.

Por isso, pode-se justificar a relevância do estudo do tema tratado nesta dissertação em diferentes perspectivas. O tema é importante para a comunidade acadêmica, uma vez que podem vir à tona novas nuances da questão do desempenho escolar a partir da descoberta de fatores que influenciam o resultado acadêmico abrindo novas linhas de pesquisa dentro do tema avaliação escolar.

A importância para Administração Pública também é notória. Basta observar as pressões que os governos vêm sofrendo no sentido de melhorar a educação pública. Desse modo, todos os trabalhos que tragam entendimentos para os problemas de desempenho podem vir a contribuir para a tomada de decisões e para a definição de políticas públicas que combatam os fatores causadores do baixo desempenho educacional.

Por fim, o estudo é relevante para a sociedade uma vez que apontar os fatores que dificultam a melhoria dos resultados educacionais possibilita a busca de modelos de gestão da educação mais adequados aos anseios sociais. Em um Estado democrático de direitos não se atinge justiça social, cidadania e desenvolvimento sem o devido investimento em educação. E para melhorar a educação é necessário que primeiro se descubram os entraves existentes para depois atacá-los com determinação.

1. FUNDAMENTOS SOCIOEDUCACIONAIS E ESCOLHA DA ESCOLA

Neste Capítulo são feitas considerações sobre os parâmetros relacionados ao nível socioeconômico e desempenho escolar que respaldaram a escolha da escola para estudo de caso. A partir dessa seleção foram apresentados os resultados de desempenho da escola nas avaliações externas e contexto socioeconômico em que se encontra. Ainda neste capítulo, procurou-se fornecer um panorama da escola evidenciando alguns elementos relacionados à gestão que podem ter exercido influência nas avaliações externas, apesar das origens socioeconômicas de seus alunos.

1.1 Considerações sobre Avaliações Externas e Indicador Socioeconômico

Esta primeira seção tem por objetivo fundamentar os parâmetros que definem os indicadores da qualidade da educação e o nível socioeconômico presentes neste trabalho. A fundamentação de tais parâmetros se fez necessária porque, a partir deles, permitiu-se compreender a relação entre desempenho escolar e nível socioeconômico e, sobretudo, foi possível selecionar a escola para estudo de caso que será apresentada *a posteriori*.

1.1.1 Avaliações Externas.

Na busca de maior controle sobre a educação ofertada como também para maior prestação de contas à sociedade, o Sistema Nacional de Educação necessitou estabelecer critérios de avaliação e monitoramento do ensino brasileiro, especialmente, do ensino público. Nas subseções a seguir são feitas algumas considerações sobre as avaliações externas da Prova Brasil (Federal) e do SIMAVE (Estadual) que serviram de critério para definição do desempenho acadêmico e, por meio desse, da qualidade do ensino.

a) Prova Brasil e IDEB

A Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC)[2] é mais comumente conhecida como Prova Brasil, sendo aplicada a cada dois anos. É por meio da Prova Brasil que se obtém a proficiência média dos alunos das escolas que servem para o cálculo bienal do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), estabelecido a partir de 2007 pelo MEC por meio do Instituto de Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O IDEB permite monitorar o desempenho das unidades escolares como também das redes de ensino que integram o sistema nacional de educação. De acordo com o MEC, sua abrangência chega a cobrir quase a totalidade dos estabelecimentos educacionais, uma vez que apenas as escolas que possuem menos de 20 alunos nas séries avaliadas não são pesquisadas.

Para definição da qualidade da educação, traduzida pelo IDEB, dois parâmetros igualmente importantes são considerados na construção deste índice. O primeiro parâmetro se refere à questão da eficiência do sistema, isto é, o quanto o sistema educacional consegue efetivamente promover. Deste modo, o indicador de fluxo, que se refere às taxas de aprovação, repetência e evasão, nos mostra o quanto uma escola é eficiente. De fato, se em uma escola, por exemplo, todos os alunos são promovidos, portanto, sem ocorrências de reprovação ou evasão, o indicador de fluxo atinge o ideal de 100% de eficiência.

O segundo parâmetro se refere ao desempenho (proficiência média dos alunos) obtido pela escola nos testes padronizados de Matemática e de Língua Portuguesa do SAEB aos quais são submetidos os alunos do 5º ano (4ª série), 9º ano (8ª série) do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio.

A partir da combinação destes dois parâmetros (fluxo e proficiência), uma escola será considerada de qualidade quando possuir, simultaneamente, alta eficiência e alta proficiência média de seus alunos.

2 Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC): é aplicada censitariamente alunos de 5º e 9º anos do ensino fundamental público, nas redes estaduais, municipais e federais, de área rural e urbana, em escolas que tenham no mínimo 20 alunos matriculados na série avaliada. Nesse estrato, a prova recebe o nome de Prova Brasil e oferece resultados por escola, município, Unidade da Federação e país que também são utilizados no cálculo do IDEB.

Cálculo do IDEB:

O IDEB de uma unidade escolar pode ser calculado por meio da equação:

IDEB = NxP

Onde,

N = proficiência média dos alunos, compreendida entre 0 e 10[3].

P = taxa média de aprovação (equivalente ao inverso do tempo médio de conclusão dentro da etapa escolar do ciclo de formação das séries avaliadas). Seu valor é calculado e padronizado para estar compreendido entre 0 e 1, sendo obtido a partir dos dados do Censo Escolar[4].

Observa-se que haverá baixos valores de IDEB – isto é, a qualidade da educação de uma escola será considerada baixa – tanto se:

- A proficiência for muito baixa, mesmo que a taxa de aprovação, N, seja próxima de 1 ou
- A taxa média de aprovação for muito baixa, mesmo que os alunos avaliados alcancem proficiência elevada na avaliação do SAEB.

Desse modo, de acordo com os idealizadores desse construto, para que uma escola tenha excelente qualidade ela deverá possuir alta taxa de aprovação e, ao mesmo tempo, elevado desempenho acadêmico dos alunos avaliados nos testes padronizados da Prova Brasil.

É importante ressaltar que cada unidade escolar possui uma meta a ser cumprida ao longo do tempo. Como meta nacional para o 5º ano do Ensino Fundamental, o sistema educacional aspira obter média 6,0 de IDEB do conjunto das escolas avaliadas até 2021 – ano que antecede o bicentenário da Independência do Brasil. Essa meta equivale, segundo o MEC, à média de desempenho atingida pelos países desenvolvidos.

Mais que meramente avaliar, o monitoramento da qualidade da educação por meio do IDEB serve como um coerente instrumento para auxiliar governantes e gestores da educação na tomada de decisões, bem como providenciar recursos financeiros e técnicos de acordo com as necessidades dos estabelecimentos

---

[3] Valores obtidos a partir da média da proficiência dentro da escala do SAEB. Valores são padronizados para estarem compreendidos entre 0 e 10.

[4] O Censo Escolar é uma pesquisa realizada junto aos estabelecimentos de ensino para levantamento de dados e informações relativas à educação básica, objetivando subsidiar a elaboração de análises, diagnósticos, planejamento do sistema educacional do país e a definição e monitoramento das políticas públicas que promovam um ensino de qualidade para todos os brasileiros.

escolares. Tal instrumento permite também incentivar gestores e educadores para proposição de ações pedagógicas e administrativas com vistas ao atingimento das metas da qualidade do ensino ofertado aos alunos. E, finalmente, possibilita mostrar à sociedade como está a qualidade da educação e como ela tem evoluído ao longo do tempo, oportunizando exigir melhorias onde se fizer necessário.

b) Sistema Mineiro de Avaliação (SIMAVE)

O SIMAVE foi instituído em 2000 pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais com o objetivo de implementar, a cada dois anos, o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB). Desenvolvido pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), o PROEB constitui um sistema de avaliação externa que visa medir o desempenho acadêmico dos alunos do ensino Fundamental das escolas de Minas Gerais sendo seus resultados parametrizados na escala do SAEB. Por meio do monitoramento dos resultados de cada instituição, o PROEB procura auxiliar no planejamento pedagógico das escolas, permitindo ações voltadas ao desenvolvimento de habilidades e competências dos estudantes.

O SIMAVE acompanha também a avaliação externa do sistema de ensino das escolas públicas mineiras pelo Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) verificando a proficiência em leitura dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas mineiras. Seus resultados também podem orientar as escolas a estabelecer alternativas para o acompanhamento e intervenção pedagógica necessários para que se efetive uma melhoria na aquisição da leitura dos alunos em processo de alfabetização.

A partir de 2002, a Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte (RME-BH) aderiu ao SIMAVE. A base de dados do PROALFA, utilizada nesta pesquisa, contém informações sobre o desempenho das escolas públicas RME-BH que ofertam o terceiro ano do ensino fundamental.

1.1.2 Classificação Socioeconômica

Estudos empíricos realizados nos Estados Unidos nos anos 50 e 60 já mostravam que os fatores extraescolares são componentes importantes para explicar os resultados escolares em uma comunidade de pessoas. Os **Relatórios Coleman**, por exemplo, chegaram a concluir que fatores relacionados às condições

preexistentes dos alunos exerceriam mais influência no desempenho acadêmico do que propriamente as ações pedagógicas no interior das escolas (COLEMAN, 1966, p. 131). Apesar das críticas recebidas pelo fato de a escola não exercer tanta influência no desempenho dos alunos, os estudos Coleman colocaram na pauta de discussão do sistema de ensino a questão dos fatores relacionados às condições preexistentes dos alunos. De certa forma, nenhum autor desconsidera que as origens sociais, e a prática cultural de uma família podem influenciar o desempenho escolar de um estudante. Sendo assim, o desempenho cognitivo dos alunos guarda uma importante relação com as condições de sua família e com as estruturas sociais do entorno.

O parâmetro nível socioeconômico (NSE) foi construído, portanto, como uma tentativa de mensurar seus possíveis impactos nos sistemas de ensino. Ele é extraído a partir dos dados fornecidos pelos questionários socioeconômicos das avaliações externas às quais os alunos são submetidos. Como se trata de uma medida que não se pode detectar diretamente, o NSE se fundamenta nos indicadores de renda familiar, na presença de bens de conforto doméstico na residência do estudante, na ocupação e no nível de escolaridade dos pais. Na prática, verifica-se que os resultados educacionais possuem considerável relação com o nível socioeconômico (NSE).

Conforme Soares & Andrade (2006), a relação teórica entre a alternativa escolhida no questionário socioeconômico no SAEB/SIMAVE e o NSE do estudante, é descrita por funções, denominadas curvas características do item, introduzidas pela Teoria de Resposta ao Item – TRI[5]. Grosso modo, cada item do questionário tem um “peso”. O conjunto de respostas de cada aluno (“traço latente”) poderá, então, agrupá-lo dentro de um conjunto de alunos de mesma similaridade social e econômica (mesmo NSE).

O Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais (GAME) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais foi o idealizador da construção do NSE para as escolas de Belo Horizonte (parâmetro de estudo nesta dissertação). O valor de NSE das escolas de Belo Horizonte, definido pelo GAME, também é obtido pelo tratamento estatístico da TRI vinculado à análise dos itens respondidos

5 A Teoria da Resposta ao Item, muitas vezes abreviada apenas por TRI, é uma modelagem estatística utilizada em medidas psicométricas, principalmente na área de avaliação de habilidades e conhecimentos.

pelos alunos nos questionários socioeconômicos das avaliações externas. De acordo com a distribuição normal da curva socioeconômica de uma população de alunos avaliados, o GAME definiu o conjunto de valores de NSE variando dentro dos limites de dois desvios padrões, ou seja, de -2 a +2.

Para melhor apresentação dos resultados do NSE pela TRI, conforme observa Andrade (2008), existe a necessidade de que os mesmos sejam divulgados dentro de uma escala mais simples, facilitando a compreensão. No caso da medida de NSE, variando entre –2 e +2, decidiu-se por transformar essa escala de modo que o menor NSE encontrado no grupo fosse próximo de 0 e o maior fosse próximo de 10. A transformação linear adotada foi:

NSE_novo= 2,64 x NSE_original + 4,976

Finalmente, o NSE de uma determinada escola de Belo Horizonte é calculado como sendo a média dos NSEs de seus estudantes, compreendendo-se entre 0 e 10, conforme pode ser observado na tabela 1 do Anexo I.

1.2 Relação entre desempenho escolar e nível socioeconômico

Alguns estudos apontam que as escolas de nível socioeconômico mais elevado apresentam, em geral, melhores resultados educacionais se comparadas com as escolas que se encontram em um contexto menos favorecido. Andrade (2008) inclusive observa que:

> (...) no Brasil, grande parte da explicação para a heterogeneidade das escolas é a própria heterogeneidade socioeconômica dos alunos. A conseqüência desse fato é que as medidas de interesse devem ser, então, controladas pelo NSE (nível socioeconômico) dos alunos e pelo NSE médio da escola que ele freqüenta (ANDRADE, 2008, p. 80).

Como será verificado posteriormente, as escolas municipais de Belo Horizonte parecem também seguir esse padrão de comportamento. Ou seja, as escolas que recebem alunos provenientes das regiões de maior vulnerabilidade social tendem a apresentar resultados educacionais inferiores aos das escolas que recebem alunos em melhores condições socioeconômicas.

Não é difícil entender que as condições de renda e os aspectos culturais de uma família podem refletir nos resultados educacionais das crianças. As crianças cujas famílias são mais estruturadas do ponto de vista econômico e social já

apresentam condições iniciais mais favoráveis em relação àquelas que são privadas de um melhor suporte familiar e financeiro. Como é lembrado por Brooke (no prelo):

> O problema está na conexão entre classe social e as condições prévias de desenvolvimento do aluno, da sua motivação e a sua capacidade de aprendizagem fora da escola. Por esse critério, se aceita, portanto, que certas diferenças nos resultados da escola não sejam passíveis de eliminação completa (BROOKE, no prelo, p. 476).

Desse modo, vários fatores podem interferir, positiva ou negativamente, nos resultados educacionais: desde o aporte financeiro para complementação de atividades pedagógicas, culturais e sociais até o próprio ambiente familiar. Em uma releitura de Pierre Bourdieu, Nogueira (2002) aponta o peso do capital cultural na definição do desempenho escolar:

> Em primeiro lugar, a posse de capital cultural favoreceria o desempenho escolar na medida em que facilitaria a aprendizagem dos conteúdos e códigos escolares. As referências culturais, os conhecimentos considerados legítimos (cultos, apropriados) e o domínio maior ou menor da língua culta, trazidos de casa por certas crianças, facilitariam o aprendizado escolar na medida em que funcionariam como uma ponte entre o mundo familiar e a cultura escolar. A educação escolar, no caso das crianças oriundas de meios culturalmente favorecidos, seria uma espécie de continuação da educação familiar, enquanto para as outras crianças significaria algo estranho, distante, ou mesmo ameaçador (NOGUEIRA, 2002, p. 15).

Assim, em geral, os fatores socioeconômicos, determinantes do capital cultural de uma família, podem justificar o desempenho acadêmico dos alunos. Em uma análise macro, a primeira explicação seria que a desigualdade econômica leva à desigualdade educacional. Ao mesmo tempo, a desigualdade educacional reforça a má distribuição de renda uma vez que um menor nível de escolaridade e uma educação de qualidade inferior comprometem a inserção dos indivíduos aos melhores postos de trabalho. Logo, pode-se deduzir que existe uma tendência da desigualdade econômica e educacional se retroalimentarem, como nos lembram Barros *et al*:

> Mais preocupante que o subinvestimento em capital humano é o fato de este ser tão mais acentuado quanto mais pobre é a família. Como o grau de pobreza de um indivíduo é fortemente determinado por seu

> nível educacional, essa natureza diferenciada do subinvestimento em educação leva à transmissão intergeracional da pobreza. Os indivíduos nascidos em famílias pobres hoje tenderão a ter escolaridade inferior e serão, com maior probabilidade, os pobres de amanhã (BARROS *et al*, 2001, p. 6).

Por outro lado, Brooke (no prelo) considera que a igualdade educacional pode quebrar esse "ciclo vicioso", possibilitando maiores oportunidades de trabalho e renda, levando inevitavelmente, segundo o autor, à redução da pobreza e da desigualdade.

A partir destas considerações, esta dissertação pretende investigar, dentro do universo das escolas públicas municipais de Belo Horizonte, as relações entre o contexto socioeconômico, qualidade da educação e gestão escolar, com o objetivo de compreender como é possível uma escola atingir relevantes resultados educacionais, além do que se poderia esperar para seu contexto social.

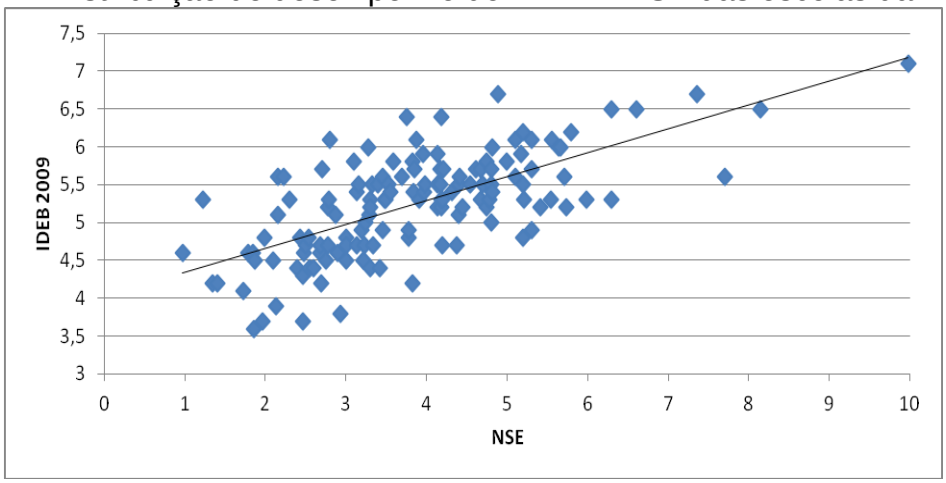
De fato, não é difícil identificar uma correlação entre o nível socioeconômico[6] (NSE) e resultados educacionais para as escolas da RME-BH. Empiricamente, o fator NSE exerce considerável influência tanto sobre o desempenho escolar medido pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica[7] (IDEB) quanto sobre a proficiência medida pelo Programa de Avaliação da Alfabetização[8] (PROALFA) para as escolas municipais de Belo Horizonte.

Essa correlação é evidenciada nas figuras 1 e 2, elaboradas a partir do cruzamento dos dados do IDEB e PROALFA das escolas municipais de Belo Horizonte com seus respectivos índices de NSE.

A figura 1, a seguir, foi elaborada a partir da distribuição dos dados do $IDEB_{2009}$ das escolas da RME-BH em função do NSE das mesmas.

6 A tabela 1 no Anexo I apresenta os valores de NSE das escolas municipais de Belo Horizonte.
7 A tabela 2 no Anexo I apresenta os valores de IDEB das escolas municipais de Belo Horizonte.
8 A tabela 3 no Anexo I apresenta os valores de Proficiência do PROALFA para as escolas municipais de Belo Horizonte.

Figura 1 – Distribuição de desempenho do IDEB X NSE das escolas da RME-BH

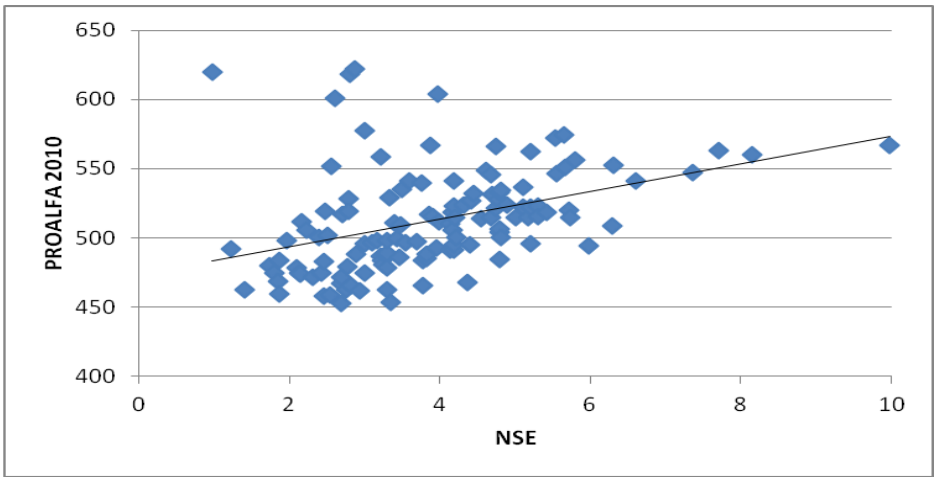


Fonte: Elaborado pelo autor a partir das tabelas 1 e 2

Pelo processo de regressão linear é possível visualizar a reta que melhor aproxima a dispersão dos dados de IDEB das escolas da RME-BH (reta linearizada). Observa-se, então, uma correlação direta entre IDEB e NSE[9] para as escolas municipais de Belo Horizonte, de acordo com o que a literatura já apontava.

O mesmo procedimento foi adotado ao distribuir os valores de proficiência das escolas da RME-BH na edição 2010 do PROALFA de acordo com seus respectivos NSEs, obtendo-se, assim, a figura 2:

Figura 2 – Distribuição da proficiência no PROALFA X NSE das escolas da RME-BH



Fonte: Elaborado pelo autor a partir da tabela 1 e 3

9 Coeficiente de Correlação entre NSE e IDEB calculado em 0,674. Para maior detalhamento estatístico, consultar coeficiente de correlação no Anexo II (Análise da Correlação entre NSE e Desempenho Educacional).

Na figura 2, é visualizada uma dispersão de distribuição dos valores da proficiência no PROALFA semelhante à observada para o desempenho medido pelo IDEB. Esta dispersão dos dados ocorre também em torno da reta da regressão linear ilustrada na figura 2. Observa-se, portanto, uma correlação direta entre NSE e proficiência no PROALFA[10] para as escolas municipais de Belo Horizonte.

Logo, conclui-se que o desempenho educacional, de alguma forma, é afetado pelos fatores socioeconômicos. Entretanto, não é intenção deste trabalho apresentar justificativas para correlação entre nível socioeconômico e resultados educacionais das escolas do município de Belo Horizonte. Mais do que isso, esse trabalho tem por objetivo analisar um caso em que esse padrão não é obedecido. Para tanto, buscou-se identificar, além do que se pode obter pelas estatísticas, os principais fatores que permitiram uma escola atingir desempenho acima do que poderia ser esperado para seu contexto social. Por isso, esse trabalho foi elaborado a partir do estudo de caso de uma escola municipal de Belo Horizonte, inserida em um contexto social e econômico abaixo da média, mas que, apesar disso, apresenta resultados educacionais próximos dos desempenhos das escolas com melhor rendimento e padrão socioeconômico desta rede de ensino.

1.3 Escolha da Escola

Dentre as escolas da rede municipal de ensino de Belo Horizonte apresentadas no Portal Eletrônico da PBH[11], selecionaram-se aquelas que ofertam o 5º ano do Ensino Fundamental, obtendo-se uma lista de 140 escolas.

Em seguida, calculou-se a média de NSE destas unidades de ensino, definindo-se dois grupos de escolas: as que apresentam NSE abaixo da média municipal e as que apresentam NSE superior à média.

No universo das escolas municipais da rede Municipal de Belo Horizonte que ofertam o 5º ano do Ensino Fundamental, procurou-se identificar escolas para estudo de caso que apresentassem nível socioeconômico abaixo da média, mas

10 Coeficiente de Correlação entre NSE e PROALFA calculado em 0,470. Para maior detalhamento estatístico, consultar coeficiente de correlação no Anexo II (Análise da Correlação entre NSE e Desempenho Educacional).

11 http://www.pbh.gov.br

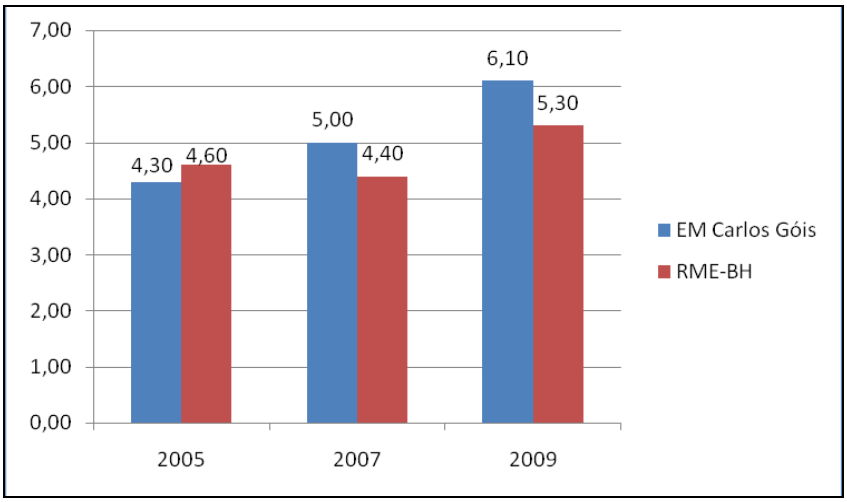
desempenho de IDEB e valor de proficiência no PROALFA notadamente maiores que a média da rede.

Para isso, as escolas contidas na tabela 1 (Anexo I) foram classificadas em ordem decrescente de valores de NSE, observando-se os correspondentes valores de desempenho escolar (IDEB e PROALFA) associados. Como já ilustrado anteriormente, constatou-se a existência de uma correlação direta[12] entre NSE e desempenho escolar para as escolas municipais de Belo Horizonte.

A partir deste ordenamento, foram identificadas algumas escolas em que seu NSE é abaixo da média da rede, mas que apresentam resultados de IDEB (2009) e de PROALFA (2010) acima da média da RME-BH. Dentre estas escolas, a EM Carlos Góis se destacou por apresentar resultados educacionais ($IDEB_{2009}$ = 6,1) consideravelmente acima da média da rede municipal ($IDEB_{2009_RME\text{-}BH}$ = 5,3) e mesmo com um dos mais baixos NSEs (NSE_{2006} = 2,8), acima de apenas 34 das 140 escolas apresentadas na tabela 1 do Anexo I.

Outro fator importante que chama a atenção para a escola é a evolução dos seus valores de IDEB ao longo das séries históricas 2005-2007-2009, como se pode observar nas figuras 3 e 4 a seguir:

Figura 3 - IDEB da E.M. Carlos Góis X IDEB da RME-BH



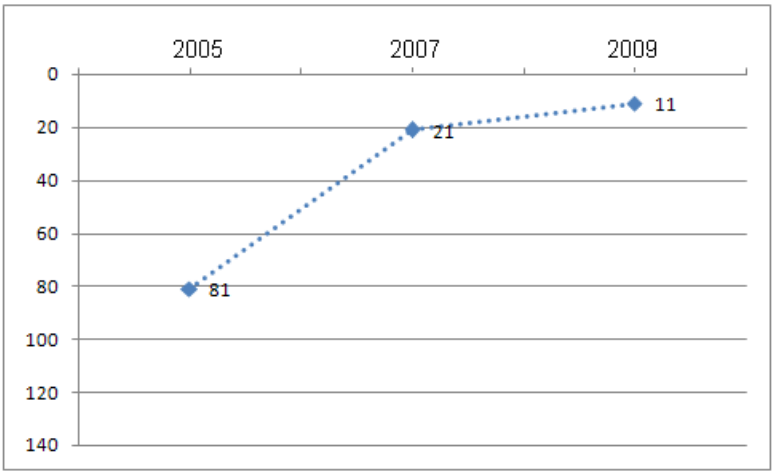
Fonte: Elaborado pelo autor a partir da tabela 2

12 Para maior detalhamento estatístico, consultar Anexo II (Análise da Correlação entre NSE e Desempenho Educacional.

É observada uma evolução mais vigorosa que a da RME-BH no desempenho registrado pelo IDEB que, consequentemente, permitiu à escola melhorar sua posição relativa entre as escolas da rede.

Assim, conforme figura 4, no período avaliado, a referida escola se encontra em uma posição inferior a média da rede em 2005, na 81ª posição. Entretanto, na próxima edição, 2007, já chega a 21ª posição e, em 2009, atinge a 11ª posição:

Figura 4 – Evolução da posição da E.M. Carlos Góis no resultado do IDEB



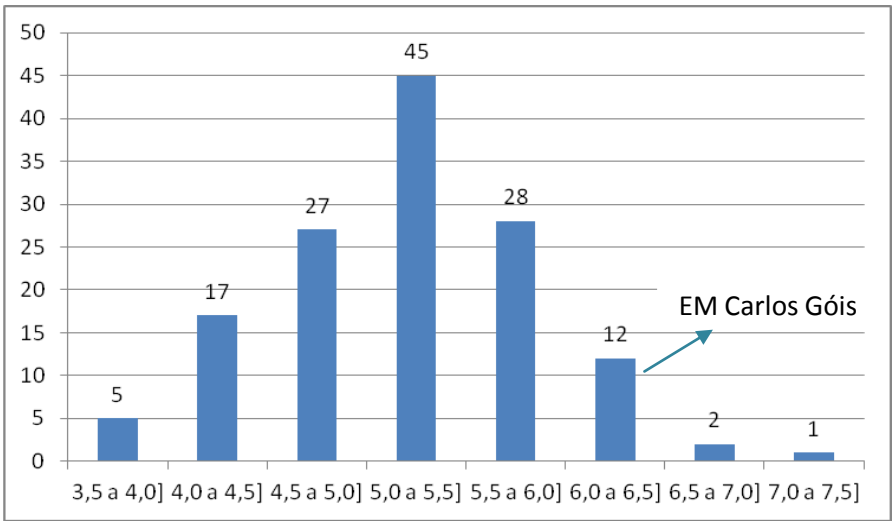
Fonte: Elaborado pelo autor a partir da tabela 2

Já de antemão, espera-se que esta evolução esteja relacionada de algum modo – objetivo deste trabalho de investigação – com a gestão da escola. É importante considerar que a atual diretora assumiu seu mandato por eleição para o biênio 2007/2008, tendo sido reeleita para o triênio 2009/2010/2011[13], período que coincide com a evolução dos resultados da escola nas avaliações externas.

De outro modo, a figura 5 também ilustra que o desempenho da EM Carlos Góis na edição do $IDEB_{2009}$ se destaca no extremo superior da distribuição de frequência de desempenho das escolas da RME-BH.

13 Na RME-BH O cargo de Diretor Escolar é preenchido por eleição, com direito a concorrer a uma reeleição consecutiva. A partir de 2009, conforme Lei Orgânica do município, o mandato do cargo direção passou de 2 para 3 anos.

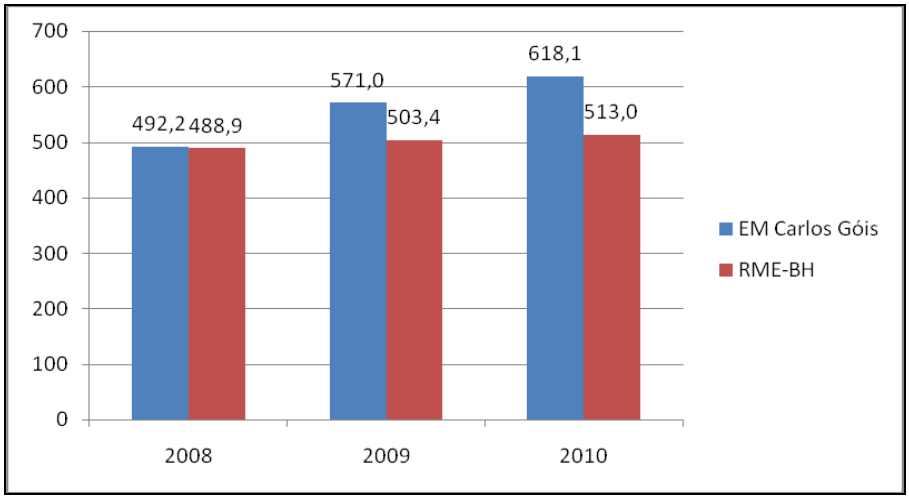
Figura 5 – Frequência de escolas por faixa de desempenho no $IDEB_{2009}$



Fonte: Elaborado pelo autor a partir da tabela 2

Sucesso confirmado também nos resultados do PROALFA, conforme pode ser verificado na figura 6. Nota-se que o rendimento médio dos alunos do 3º ano da EM Carlos Góis evoluiu consideravelmente nos últimos anos.

Figura 6 – PROALFA da E.M. Carlos Góis X PROALFA da RME-BH



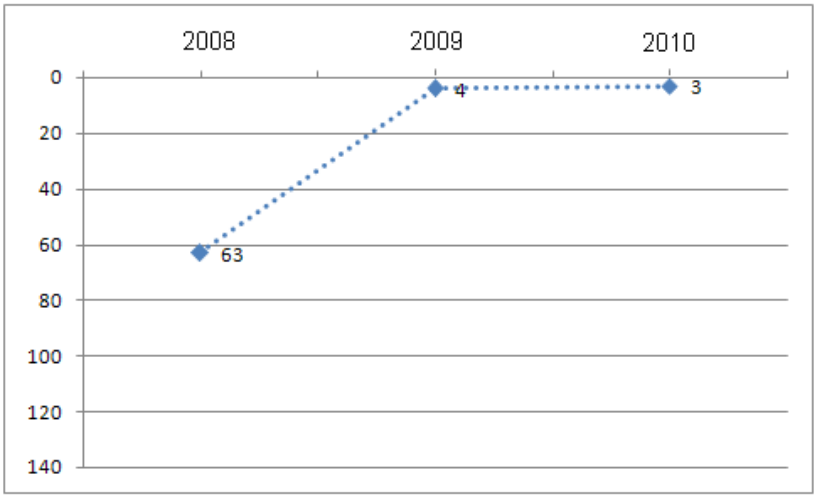
Fonte: Elaborado pelo autor a partir da tabela 3

Em 2008, a proficiência de seus alunos medida pelo PROALFA era bem próxima da média da RME-BH (492,2 da escola e 488,9 da RME-BH) e ocupava a 63ª posição no desempenho médio conforme é mostrado na figura 7. Observa-se que, mesmo aumentando a média de rendimento dos alunos da RME-BH, a taxa de aumento da proficiência da EM Carlos Góis é superior a da média das escolas

municipais da capital. Em 2009, o desempenho dos alunos da EM Carlos Góis atinge proficiência 571,0 (sendo 503,4 a média da RME-BH) ascendendo expressivamente para 4ª posição em relação ao conjunto das escolas municipais avaliadas (figura 7).

Em 2010, a proficiência dos alunos do 3º ano da Escola atinge o valor de 618,1 (sendo 513,0 a média da RME-BH), alcançando a 3ª posição de desempenho em relação às 139 escolas da RME-BH avaliadas na edição 2010 do PROALFA apresentadas na tabela 3 do Anexo I (figura 7).

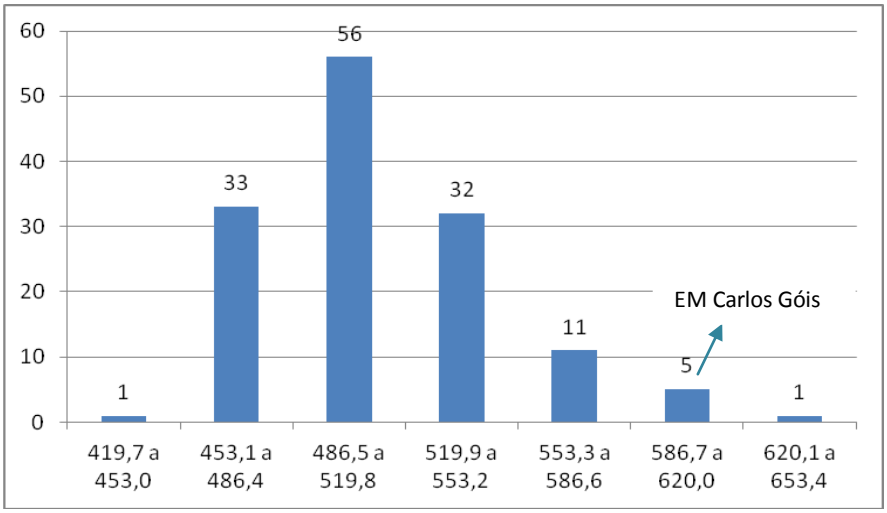
Figura 7 – Evolução da posição da E.M. Carlos Góis no resultado do PROALFA



Fonte: Elaborado pelo autor a partir da tabela 3

A figura 8 também ilustra que o desempenho da EM Carlos Góis na edição do $PROALFA_{2010}$ se destaca no extremo superior na distribuição de desempenho das escolas da RME-BH.

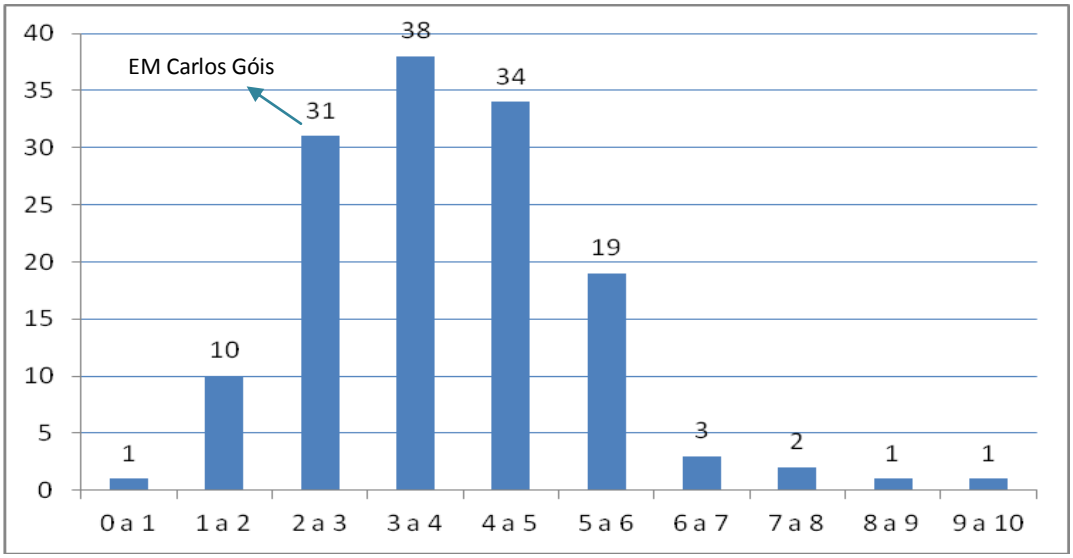
Figura 8 – Distribuição: nº de escolas por faixa de proficiência PROALFA2010



Fonte: Elaborado pelo autor: a partir da tabela 3

Em uma sondagem preliminar, descobriu-se que a EM Carlos Góis está localizada em um contexto de vulnerabilidade social e econômica, entre o bairro Santo André e o aglomerado da Pedreira Prado Lopes. O nível de carência dos alunos é alto, como constatado pelo baixo valor de NSE da escola. Para ilustrar, a figura 9 – obtida a partir dos dados da tabela 1 – demonstra que a EM Carlos Góis se encontra abaixo da média da RME-BH em relação à distribuição das escolas por faixa de NSE:

Figura 9 – Frequência de escolas da RME-BH por Faixa de NSE_{2006}



Fonte: Elaborado pelo autor a partir da tabela 1

Assim, dentro da distribuição dos valores de NSEs das escolas da RME-BH, a EM Carlos Góis se encontra no grupo de escolas em que a situação socioeconômica está na faixa dos menores valores. E de fato, grande parte dos alunos dessa escola, conforme constatado no trabalho de campo, é proveniente de uma comunidade de grande vulnerabilidade social. Portanto, os resultados da escola nesse contexto evidentemente crítico instigam a procura pelo modelo de gestão implantado que a elevou ao patamar de relativa excelência educacional em que se encontra hoje na RME-BH.

1.4 Contexto da Escola e de sua Gestão

Nesta seção, algumas das características da EM Carlos Góis e de sua gestão são apresentadas. São contextualizadas, em uma investigação preliminar, aspectos da gestão que podem ter colaborado para a evolução dos resultados educacionais da escola vistos anteriormente.

Procurou-se, então, captar alguns elementos que podem ter exercido influência sobre os resultados escolares. Tais elementos são elencados nos tópicos que se seguem.

a) Estrutura física e conservação da escola

A EM Carlos Góis é uma escola de porte relativamente pequeno, possuindo aproximadamente 260 alunos. Sua classificação passou do nível II para III na escala de complexidade adotada pela PBH para escolas municipais – que varia de I (um - menor complexidade) a V (5 - maior complexidade) – possuindo apenas o 1º e 2º ciclos (1º ao 6º anos do Ensino Fundamental) nos turnos da manhã e tarde e Ensino de Jovens e Adultos (EJA) à noite.

Todos os espaços da escola são utilizados e bem aproveitados. Há 10 salas de aula, laboratório de informática (com vinte computadores conectados em banda larga na *web*), quadra coberta e vestiários, sala de professores, biblioteca com excelente acervo e "cantinho de leitura", sala da direção, bem como da Coordenação e da Secretaria. Todos os espaços são limpos e bem conservados. As salas de aulas são bem iluminadas e decoradas com motivos pedagógicos. Há um pátio para recreação das crianças e salas para desenvolvimento de oficinas da Escola Integrada[14]. Além disso, a escola possui boa proteção patrimonial e humana, contando com porteiros e vigias 24 horas e Guarda Municipal durante o período das aulas.

Atualmente, a escola está passando por uma reforma para ampliação de seus espaços e construção de uma cantina e refeitório dentro dos padrões exigidos

[14] A Escola Integrada constitui um projeto de ampliação do tempo do aluno na escola composto por diversas oficinas no contraturno ("dever de casa", reforço escolar, informática, esportes, artes, musicalização e coral) executadas por pessoas da comunidade (oficineiros) ou estagiários (estudantes de faculdade bolsistas).

pela Gerência de Abastecimento da PBH – responsável pela merenda e almoço escolar – e pela Vigilância Sanitária da PBH.

De modo geral, as condições físicas da escola e o acervo patrimonial são adequados para o desenvolvimento das atividades escolares. Entretanto, as condições de oferta da escola (estrutura física e recursos materiais) não se distinguem da maior parte das escolas da RME-BH, não representado, assim, diferenciais para os resultados da escola.

b) Formação acadêmica e experiências profissionais da atual diretora

Formada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, em 2000, a diretora Denise Alessandra Palhares Diniz Moraes assumiu a gestão da EM Carlos Góis em 2007 por meio de eleição direta da comunidade escolar (pais, alunos e funcionários). Em 2008, ao final do primeiro mandato – que era de dois anos até então – foi reconduzida ao cargo de Diretora escolar por reeleição para o triênio 2009/2010/2011.

A diretora parece apresentar uma característica de busca constante pelo aprimoramento profissional e pessoal. É importante ressaltar que, atualmente, ela cursa o Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública vinculado à Universidade Federal de Juiz de Fora (turma de 2011), tendo sido aprovada no processo seletivo para gestores da RME-BH dentro do convênio SMED/BH e CAEd/UFJF.

c) Aspectos administrativos do gerenciamento da escola

Considerando que a escola não é de grande porte, poder-se-ia supor, a princípio, que a gestão administrativa pudesse ser simples. Entretanto, a escola, sendo pequena, não possui muitos funcionários para realizar tarefas e rotinas administrativas, cabendo à direção, muitas vezes, diversos serviços operacionais da administração da escola, tais como: serviços bancários, rotinas de escrituração no Sistema de Gestão Escolar (SGE), serviços relacionados à compra dos diversificados materiais de custeio da escola[15], organização da documentação

15 É importante considerar que para toda compra de itens de consumo ou contratação de serviços acima de R$120,00, são exigidos três orçamentos para anexar na prestação de contas das movimentações financeiras da escola, prevalecendo o menor valor para que seja efetivado o gasto.

necessária à análise pelo Acompanhante de Caixa Escolar[16] a ser encaminhada para o escritório de contabilidade. É requerida também nas reuniões administrativas na Gerência de Educação ou SMED, contratação e gestão de pessoas pela Caixa Escolar; gestão dos professores e dos funcionários da PBH na escola; gerenciamento do abastecimento dos produtos alimentícios; contratação e acompanhamento das reformas e manutenção; controle e conservação do patrimônio escolar.

No que se refere à questão financeira, a escola possui oito subvenções. Paralelamente ao cargo de diretor escolar, o gestor acumula também a função de Presidente da Caixa Escolar[17], sendo responsável pelo gerenciamento, no caso desta escola, de dez contas correntes (e respectivas aplicações) que se destinam, basicamente, ao pagamento de pessoal de apoio subordinados à Caixa Escolar (funcionários da escola, oficineiros dos projetos e prestadores de serviços autônomos), compras de material de custeio da escola e pagamento dos gastos relativos ao desenvolvimento de projetos específicos, entre outras despesas.

Evidencia-se que a administração da escola é uma tarefa bastante exigente, requerendo muita atenção e dedicação para que os processos meios possam bem fluir, fornecendo os subsídios necessários para que a atividade finalística da escola, ou seja, a formação dos alunos, possa ocorrer dentro das melhores condições humanas e materiais possíveis.

Em relação à gestão administrativa, percebe-se que a Diretora possui competência exigida pelo cargo, sem, contudo, se perder no aspecto da burocratização da gestão, como pode ser visto adiante no capítulo II desta pesquisa.

d) Gerenciamento da escola sob os aspectos pedagógicos

A diretora demonstra possuir importante contribuição nos resultados da Escola quando, segundo ela, procurou enfatizar a gestão pedagógica. Desde o início de seu mandato, em 2007, a Diretora não admitia a possibilidade dos alunos da

16 Funcionário designado pela SMED para conferência da documentação da prestação de contas da escola.

17 Paralelamente a cada escola municipal, é instituída a empresa jurídica com a mesma denominação da escola. Esta instituição jurídica é reconhecida como “Caixa Escolar da Escola Municipal (nome da escola)”. A “Caixa Escolar” tem todos os atributos de uma instituição de direito privado, mas sem fins lucrativos. Sua função básica é a de administrar os recursos financeiros repassados para a escola. O Presidente da “Caixa Escolar” é o diretor da escola, reconhecido em cartório durante o período definido pelo seu mandato.

escola, em qualquer ano, não avançassem no desenvolvimento cognitivo, independentemente de suas condições menos favoráveis. Inclusive, referindo-se ao corpo discente da escola, ela diz: “Ele é pobre, mas o cognitivo dele é preservado” (diretora da escola, em entrevista).

A ênfase da diretora no aspecto pedagógico já acontecia desde o início de seu mandato. Para exemplificar, em janeiro de 2007, período de férias escolares e início de mandato, a própria diretora assumiu a sala de aula dando continuidade a um projeto de reforço escolar para os alunos cuja alfabetização não havia sido ainda consolidada.

Desde então, seu compromisso pela promoção dos alunos tornou-se, segundo ela, sua principal motivação. Criaram-se, espaços e tempos não só para aulas de reforço escolar como também para as reuniões pedagógicas com os professores. Desse modo, em tais reuniões, foi possível alinhar uma proposta pedagógica para a escola de acordo com as reais necessidades dos alunos. De certa forma, o fato de os alunos serem carentes, de acordo com a diretora, não poderia ser aceito como um impeditivo para a aprendizagem: “Eu queria mostrar que menino pobre aprende. Sempre foi esse meu objetivo” (diretora da escola, em entrevista).

À medida que os resultados começaram surgir nas avaliações sistêmicas (Avalia-BH, SIMAVE e SAEB), a diretora viu a necessidade de criação de mais cargos docente além do quadro normal da escola, solicitando à SMED a provisão de mais professores para o desenvolvimento de um projeto de reforço escolar. Tendo encontrado resistência dos órgãos centrais para a criação de cargos fora do quadro normal das escolas, a diretora procurou justificar sua solicitação em função de muitos alunos estarem ainda abaixo do desempenho recomendável, por um lado, e, por outro lado, pela própria evolução dos resultados médios da escola que já se podia perceber nas avaliações externas. Segundo ela, devido sua insistência, a SMED acabou por autorizar alguns professores além do quadro normal de docentes das escolas municipais, iniciando, assim, um pioneiro projeto de reforço escolar, voltado especificamente aos alunos de baixo desempenho, que, tempos depois, passou a ser conhecido como Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP)[18].

[18] O Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP) constitui um monitoramento e acompanhamento pedagógico (aulas de reforço) aos alunos de baixo desempenho nas avaliações do Avalia-BH.

Um fato que chama atenção é que as aulas de reforço do PIP aconteciam no contraturno e, em função disso, muitos alunos do turno da manhã, ao saírem da escola para suas casas (durante o horário de almoço) não regressavam para as aulas do projeto no turno da tarde. Por causa disso, após novas insistências junto à SMED, a escola foi autorizada a fornecer almoço para os alunos do reforço. Sendo assim, não só a participação nas aulas aumentou consideravelmente, como também foi percebido pelos professores maior desempenho dos alunos, segundo a diretora. A partir de então, com a permanência dos alunos na escola, iniciou-se a Escola Integrada que hoje atende cerca de oitenta por cento dos alunos da escola.

O Projeto da Escola Integrada, segundo o professor comunitário consultado (Coordenador da Escola Integrada), tem contribuído positivamente como um importante fator de qualidade para a formação dos alunos. De acordo com o professor comunitário, hoje, o tempo do aluno (no contraturno) é aproveitado, com conforto e segurança. Antes, muitos deles ficavam “abandonados à própria sorte”, em ambientes menos saudáveis ou impróprios ao seu desenvolvimento integral.

É oportuno considerar que somente em meados de 2009 a SMED expandiu o PIP para todas as escolas municipais de ensino fundamental, o que foi reconhecido como um importante projeto para elevação dos indicadores de desempenho das escolas da RME-BH. Além do PIP, a PBH/SMED já expandiu o Projeto da Escola Integrada para a maioria das escolas municipais.

e) Equipe Pedagógica

Todos os professores que atuam na escola foram aprovados em concurso público com formação específica em Pedagogia. A composição da equipe de professores não é passível de escolha pela direção. Apesar disso, a Diretora consegue exercer sua liderança pedagógica sobre o grupo, procurando alinhar as diretrizes curriculares propostas para cada ano de ensino com a prática docente.

Por meio de reuniões pedagógicas regulares – com freqüência mensal, pelo menos, com agendamento prévio, pauta e horários definidos – a diretora se encontra com toda a equipe de educadores para discutir os aspectos pedagógicos.

As reuniões são um importante momento para: (re)formulação do Regimento Escolar e do Projeto Político Pedagógico da Escola em consonância com as diretrizes curriculares. Possibilitam a contínua discussão com os educadores sobre

as questões pedagógicas; a informação e formação dos professores para constante melhoria da prática pedagógica.

As citadas reuniões pedagógicas são também um momento de divulgação e compreensão dos resultados da escola nas avaliações externas, com vistas ao monitoramento dos alunos de baixo desempenho. Procura-se, também, facilitar o entendimento das avaliações sistêmicas, especialmente em relação à compreensão dos descritores utilizados na matriz de referência[19]. Por fim, nestas reuniões, também se busca refletir sobre o que a escola representa para os alunos da comunidade atendida e qual é seu papel em relação às suas necessidades fundamentais em que a escola pode atuar.

Embora a rotatividade dos professores não seja significativa, o que é bom, surpreendentemente o absenteísmo docente é elevado. Segundo a Diretora, a escola é uma das que apresenta maior quantidade de afastamento de professores (principalmente por licenças médicas). Enquanto procura contratar imediatamente professores substitutos – estes passíveis de escolha para cumprir extensão de jornada na escola – a coordenação pedagógica e equipe de professores se organizam para que nenhuma turma fique prejudicada durante as ausências dos professores.

f) Corpo discente

A diretora confirmou que o nível de carência dos alunos é bastante elevado. Como se pode deduzir, a escola constitui o ambiente de convivência mais organizado, seguro e harmonioso no cotidiano discente. Grande parte dos alunos reside em barracões ou casas muito precárias nos aglomerados próximos da escola. Na entrevista, ao falar sobre as condições de vida de seus alunos, a diretora assevera:

> (...) às vezes, eu falo que para nossos meninos, a sobrevivência é algo que ela é essencial. Eles estão numa comunidade, e sofrem todo tipo de violação de seus direitos. A Pedreira é um aglomerado que está numa área central, tem muito acesso a projetos, mas a miserabilidade que se tem ali, decorrente do tráfico de drogas, de abandono social é muito grande. Os meninos sofrem maus tratos.

[19] A Matriz de referência é composta pelos elementos estabelecidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), em conformidade/alinhamento com as habilidades e competências a serem verificadas nas avaliações externas.

> Daí eles tem que ser acolhidos dentro da escola. Tem que gostar daquele espaço (diretora da escola, em entrevista).

Uma vez que o nível de carência dos alunos é muito alto, todos recebem da escola suporte de materiais escolares, tais como: mochila, caderno, uniforme, lápis, tesoura, régua, cola, entre outros.

Também existe uma parceria entre a escola e o Centro de Saúde (Programa Saúde na Escola) que proporciona consultas médicas e verificação da saúde física e odontológica, e o nível de desenvolvimento nutricional dos alunos.

A diretora participa diretamente das questões relacionadas ao desenvolvimento integral dos alunos, atentando, sempre que possível, para suas necessidades individuais. Muitas vezes, é a própria diretora quem os "convoca" para participar da Escola Integrada ou de outros projetos desenvolvidos pela escola.

Ao invés da coerção, comumente empregada em direções tradicionais, é por meio do diálogo e da afetividade que a Diretora procura se aproximar de seus alunos, tratando-os respeitosamente. Talvez isso explique a ausência de ocorrências de atos infracionais dentro da escola. Entretanto, em atos de indisciplina recorrentes, os alunos são encaminhados à Direção, onde são advertidos e orientados e, em casos mais graves, os responsáveis dos alunos são convocados. Por sempre estar a favor da promoção dos alunos, durante seu mandato nenhum aluno foi excluído da escola seja por qualquer motivo. Ao contrário, a escola se pauta pela inclusão, recebendo até mesmo alunos de abrigos de crianças e adolescentes da região[20].

g) Participação da Comunidade Escolar

Embora exerça a direção da escola com firmeza e liderança, sua gestão é compartilhada por outros segmentos e pessoas: vice-direção, secretária e auxiliares de secretaria, professor comunitário, professores, funcionários, pais, acompanhantes e inspetores dos órgãos centrais. Importantes decisões referentes às dimensões financeiras e pedagógicas são decididas no coletivo. Há reuniões com o Colegiado[21] para deliberação de decisões relativas aos aspectos administrativos e financeiros; reuniões pedagógicas para decisão de ações que contemplem as necessidades

20 Segunda a diretora, algumas dezenas de alunos da escola são provenientes de abrigos.

21 Colegiado Escolar: constitui a instância máxima de decisão, deliberação e representação da Escola. Cabe ao Colegiado discutir e referendar as principais decisões administrativas da escola. É composto por representantes de pais, alunos, professores, e funcionários. O diretor escolar convoca e preside as reuniões do Colegiado.

pedagógicas; e, ao longo do ano, ocorrem algumas Assembleias Escolares com a convocação da comunidade escolar para decidir e referendar importantes decisões sobre: Calendário Escolar, Regimento Escolar e Projeto Político e Pedagógico da Escola, mudança dos membros do Colegiado, aprovação de Projeto de Ação Pedagógica[22], prestação de contas, Avaliação da Gestão, entre outras importantes decisões que afetem a dinâmica escolar.

h) Clima Escolar

De acordo com Koys & DeCotiis, *Apud* Laros e Puente-Palácios (2004), o clima organizacional – aqui compreendido como clima escolar – é definido como:

> (...) fenômeno perceptual duradouro, construído com base na experiência, multi-dimensional e compartilhado pelos membros de uma unidade da organização, cuja função principal é orientar e regular os comportamentos individuais de acordo com os padrões determinados por ela (LAROS e PUENTE-PALÁCIOS, 2004, p. 266).

Nesse mesmo sentido, verifica-se na EM Carlos Góis um clima acolhedor e propício à aprendizagem dos alunos. Embora haja alguns conflitos localizados em relação ao corpo docente e discente, é visto que a integração e o engajamento de todos pela escola são preponderantes.

Nota-se, não somente entre os professores e funcionários como também entre os alunos, a satisfação e zelo pela Escola, evidenciado em suas falas.

Possivelmente, esse ambiente agradável da Escola pode ser considerado como um dos elementos que possibilitaram o bom desempenho escolar observados nas avaliações externas.

22 Projeto de Ação Pedagógica (PAP): Anualmente, é elaborado um conjunto de propostas voltadas ao desenvolvimento de ações pedagógicas discutidas e referendadas pela Comunidade Escolar e executadas pela direção da escola. Cada Escola Municipal da RME-BH recebe um recurso específico para o desenvolvimento das ações do PAP da escola, cuja aprovação e autorização dos gastos são dadas por uma gerência de projetos da SMED.

i) Aspectos pessoais e profissionais da Diretora

Com a finalidade de se detectar algumas atitudes que podem identificar pessoas que expressam comportamento de liderança, foi tabulado no quadro 1 a fre-

Quadro 1 – Avaliação das habilidades da diretora

Frequência de respostas relativa à avaliação das habilidades da diretora na percepção dos professores		Concordância →					
		0	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
		Respondentes					
PESSOAIS	Autoconfiança						10
	Autocontrole				1	1	8
	Determinação						10
	Motivação					2	8
	Ousadia					1	9
	Perseverança						10
	Entusiasmo					1	9
INTER-PESSOAIS	Inteligência emocional					2	8
	Inteligência social					1	9
	Maturidade psicológica e social					1	9
	Empatia					2	8
	Espírito de equipe						10
	Cooperação					1	9
	Expectativas elevadas sobre a equipe						10
PROFISSIONAIS	Profissionalismo					1	9
	Iniciativa						10
	Aceitação a desafios					1	9
	Gosto pelo trabalho						10
	Dedicação						10
	Empreendedorismo						10
	Proatividade						10

Elaborado pelo autor a partir das respostas dos professores ao questionário aplicado.

quência absoluta de respostas do questionário[23] aplicado aos professores da EM Carlos Góis sobre algumas características subjetivas da diretora da escola em relação aos aspectos pessoais, interpessoais e profissionais percebidos pelos professores.

Percebe-se que a gestora se impôs como uma autoridade, notadamente pelo reconhecimento do próprio grupo como referência para a escola. Pelo elevado grau de concordância aos itens do quadro 1, identificou-se um perfil de liderança da diretora da EM Carlos Góis. Manifestado basicamente por meio de seu carisma e pelo comprometimento com o trabalho, o exercício dessa liderança parece ter deflagrado uma mudança de valores e atitudes na cultura escolar, o que teria permitido à escola sair de uma posição desconfortável para, hoje, se encontrar entre as escolas que apresentam melhor desempenho na RME-BH.

No próximo capítulo, as dimensões da gestão da escola selecionada serão mais objetivamente detalhadas. Tais dimensões serão analisadas na perspectiva de bibliografia adequada, procurando extrair importantes elementos que possam referendar as hipóteses da pesquisa como também possibilitar a fundamentação para a proposição de um programa de melhoria da gestão educacional, objetivo final deste trabalho.

23 O modelo de questionário aplicado está no Apêndice B. O questionário foi adaptado pelo autor a partir de Lück, Heloísa *in* A dimensão da gestão escolar e suas competências, quadro, 8 p. 77 no qual a autora estabelece alguns critérios para determinação de comportamentos de liderança.

2. A INFLUÊNCIA DA GESTÃO ESCOLAR SOBRE A QUALIDADE EDUCACIONAL

A análise da escola escolhida para estudo de caso será estabelecida na perspectiva das práticas de gestão, fundamentadas nas principais ações promovidas que estejam alinhadas com as características das escolas de sucesso apontadas pela literatura.

Os principais autores que subsidiam a fundamentação deste capítulo nas dimensões relacionadas às práticas de gestão são: Creso Franco e Alicia Bonamino em **A Pesquisa sobre Característica de Escolas Eficazes no Brasil** e Heloísa Lück com sua teoria apresentada em **Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências**.

Este capítulo está dividido em seis seções. A primeira seção procura definir qualidade da educação na perspectiva que um estabelecimento de ensino pode ofertá-la e, para isso, são estabelecidos os indicadores por meio dos quais seria conveniente medi-la.

A segunda seção, Escolas Eficazes, discute a capacidade de uma escola em efetivar ações que possam provocar conquistas pedagógicas além do esperado, bem como procura levantar algumas características das escolas eficazes.

A terceira seção aborda dez dimensões da gestão escolar que podem impactar, direta ou indiretamente, na qualidade educacional.

A quarta seção discute os aspectos metodológicos da pesquisa e a quinta seção analisa as características da Escola selecionada, confrontando-as com as dimensões da gestão escolar na perspectiva das melhores práticas apontadas pela literatura.

A sexta e última seção deste capítulo enfatiza as principais contribuições da gestão da escola selecionada para a construção de um plano de intervenção educacional, verificando, oportunamente, as hipóteses da pesquisa.

Portanto, este capítulo constitui o embasamento teórico e analítico com vistas à elaboração de uma proposta de melhoria da gestão escolar, estabelecida no capítulo III.

2.1 Qualidade da Educação

Nesta seção, procura-se identificar a qualidade da educação que uma unidade escolar pode ofertar. Para isso, é requerido que seja estabelecido um critério que sirva de parâmetro na definição do que seria a qualidade de ensino de uma escola. Somente a partir deste parâmetro que será possível identificar as ações que possam influenciar a qualidade da educação de uma escola.

De acordo com o inciso VII do artigo 206 da Constituição Federal, o ensino deve ser ministrado com a "garantia de padrão de qualidade". A garantia da qualidade da Educação ofertada torna-se, então, um direito social exigível em todos os sistemas e em cada unidade escolar no território nacional. Mas, o que caracteriza uma educação de qualidade?

Uma vez que o acesso ao ensino está próximo de ser universalizado, atendendo também a um dos preceitos constitucionais de sua obrigatoriedade (Artigo 208, inciso I), a questão da qualidade do ensino tornou-se um dos principais desafios das escolas e dos sistemas educativos. Dessa maneira, vem crescendo a responsabilização sobre os sistemas de ensino, o que pode ser traduzido pelo aumento da pressão pela melhoria dos indicadores educacionais, entre os quais, o fluxo e a eficiência escolar; o aumento da proficiência dos alunos, especialmente em Língua Portuguesa e Matemática; a diminuição da distorção idade-série; diminuição do índice de analfabetismo; aumento das taxas de atendimento e do nível de escolaridade, entre outros.

Todos os desafios para a melhoria da qualidade educacional são legítimos. Além do mais, são imprescindíveis para o crescimento sustentável de nossa economia, possibilitando uma menor desigualdade econômica e melhoria no padrão de desenvolvimento humano.

Considera-se que a qualidade do sistema de ensino seja indiretamente medida pelos indicadores educacionais: de fluxo, rendimento, eficiência, desempenho, investimento. Entretanto, para os fins que se cumpre este trabalho, a qualidade da educação deve ser focada, fundamentalmente, na perspectiva intraescolar.

Para este efeito, a medida do desempenho nas avaliações externas foi utilizada como critério da qualidade de ensino que uma escola pode oportunizar. Mesmo porque tais avaliações, além de permitirem a comparabilidade entre as

escolas, permitem também que seja acompanhada a evolução histórica do desempenho de uma mesma unidade escolar.

Neste capítulo, então, procurou-se destacar as ações inerentes à prática escolar da escola selecionada que proporcionaram aumento de proficiência de seus alunos verificada nas avaliações externas. Desse modo, são objetos de estudo as ações geridas pela escola que refletiram, direta ou indiretamente, em aumento do desempenho médio dos alunos nas avalições externas oportunizado pelo desenvolvimento cognitivo dos mesmos. São consideradas, também, as ações que implicaram em uma maior equidade educativa e, em especial, as que puderam diminuir o peso do nível socioeconômico sobre os resultados.

2.2 Escolas Eficazes

De acordo com diversas pesquisas, entre as quais o **Relatório Coleman** (1966), as características associadas ao nível socioeconômico familiar são consideradas mais importantes que os fatores associados à escola para determinar o desempenho dos alunos. A crítica a esses estudos, embora que fundamentados na evidência empírica, seria que, se as escolas não conseguem exercer influência sobre o desempenho, então para que elas serviriam?

Desconsiderar o efeito que uma escola pode provocar é diminuir ainda mais as chances de que sejam propostas ações voltadas para melhoria do ensino. Mais do que isso, é aceitar que as desigualdades sociais jamais possam ser corrigidas.

Não obstante algumas pesquisas comprovem que as condições socioeconômicas influenciam sobremaneira o desempenho escolar (LUZ, 2006; ANDRADE, 2008), verifica-se que não existe necessariamente o determinismo do (in)sucesso de uma escola vinculado às origens sociais de seus alunos. Costa (2011) inclusive considera que “(...) mesmo quando os fatores sociais eram levados em consideração, ainda permaneciam diferenças entre as escolas que poderiam ser atribuídas à qualidade particular de determinada escola” (COSTA, 2011, p. 18).

Esta constatação também foi percebida em relação às escolas municipais de Belo Horizonte, conforme se verificou no capítulo I. Desta maneira, pode-se acreditar que haja características atribuídas à escola para que ela seja considerada de qualidade, mesmo que seus alunos apresentem condições sociais menos favoráveis. Do mesmo modo, Brooke & Soares sustentam que:

> Embora parte importante da explicação dos baixos níveis de desempenho dos alunos esteja em fatores extra-escolares, há uma enorme variação entre resultados de escolas de um mesmo sistema que atendem alunos muito similares em termos socioeconômicos. Ou seja, a unidade escolar freqüentada pelo aluno pode fazer diferença significativa na sua vida escolar (BROOKE & SOARES, 2008, p. 9).

Logo, pode-se creditar à escola a capacidade de contribuir na vida acadêmica de seus alunos. Isto é, o conjunto das ações promovidas por uma escola que possa efetivamente agregar desenvolvimento cognitivo, independentemente das condições preexistentes dos estudantes, pode indicar o êxito escolar. Andrade (2008) conceitua tal característica de "efeito escola", e assevera que:

> (...) o conceito de "efeito da escola" é utilizado para medir a capacidade de as escolas, por meio de seu projeto pedagógico e de suas políticas internas, influenciarem o desempenho cognitivo de seus alunos (ANDRADE, 2008, p. 96).

Podemos relacionar que o efeito escola seja, então, o efeito provocado por uma escola considerada eficaz. E de acordo com Mortimore, citado por Franco *et al* (2007, p. 280), entende-se que uma escola seja eficaz quando ela é capaz de provocar desempenho educacional "além do esperado para as condições sociais de seus alunos". Logo, pode-se deduzir disso que uma escola será eficaz quando consegue agregar competências e habilidades educacionais para o conjunto de seus alunos, ao elevar o padrão de desempenho escolar além do que se poderia prever[24].

Depreende-se desta definição que um padrão de desempenho escolar acima da média em condições socioeconômicas favoráveis do corpo discente não é tão surpreendente quanto a um desempenho similar de uma escola que possui condições sociais menos favorecidas. Do mesmo modo, não é esperado fracasso escolar para uma escola de nível socioeconômico muito acima da média.

Mas, quais seriam, então, as principais características de uma escola eficaz? De antemão, podem ser apontadas algumas características de escolas eficazes. Para Franco *et al* (2007) as escolas eficazes possuem em comum características

24 No Anexo III (Efeito Escola) é descrito um modelo matemático para a variável desempenho escolar em função da variável explicativa NSE para as escolas da RME-BH. Verifica-se, por meio das análises, que o desempenho escolar além do esperado é associado ao efeito escola, haja vista que existe sempre uma diferença entre o desempenho observado e o desempenho teórico que não pode ser explicada completamente pelo NSE.

associadas com: a) organização e gestão da escola; b) recursos escolares disponibilizados; c) clima acadêmico e ênfase pedagógica; d) formação docente.

Sinteticamente, suas relevantes contribuições nestes aspectos foram elencadas a seguir:

a) Organização e Gestão da Escola

De acordo com os autores supracitados, escolas eficazes se caracterizam pela influência da liderança de seus gestores sobre o corpo docente. Ao reconhecer o diretor como líder, o grupo de professores se sente responsabilizado pelos resultados de seus alunos. Tal responsabilização é traduzida pelo empenho coletivo dos professores quanto ao aprendizado de seus alunos.

b) Recursos escolares disponibilizados

Franco *et al* (2007) consideram que os recursos escolares, equipamento e conservação da estrutura material do patrimônio escolar exercem influência sobre a aprendizagem nas escolas eficazes. Outros efeitos positivos são verificados sobre o desempenho dos alunos quando a escola disponibiliza, além da sala de aula, laboratórios e espaços adicionais para o desenvolvimento de atividades pedagógicas. Por outro lado, a falta de recursos financeiros e a ausência de espaços pedagógicos já exerceriam um impacto negativo sobre o desempenho dos alunos. A necessidade de investimentos na estrutura material também é corroborada pelos resultados da pesquisa de Luz (2006), na qual a autora conclui:

> Assim, é possível dizer que o desempenho do aluno aumenta à medida que a estrutura da escola que freqüenta melhora, pois crescem os recursos disponíveis para seu desenvolvimento e o conforto no ambiente onde ele se dá. Há que se considerar que a mera existência dos recursos escolares não sejam a garantia de conquistas pedagógicas. É necessário que tais recursos sejam efetivamente utilizados para que então se possa associá-los ao sucesso dos alunos (LUZ, 2006, p. 18).

Entretanto, como bem lembrado pela autora, a simples existência dos recursos escolares não conduz ao aumento do desempenho se os mesmos não forem efetivamente utilizados pelos alunos.

c) Clima acadêmico e ênfase pedagógica.

O clima acadêmico foi considerado pelos autores Franco *et al* (2007) como requisito para as escolas de sucesso. O clima acadêmico pode ser caracterizado

pela primazia nos processos relacionados ao ensino e à aprendizagem. A ênfase pedagógica está associada aos métodos ativos dos professores no processo de ensino. Segundo as pesquisas de Franco *et al* (2007), por exemplo, o fato de os docentes de uma escola passarem e corrigirem o dever de casa impactam positivamente na aprendizagem e, consequentemente, nos resultados alcançados pela escola nas avaliações externas.

A exigência do professor associada a uma alta expectativa sobre os alunos, o compromisso e a assiduidade docente e discente, bem como um ambiente escolar harmonioso caracterizam um clima escolar favorável à aprendizagem. Ao contrário, de acordo com a análise dos autores, tanto o absenteísmo docente e discente quanto clima escolar caracterizado por conflitos disciplinares exercem influências negativas sobre a aprendizagem.

d) Formação docente

De acordo com os resultados de pesquisas de Franco *et al* (2007), existem evidências de uma correlação positiva entre a formação docente e desempenho dos alunos nas avaliações externas. O mesmo é observado em relação salário dos professores com os resultados. Entretanto, como o nível de formação docente é altamente atrelado à remuneração, o efeito individual de cada uma dessas variáveis sobre o desempenho dos alunos, pela pesquisa, foi inconclusivo.

De certa forma, as escolas eficazes são caracterizadas por possuir um corpo docente com formação e remuneração acima da média. Essa característica pode revelar que professores que procuram se aprimorar na formação profissional acabam sendo recompensados com melhores salários. Ao contrário, sugere-se que professores com menor formação, têm menor remuneração, o que pode acarretar em menores possibilidades de sucesso pedagógico.

Entretanto, ainda permanecem as questões: como a gestão escolar pode contribuir com o aumento da qualidade educacional? Que ações da gestão escolar podem diminuir o peso dos fatores socioeconômicos sobre o desempenho dos alunos? Enfim, quais são as dimensões da gestão escolar que podem provocar conquistas pedagógicas elevando a média de desempenho dos estudantes, sem perder de vista a equidade?

2.3 Dimensões da Gestão Escolar

A tarefa de administrar uma escola comprometida com o desenvolvimento pedagógico dos alunos requer estratégias de intervenção tanto nos aspectos da organização quanto nos de implementação.

As **dimensões de organização** objetivam, segundo Lück (2009, p. 26), “a preparação, a ordenação, a provisão de recursos, a sistematização e a retroalimentação do trabalho a ser realizado”. Tais dimensões são fundamentais para dar o suporte para a implementação dos processos de gestão que conduzem, indiretamente, ao aumento da qualidade educacional ofertada. São elas: Fundamentos e princípios da educação e da gestão escolar; Planejamento e organização do trabalho escolar; Monitoramento de processos e avaliação institucional; Gestão de resultados educacionais.

Tais dimensões envolvem, portanto, o embasamento das diretrizes educacionais, o planejamento, o monitoramento e a avaliação tanto dos resultados educacionais quanto dos processos da gestão escolar.

As **dimensões de implementação**, por outro lado, são aquelas desenvolvidas de modo a estabelecer mudanças e transformações diretas no contexto escolar e nas práticas educacionais. Tais dimensões são mais ostensivas e atuantes que culminam na participação ativa de todos os atores da comunidade escolar. São elas: gestão democrática e participativa; gestão de pessoas; gestão pedagógica; gestão administrativa; gestão da cultura escolar; gestão do cotidiano escolar.

Tais dimensões envolvem, portanto, todos os atores que podem contribuir diretamente para a conquista dos resultados escolares.

Evidentemente, todas estas dimensões estão inter-relacionadas. Ter uma visão sistêmica de tais dimensões pode permitir ao gestor escolar compreender a importância das mesmas. A partir da conscientização desta importância, o gestor escolar poderá, com maior segurança em suas ações, dirigir e intervir com competência e conhecimento de causa.

Como relacionado por Lück, a atuação e intervenção da gestão nestas dimensões, com vistas à qualidade educacional, deverá ser caracterizada pela promoção de:

i) liderança profissional;

ii) visão e metas compartilhadas pelos agentes educativos;

iii) ambiente de aprendizagem;

iv) concentração no processo ensino-aprendizagem;

v) ensino estruturado com propósitos claramente definidos;

vi) expectativas elevadas;

vii) reforço positivo de atitudes;

viii) monitoramento do progresso;

ix) direitos e deveres dos alunos;

x) parceria família-escola;

xi) organização orientada à aprendizagem.

Sendo assim, a autora defende que a qualidade do ensino estará diretamente relacionada à habilidade e competência profissional do diretor escolar. Pois o diretor escolar é o principal responsável pelos processos inerentes à gestão da escola, em especial, à gestão pedagógica.

Embora seja recomendado que as decisões no âmbito da escola devam ser compartilhadas, Lück afirma que:

> A responsabilidade pela sua efetividade permanece sempre com o diretor escolar, cabendo-lhe a liderança, coordenação, orientação, planejamento, acompanhamento e avaliação do trabalho pedagógico exercidos pelos professores e praticados na escola como um todo (LÜCK, 2009, p. 94).

A seguir apresentam-se os aspectos metodológicos da pesquisa e, na sequência, será analisada cada uma das dez dimensões da gestão da EM Carlos Góis que podem ter contribuído para a construção de uma escola eficaz.

2.4 Aspectos Metodológicos

Além do levantamento bibliográfico apresentado nos capítulos I e II, utilizou-se, nesta dissertação, de levantamento de dados em fontes primárias nos portais eletrônicos de governos (PBH e MEC/INEP) e arquivos disponibilizados pelo CAEd com o objetivo de tabular os indicadores socioeconômicos e educacionais, apresentados nas tabelas do Anexo I. Esses indicadores parametrizaram a pesquisa e justificaram a escolha da EM Carlos Góis para estudo de caso.

Outro método utilizado foi a pesquisa de campo. A pesquisa de campo possibilitou a obtenção de informações sobre as principais características da escola e de sua gestão.

Basicamente, os instrumentos utilizados para a coleta de dados constituíram-se de questionário aplicado ao corpo docente e entrevista semiestruturada com a Diretora. Objetivou-se, com a aplicação destes instrumentos, captar os principais fatores relacionados à gestão da EM Carlos Góis que podem ter exercido influência sobre o desempenho de seus alunos.

O questionário foi construído por meio de uma escala, que permitiu registrar o nível de concordância dos professores da escola em relação aos itens relacionados às dimensões da gestão da EM Carlos Góis, tendo por base as dez dimensões da gestão escolar definidas pela autora Heloísa Lück, apresentadas na seção anterior. O modelo do questionário aplicado pode ser visto no Apêndice A desta dissertação.

Os questionários foram distribuídos aos professores da EM Carlos Góis que estavam na escola em 2011. Foi solicitado aos mesmos que respondessem às questões relativas à gestão escolar. Alguns professores não devolveram o questionário e outros dois se recusaram a participar da pesquisa. De aproximadamente 20 professores que estariam habilitados para participar da pesquisa, apenas 10 devolveram o questionário.

Por meio dos resultados dos questionários devolvidos, procurou-se, então, identificar a percepção dos professores quanto às dimensões da gestão da escola. A resposta dos professores aos itens do questionário foi registrada em uma escala tipo *Likert*, variando de zero, discordância ao item, a cinco, concordância máxima ao item.

A entrevista com roteiro semiestruturado foi realizada com a diretora Denise Alessandra Diniz Palhares Moraes da EM Carlos Góis no dia 04 de maio de 2012. Encontra-se no Apêndice C desta dissertação a entrevista na íntegra realizada com a diretora. A entrevista também se fundamentou nas dimensões da gestão escolar da autora Heloísa Lück. Além disso, procurou-se identificar outras possíveis contribuições da gestão da escola que possam auxiliar na construção de propostas para melhoria da gestão escolar.

2.5 Análise da Escola selecionada na perspectiva das dimensões da gestão escolar

Esta seção procura investigar as principais ações da gestão da EM Carlos Góis que podem ter contribuído com a crescente elevação de seus resultados além do esperado para o contexto em que está inserida. As ações da gestão foram analisadas na perspectiva das dez dimensões escolares apresentadas por Heloísa Lück no livro **As dimensões da Gestão Escolar e suas Competências**.

Para a investigação da gestão da escola foram utilizados questionários aplicados aos professores e entrevista semiestruturada com a diretora da EM Carlos Góis como instrumentos de pesquisa. O uso dos questionários foi necessário para detectar a percepção dos professores quanto às dimensões da gestão escola. A entrevista com a diretora teve como objetivo verificar qualitativamente o quanto de sua gestão se aproxima das competências requeridas para o exercício do cargo de acordo com as dimensões apontadas por Heloísa Lück.

Finalmente, por meio da análise dos resultados destes instrumentos, pretendeu-se verificar três questões fundamentais: se a gestão da EM Carlos Góis é comprometida e atuante na dimensão pedagógica; se a gestão da escola consegue promover a participação da comunidade escolar, alinhando equipe pedagógica, professores, pais e alunos em busca de resultados acadêmicos; e se os projetos implementados pela gestão da EM Carlos Góis são eficazes, com reflexos positivos no desempenho dos alunos. Portanto, ao responder essas três questões, esperou-se comprovar as hipóteses da pesquisa.

2.5.1 Fundamentos e princípios da educação e da gestão escolar

Esta dimensão está relacionada aos princípios e objetivos que a gestão de uma escola deve se estruturar. Para isso, o diretor necessita estar permanentemente atento aos desafios que a sociedade demanda para as instituições escolares. De acordo com Lück (2009), o gestor deve compreender os elementos que envolvem os conceitos educacionais, tendo em mente as seguintes reflexões: o sentido da educação, seus fundamentos, princípios, diretrizes, objetivos propostos pela teoria educacional e pela legislação; os objetivos da educação na sociedade atual; a função da escola e de seus profissionais segundo as proposições legais e as demandas sociais; os princípios e diretrizes que constituem uma escola eficaz; saber quem são seus alunos e quais são suas necessidades educacionais e humanas,

tanto em relação ao seu estágio de desenvolvimento quanto a seus desafios sociais; as condições necessárias para um melhor aprendizado; e a organização da escola para oferecer ao aluno condições educacionais favoráveis para a formação e aprendizagem.

Em relação à EM Carlos Góis, a diretora da escola demonstra possuir nível adequado de conhecimento sobre os fundamentos educacionais. Na visão dos professores, de acordo com o nível de concordância sobre essa dimensão, apresentada no quadro 2, a diretora da escola parece conhecer os fundamentos e princípios da educação. Ainda, de acordo com os mesmos, a diretora possui a visão abrangente da escola, mobilizando e orientando a participação dos membros da escola para a promoção de uma educação de qualidade.

Quadro 2 – Avaliação da diretora quanto ao conhecimento dos princípios da educação

Frequência de respostas dos professores relativa à avaliação da Diretora quanto ao conhecimento sobre os fundamentos e princípios da educação e da gestão	Concordância →					
	0	1	2	3	4	5
	Respondentes					
1 - Aplica nas práticas de gestão escolar e na orientação dos planos de trabalho e ações promovidas na escola, fundamentos, princípios e diretrizes educacionais consistentes e em acordo com as demandas de aprendizagem e formação de alunos como cidadãos autônomos, críticos e participativos.					1	9
2 - Adota em sua atuação de gestão escolar uma visão abrangente de escola, um sistema de gestão escolar e uma orientação interativa, mobilizadora dos talentos e competências dos participantes da comunidade escolar, na promoção de educação de qualidade.						10

Elaborado pelo autor a partir da resposta dos professores ao questionário aplicado.

Entretanto, os conhecimentos sobre gestão escolar, confirmado pela entrevista realizada, parecem ter sido construídos mais pela experiência no exercício do cargo, pela busca de informações e pela motivação pessoal do que por meio de cursos de capacitação de gestores (disponibilizados pela Secretaria de Educação aos diretores da RME-BH) ou pela formação no curso superior de Pedagogia. Isto pode ser deduzido a partir da resposta da diretora quando perguntada sobre como ocorreu sua formação para o exercício do cargo:

> Eu acho que são muito mais ideais que a gente tem. Formação a gente busca dali, daqui, vai ali. Eu não estou no Mestrado agora? Foi uma coisa construída pelo desejo. Não tive formação adequada nem

> da Secretaria e nem da faculdade. Na faculdade a gente fazia matéria de gestão. Mas, não tinha nada a ver com isso, não. Era um outro tipo de gestão (diretora da escola, em entrevista).

E quando perguntada se os conhecimentos adquiridos no Mestrado Profissional do PPGP/CAEd da UFJF tem contribuído em seu trabalho como gestora, ela responde, com entusiasmo:

> Nossa, tem contribuído e muito. Principalmente quando você vê (a disciplina) Estudos de Casos, aqueles casos de gestão vistos ano passado. Todos (casos) sempre tinha alguma coisa a ver. Nesse semestre, a matéria que menos estou gostando, Liderança Educacional e Gestão Escolar. Acho que muitas coisas que eles colocam entram em conflito com a prática, então, "ah, não quero ver isso não!". Mas, você vai lá e insiste mais um pouquinho. Eu acho que esses momentos assim fortalecem esse lado que você já tem, da prática, que tá dando certo, e você começa a ter um outro olhar sobre determinadas situações. Coisa que eu não tinha antes. Como, por exemplo, na questão dos indicadores (educacionais). Pensava: "Ah, resultados". Eu antes não me preocupava com que formava simplesmente esses indicadores, não. Eu queria o resultado em si. Agora, hoje, eu entendo o que acontece. E você ter a compreensão disto é fundamental (diretora da escola, em entrevista).

Tudo indica que a diretora da escola procura continuamente se aprimorar sobre os fundamentos e princípios da gestão escolar e, mais importante que isso, compartilhando tais conhecimentos com a comunidade escolar. Isso pode ser percebido em alguns trechos de sua entrevista:

> Eu tive minha primeira reunião com eles para isso (explicar as avaliações externas e os indicadores socioeducacionais) em fevereiro. E eu quero ter outra reunião com eles em agosto especificamente sobre isso. É uma formação sobre isso. Eu fui ter na matéria de Avaliação e Indicadores Educacionais do Manuel (Palácios)[25]. Eu não sabia de onde vinha e o porquê disso e qual a importância disso. Igual quando você vê em Temas de Reformas de onde nós saímos e como chegamos no que está aí, o porquê de nossa lei de educação ser essa... Então, isso daí possibilita entender o porquê das ações. E sem você saber o porquê, você faz tudo muito mecanicamente. Hoje em dia, eu já falo de uma maneira diferente sobre essas avaliações. E até mesmo, por exemplo, numa reunião de Colegiado, você explicar isso para as pessoas que estão lá naquela comunidade. Isso possibilita refletir o tempo inteiro sobre a prática da gente. Na hora que você vai fazer uma coisa na escola,

[25] Manuel Palácios é pesquisador do CAEd e professor doutor da UFJF. É um dos idealizadores do curso de Mestrado Profissional de Gestão e Avaliação da Educação, atuando também como professor da Disciplina Avaliação e Indicadores Educacionais do referido curso.

> você para e pensa: “opa, legal. Por isso. Isso é o certo.” Já se você for fazer uma coisa que é errada, você para e pensa: “Opa, não posso”. (diretora da escola, em entrevista)

Nesse mesmo sentido, é muito importante que os diretores, e demais educadores, busquem na literatura, nos fóruns sobre educação, em cursos de formação ou pós-graduação os conhecimentos necessários para seu aprimoramento profissional e para o desenvolvimento de competências conceituais sobre educação e sobre as dimensões da gestão escolar.

2.5.2 Planejamento e organização do trabalho escolar

Para Lück (2009), o planejamento e a organização devem ser concebidos como fatores imprescindíveis da gestão escolar que implicam no delineamento e esclarecimento dos encaminhamentos, a difusão dos rumos de cada decisão e dos objetivos de cada ação. Logo, dentro da visão sistêmica da organização escolar, o planejamento torna-se elemento fundamental.

Nesse mesmo sentido, a diretora da EM Carlos Góis deixa claro que o planejamento deve ser compreendido como essencial para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico orientado. Inclusive, como se pode verificar na entrevista (Apêndice C), a diretora, logo ao entrar em exercício na educação pública, afirma ter ficado surpreendida ao perceber que os professores não tinham o hábito de fazer planejamento de suas atividades docentes.

No sentido de planejamento e organização do trabalho escolar definido por Lück, os professores que participaram da pesquisa, consideram que a gestão da EM Carlos Góis é satisfatória quanto a este fundamento, como pode ser visto pelo grau de concordância relação ao item 3 no quadro 3 que enfoca esta dimensão:

Quadro 3 – Avaliação da diretora quanto ao planejamento e organização do trabalho escolar

Frequência de respostas dos professores relativa à avaliação da Diretora quanto ao planejamento e organização do trabalho escolar	Concordância →					
	0	1	2	3	4	5
	Respondentes					
3 - Estabelece na escola a prática do planejamento como um processo fundamental de gestão, organização e orientação das ações em todas as áreas e segmentos escolares, de modo a garantir a sua materialização e efetividade.						10
4 - Promove e lidera a elaboração participativa, do Plano de Desenvolvimento da Escola e o seu Projeto Político-Pedagógico, com base em estudo e adequada compreensão sobre o sentido da educação, suas finalidades, o papel da escola, diagnóstico objetivo da realidade social e das necessidades educacionais dos alunos e as condições educacionais para atendê-las.					1	9

Elaborado pelo autor a partir da resposta dos professores ao questionário aplicado.

Percebe-se, também, pela frequência de respostas ao item 4 do quadro 3, que a diretora favorece a participação da comunidade escolar na elaboração do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola de modo que tais projetos estejam alinhados com as necessidades educacionais de seus alunos. Esse é mais um indicativo de um trabalho bem estruturado e planejado.

Sabe-se também, de acordo com Lück, que a formulação sistemática de objetivos e o estabelecimento de ações alternativas são necessários em todas as dimensões da educação para que sejam tomadas melhores decisões que resultarão em uma contínua melhoria da qualidade educacional da escola. Pode-se perceber algumas ações alternativas na EM Carlos Góis, implementadas pela diretora cuja finalidade era a de proporcionar conquistas pedagógicas, na fala:

> Daí cortei o Projeto de Informática (como forma de viabilizar a implantação do Projeto de Intervenção Pedagógica). Muitos disseram: “Nossa, tá tirando a inclusão digital, como que pode ser, chega essa menina e vai fazer isso aqui dentro, tirar os computadores desses meninos!” Ah, mas eu tirei. O que adianta

> manter os alunos com acesso à tecnologia, se eles não sabem escrever o nome. Banquei esse projeto de intervenção entre 2007 e 2008. E em 2007 já tive os primeiros resultados. Nosso PROALFA já foi um pouquinho melhor (diretora da escola, em entrevista).

São percebidas nesta pesquisa outras ações alternativas, implementadas pela diretora, que podem ter permitido uma melhor compreensão sobre o sentido da educação e de suas finalidades, bem como o papel da escola em função das necessidades e condições educacionais dos alunos. Uma dessas ações foi a modificação no critério de alocação de professores por turma que, antes de seu mandato, obedecia a lista de acesso[26]. De acordo com a diretora, a partir de seu mandato, o critério da alocação do professor por turma passou a ser em função do perfil docente, o que poderia ser mais adequado no sentido de suprir as necessidades educacionais de cada turma.

Outra evidência de tomada de decisão estratégica, é vista a seguir:

> (...) nossas necessidades são muito básicas. Uma das coisas que me incomodava quando eu cheguei à escola, era que os meninos ficavam assim: “o professora, que horas que é a merenda?” Porque era fornecido um leite para as crianças que chegavam quinze para as sete. Que menino que chega quinze para sete para tomar leite puro? Não tinha um biscoito, nem um chocolate nem nada. Porque não podia ser às sete horas, na hora que o menino chega à escola? Foi uma das coisas que eu fiz. Essa questão de comida. Todo dia tem que ter comida. E à noite, o aluno que trabalhava o dia inteiro chega e vai tomar canjica? Essas nutricionistas, eu não sei o mundo que elas vivem não (diretora da escola, em entrevista).

Por meio de ações alternativas como essas, fundamentadas e legitimadas por uma visão educacional mais abrangente, podem servir de base para a promoção e desenvolvimento integral dos alunos.

Percebe-se também a importância dada às reuniões realizadas na escola para o planejamento das atividades pedagógicas e administrativas. De acordo com a diretora, ocorrem mensalmente reuniões pedagógicas com a participação dos professores, coordenadores e direção. Com a equipe de coordenadores é realizada reunião formal uma vez por semana e, quando necessário, reuniões extraordinárias. Segundo a diretora, nas reuniões pedagógicas são discutidos, entre outras pautas,

[26] Lista de acesso: lista na qual os professores são ordenados de acordo com sua lotação na escola. Seu efeito é de que os professores mais antigos na escola possuiriam algumas vantagens, entre as quais, a de escolher sua turma para lecionar.

“a questão de conteúdos, de projetos, do que vai ser feito, das avaliações” (diretora da escola, em entrevista).

Em diversos momentos da entrevista, a Diretora da EM Carlos Góis cita o planejamento como fundamental para definições de ações que visam à produção de resultados educacionais. Por exemplo, quando perguntada sobre o que ela recomendaria à próxima gestão para que não haja regressão de resultados, ela responde: “Planejamento. Foco no pedagógico. O lado administrativo você atrasa um pouquinho. Uma coisa que eu faço questão é que o atendimento do aluno é prioridade.” E quando questionada sobre a possibilidade de a escola ter atingido a saturação dos resultados ela novamente recorre ao planejamento ao responder:

> O IDEB é muito difícil de você subir. Então, em relação ao nosso IDEB ali, ainda mais da nossa região, a ideia é manter. E manter é muito difícil. Você tem que manter uma regularidade nas ações. E aí, agora, é ser constante, manter isso. Aprimorar nossas discussões em termos de planejamento” (diretora da escola, em entrevista).

Tais falas encontram sintonia com as ideias de Lück (2009). Segundo a autora, o planejamento constitui um processo contínuo de definição dos compromissos de ações e reflexão sobre as decisões. Por isso, o planejamento deve ser participativo, de modo a envolver todos os atores, buscando dos mesmos a colaboração e a corresponsabilização sobre os resultados.

2.5.3 Monitoramento dos processos escolares e avaliação da escola

A qualidade educacional efetivada só pode ser detectada e acompanhada se houver um permanente monitoramento e avaliação tanto da escola quanto dos processos escolares.

A prática do monitoramento dos resultados não só pode como deve representar um mecanismo de orientação das ações escolares. Além disso, é por meio da divulgação dos resultados que se pode fornecer retorno para a sociedade daquilo que foi produzido. Lück (2009, p. 45), inclusive, utiliza o termo *accountability*[27] no processo de monitoramento e avaliação. De acordo com a autora,

[27] *Accountability*: “Prática de monitoramento e avaliação que representa, de forma combinada, responsabilidade e prestação de contas. O termo da língua inglesa é traduzido para o português ou como responsabilidade ou como prestação de contas, desconectando ambos os significados, daí

tal termo representa a combinação de responsabilização com prestação de contas. Por isso, todos os processos e ações que impliquem em mudanças devem ser monitorados e os resultados atingidos devem ser continuamente reavaliados.

Recomenda a autora a permanente reflexão sobre:

> i) em que medida estão sendo realizados os objetivos propostos e esperados; ii) que outros objetivos eventuais estariam também sendo promovidos; iii) que fatores mais contribuem para explicar os resultados observados; iv) que perspectivas existiriam para promover melhores resultados; v) que decisões devem ser tomadas para a maximização e reforço dos resultados obtidos e realização de outros. (LÜCK, 2009, p. 46)

Algumas dessas reflexões são percebidas na gestão da EM Carlos Góis. No quadro 4, fica evidenciada a percepção dos professores quanto à promoção do monitoramento e avaliação dos processos escolares ao atribuírem alto grau de concordância para esta dimensão da gestão:

Quadro 4 – Avaliação da diretora quanto ao monitoramento dos processos escolares e avaliação da escola

Frequência de respostas dos professores relativa à avaliação da Diretora quanto ao monitoramento dos processos escolares e avaliação da escola	Concordância →					
	0	1	2	3	4	5
	Respondentes					
5 - Promove ações, estratégias e mecanismos de acompanhamento sistemático da aprendizagem dos alunos em todos os momentos e áreas, envolvendo a comunidade escolar, estabelecendo, a partir de seus resultados, as necessárias ações para melhorar seus resultados.						10
6 - Utiliza e orienta a aplicação de resultados do monitoramento e avaliação na tomada de decisões, planejamento e organização do trabalho escolar com foco na melhoria da aprendizagem dos alunos.					1	9

Elaborado pelo autor a partir da resposta dos professores ao questionário aplicado.

Ao que parece, a gestora da EM Carlos Góis favorece o constante monitoramento da aprendizagem dos alunos. Além disso, realimenta os resultados do monitoramento e da avaliação para estabelecer ações que resultem na melhoria da aprendizagem dos alunos, especialmente os de baixo desempenho. Em diversos momentos da entrevista com a diretora da EM Carlos Góis são percebidas ações de

---

porque, para não perder as duas vertentes do processo, ser preferível adotar o termo inglês *accountability"* (LÜCK, 2009, p.139).

monitoramento e avaliação. Destaca-se, a seguir, uma de suas falas quando perguntada se existe monitoramento da aprendizagem dos alunos:

> O tempo inteiro. E o foco é para os alunos de baixo desempenho. E deixa eu te contar (ri): em 2012 nós não temos alunos no “baixo desempenho”. Temos assim, alunos que nós estamos recebendo agora. Porque a rotatividade é muito grande. Nosso PROALFA (2011) foi de 625 com 100% das crianças no recomendável (diretora da escola, em entrevista).

Foi percebido, ao longo da entrevista com a Diretora, que existe um permanente acompanhamento dos alunos com desempenho abaixo do recomendável. Desse modo, o monitoramento pode ser entendido como um conjunto organizado de ações contínuas e sistemáticas caracterizados pela “observação, acompanhamento, registro e análise dos processos de implementação” das ações (LÜCK, 2009, p. 46). O objetivo do monitoramento é garantir que as ações sejam executadas, de modo eficiente, segundo o planejamento.

Por meio do monitoramento também é possível identificar a necessidade de realização de novas ações não previstas durante o planejamento. É recomendável, também, que o histórico do cotidiano escolar seja registrado.

Complementarmente, a avaliação consiste na realização de ações que possibilitam mensurar os resultados, permitindo observar se os mesmos estão sendo alcançados. A avaliação seria, então, o instrumento de prestação de contas dos resultados escolares e das ações realizadas. É por meio dela que pode ser feita a comparabilidade dos resultados tanto internamente – em relação à evolução dos próprios resultados – quanto externamente – verificando como se encontram os resultados da escola comparados com os da rede de ensino, por exemplo. E, de fato, os dados desta pesquisa demonstram isso: são perceptíveis os resultados da EM Carlos Góis em relação à sua série histórica bem como em relação ao destaque em comparação às demais escolas da RME-BH ao longo do período da gestão da diretora Denise Moraes.

Ainda em relação ao monitoramento e a avaliação, Lück (2009, p. 47) recomenda a articulação entre esses dois fundamentos. A autora considera que a “eficácia” (os resultados) medida pela avaliação está sujeita à “eficiência” das ações (processos) observadas pelo monitoramento. Entretanto, Lück adverte que “nem toda ação eficiente, realizada de acordo com o planejado, com bom uso do tempo e

de recursos, promove resultados efetivos no sentido da educação" (LÜCK, 2009, p. 47). A autora ainda chama a atenção que tanto a coleta de dados, a análise e interpretação dos resultados de nada servirão se não forem divulgados para a comunidade escolar e se não forem incorporados pelos atores envolvidos no processo com vistas à melhoria de suas práticas, à reformulação de seu planejamento e de seus planos de ação.

Nesse mesmo sentido, de acordo com a diretora da EM Carlos Góis, os resultados da escola são amplamente divulgados para a comunidade escolar nas reuniões pedagógicas, nas assembleias escolares, no Colegiado da escola e até por meio de *banners* afixados na entrada da escola. A diretora, inclusive, destaca, durante a entrevista, que os resultados da escola devem ser divulgados para reforçar a conquista da escola o que, consequentemente, tem favorecido a melhoria do conceito da mesma na comunidade atendida. De certa forma, os resultados da escola e, sobretudo, a divulgação dos mesmos podem significar uma forma de prestação de contas da qualidade escolar.

2.5.4 Promoção de uma gestão para resultados educacionais

Uma vez que a função finalística da escola é a de promover a aprendizagem e formação de seus alunos, a gestão escolar não deve desviar o foco desta dimensão. Lück (2009, p. 56), inclusive, acredita que a gestão para resultados educacionais não está recebendo a atenção que deveria uma vez que as escolas consideram "as estatísticas educacionais uma questão burocrática, de interesse de sistemas de ensino e de pouca importância para a escola".

De acordo com a pesquisa, nota-se que a diretora da EM Carlos Góis possui compreensão da importância desta dimensão da gestão. Essa noção fica evidenciada em alguns trechos da entrevista, em que a diretora diz que faz questão de buscar os resultados, seja pelos portais eletrônicos oficiais ou até mesmo pessoalmente, no gabinete da SMED, por exemplo, quando os mesmos ainda não estão disponibilizados para divulgação. Inclusive, quando perguntada se teria forte desejo pela apropriação dos dados relativos aos resultados da escola, a diretora diz:

> Isso daí, eu tenho sim. Isso porque os resultados das avaliações é o resultado de nosso trabalho. Em educação, é muito difícil mensurar o que você ensinou. A escola é vista pelo seu resultado. E eu não vejo as avaliações sistêmicas como algo negativo. Em todos os

> momentos, nós somos avaliados: como profissionais nós somos avaliados, na sociedade nós somos avaliados, em todos os lugares nós somos avaliados. Então, porque na escola pública não teríamos que ser? (diretora da escola, em entrevista).

Verifica-se também, que os professores conseguem perceber o compromisso da gestão para a produção de resultados. Todos os professores que participaram da pesquisa foram unânimes em responder com grau máximo de concordância que a gestão da escola é focada para a promoção do desempenho educacional, como se vê no quadro 5.

Quadro 5 – Avaliação da diretora quanto à promoção de uma gestão para resultados educacionais

Frequência de respostas dos professores relativa à avaliação da Diretora quanto à promoção de uma gestão para resultados educacionais	Concordância →					
	0	1	2	3	4	5
	Respondentes					
7 - Informa a comunidade escolar e local sobre as estatísticas ou indicadores produzidos por avaliações externas, como o SAEB, Prova Brasil, Provinha Brasil, Avalia-BH, PROALFA, PROEB, discutindo o significado desses indicadores de modo a identificar áreas para a melhoria da qualidade educacional.						10
8 - Promove na escola o compromisso de prestação de contas aos pais e à comunidade sobre os resultados de aprendizagem e uso dos recursos alocados ao estabelecimento de ensino.						10

Elaborado pelo autor a partir da resposta dos professores ao questionário aplicado.

É percebido por meio do registro dessas respostas, que a comunidade escolar se apropria dos resultados das avaliações externas. Esse resultado é respaldado pela fala da diretora durante a entrevista quando ela diz “(os resultados) são apresentados aos professores nas reuniões. Inclusive, se você chegar à escola você vai ver um *banner* (ri)”. Na sequência, ela concorda ainda que a apropriação dos resultados pelos professores pode permitir mudanças na prática didático-pedagógica docente.

Fica claro também na entrevista com a diretora, que ocorre mesmo a discussão dos resultados das avaliações sistêmicas e dos indicadores educacionais. Como exemplo, demonstrando a necessidade de esclarecimento sobre os sistemas de avaliação para os professores, ela coloca em reunião:

> Explicar o que é cada uma dessas avaliações, de onde que elas surgiram, o porquê que estamos nesta realidade agora. Porque muitos professores falam assim: “Mas isso é do governo (atual prefeito) Márcio Lacerda”. “Não, gente, isso é uma coisa que já está posta pra gente em todos os lugares. É mundial.” Aí, na hora que eu fui explicar para eles as avaliações mundiais, a posição do Brasil no PISA, fui explicar isso para os professores, então você via assim que alguns entenderam, não foram todos. Mas, já foi uma oportunidade que eles não tinham. (diretora da escola, em entrevista).

Essa discussão busca facilitar a compreensão e a importância dos mecanismos de avaliação para melhoria da qualidade educacional da escola, reforçando a responsabilização e compromisso de todos como um importante meio para concretizá-la.

Esta dimensão – da promoção da gestão para resultados educacionais – está estreitamente relacionada à dimensão da gestão do monitoramento dos processos escolares e avaliação da escola. Essa ligação pode ser compreendida durante a entrevista da diretora quando ela fala das principais ações que permitiram a elevação dos resultados da escola tanto do PROALFA quanto do IDEB:

> Primeira coisa é preocupar com a defasagem de aprendizado dos alunos. Principalmente porque a gente atende alunos que vêm de abrigo. São sempre alunos que estão sem escolarização (...) Então, você tem que ter uma recuperação paralela. Agora que a rede municipal tá começando, a gente já tinha recuperação paralela há muito tempo. Projeto de Intervenção Pedagógica que começa na rede a partir de 2009 a gente já tinha iniciado em 2007 (...) as turmas que passam pelas avaliações (sistêmicas) são assumidas pelos professores de maior assiduidade na escola (diretora da escola, em entrevista).

Nessas falas também fica implícito o porquê da escola apresentar resultados além do esperado para seu contexto socioeconômico, quando a escola demonstra empregar ações para promoção da equidade educativa.

2.5.5 Promoção de uma gestão democrática e participativa

A gestão compartilhada constitui um importante mecanismo de envolvimento entre os membros da escola, possibilitando, inclusive, por meio da aproximação, a redução das desigualdades entre eles.

Quando todos os atores que constituem a comunidade escolar são convidados a participarem dos processos, principalmente nos quais estão

diretamente envolvidos, tende-se a ocorrer uma maior responsabilização dos mesmos, permitindo maior compreensão de seus direitos e obrigações. A realização dos objetivos educacionais depende justamente da colaboração e do esforço conjunto de todos os atores envolvidos direta ou indiretamente no processo de ensino.

Como frisa Lück:

> A liderança compartilhada corresponde à prática de tomada de decisão e atuação colegiada por consenso (e não por votação) em que todos os participantes têm espaço e o usam para influenciar os rumos e as condições do desenvolvimento que se pretende promover. A co-liderança corresponde à atuação articulada de influência sobre os destinos da escola e seu trabalho, de forma planejada e intercomplementar, pelos membros da equipe de gestão da escola, como por exemplo, vice-diretor, coordenador pedagógico, supervisor escolar, orientador educacional e secretário da escola (Lück, 2009, p. 78).

Na percepção dos professores da EM Carlos Góis, de acordo com o quadro 6, a gestão da escola é caracterizada por permitir a integração e cooperação dos membros da escola pela promoção de um ambiente educativo. Pelo grau de concordância aos itens, a diretora consegue articular todos no desenvolvimento das ações nos processos escolares.

Quadro 6 – Avaliação da diretora quanto à promoção de uma gestão democrática e participativa

Frequência de respostas dos professores relativa à avaliação da Diretora quanto à promoção de uma gestão democrática e participativa	Concordância →					
	0	1	2	3	4	5
	Respondentes					
9 - Lidera a atuação integrada e cooperativa de todos os participantes da escola, na promoção de um ambiente educativo e de aprendizagem, orientado por elevadas expectativas, estabelecidas coletivamente e amplamente compartilhadas.					1	9
10 - Promove a articulação e integração entre escola e comunidade próxima, com o apoio e participação dos colegiados escolares, mediante a realização de atividades de caráter pedagógico, científico, social, cultural e esportivo.						10

Elaborado pelo autor a partir da resposta dos professores ao questionário aplicado.

Percebe-se, ao longo da entrevista concedida, algumas falas em que a diretora procura estabelecer canais de aproximação e de comunicação com todos os membros da comunidade escolar:

> Agora a gente vai começar com uma Escola de Pais. É muito no sentido de trazer esses pais para dentro da escola. Uma interação maior. Para ter um relacionamento legal com a comunidade. Trazer esse pai à responsabilidade dele de fato. Eu não sei de que maneira a gente vai conseguir isso, mas é nas relações mesmo, é, por exemplo, nos eventos da escola que tem que ter a participação mesmo. A gente já faz isso, mas a gente quer intensificar isso daí. (...) meu Colegiado, é um Colegiado que tem oposição, que tem a comunidade, é um colegiado de uma escola daquele tamainho (*sic*) com 22 pessoas. Isso possibilita refletir o tempo inteiro sobre a prática da gente (diretora da escola, em entrevista).

Segundo a diretora, seu relacionamento com a comunidade do entorno é muito bom, em suas palavras “melhor não tem jeito”. Quando perguntada, inclusive, se a participação dos pais tem aumentado, ela responde: “Tem aumentado, muito. A avaliação da gestão[28] ano passado foi um *show*, num dia de semana, às nove horas da manhã. A participação foi excelente” (diretora da escola, em entrevista).

Quando foi perguntada sobre como gerencia as questões burocráticas e financeiras, a diretora disse que procura compartilhar as rotinas administrativas com uma equipe de confiança. Segundo suas palavras: “Eu tenho muita gente que me ajuda. Graças a Deus. Minha equipe é fantástica. Eu estou rodeada de pessoas competentes, que me ajudam muito” (diretora da escola, em entrevista).

Ainda, como nos lembram Lück *et al* (1998):

> A participação, em seu sentido pleno, caracteriza-se, por uma força de atuação consistente, pela a qual os membros da escola reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na dinâmica dessa unidade social, de sua cultura e de seus resultados, poder esse resultante de sua competência e vontade de compreender, decidir e agir em torno de questões que lhe são afetas (LÜCK *et al*, 1998. p. 17).

Portanto, na posição de líder escolar, cabe aos diretores escolares estimular a gestão compartilhada e democrática em que todos participam dos processos

[28] Anualmente, a comunidade escolar é convocada em Assembleia Escolar, na qual a gestão dos Diretores escolares é avaliada.

escolares. Desse modo, tende haver maior comprometimento com o trabalho, aumentando as chances de os resultados serem alcançados.

2.5.6 Gestão de pessoas

A gestão de pessoas dentro de uma instituição constitui o motor da administração. Muito além das limitações dos ultrapassados conceitos de recursos humanos utilizados pela Administração de tempos atrás, esta dimensão, na perspectiva de Lück (2009, p. 82), se fundamenta na “mobilização dinâmica do elemento humano, sua energia e talento, coletivamente organizado” que implica na promoção de um ambiente escolar eficaz.

São premissas da gestão de pessoas: motivação e desenvolvimento de espírito comprometido com o trabalho educacional; formação de espírito e trabalho de equipe; cultivo de diálogo e comunicação abertos e contínuos; interrelacionamento pessoal orientado pelo espírito humano e educacional; capacitação em serviço orientada pela promoção de um ambiente centrado na aprendizagem continuada.

Em relação à gestão de pessoas, de acordo com o quadro 7, percebe-se que a avaliação desse item pelos professores é positiva, não apresentado, contudo, o mesmo grau de aprovação das dimensões anteriores. Nesse sentido, é importante considerar que a prática do bom relacionamento interpessoal e o estabelecimento da comunicação com as pessoas da escola, embora não tenha sido tão bem avaliada quando comparada com a quase unanimidade do grau de concordância dos itens anteriores, sugere atenção, pelo menos do ponto de vista dos professores. Apesar dessa consideração, pode-se dizer que a gestão de pessoas da escola seja coerente de modo que sejam cumpridos os objetivos da escola, uma vez que ainda é alto o grau de concordância quanto às respostas dos professores registradas no quadro 7:

Quadro 7 – Avaliação da diretora quanto à gestão de pessoas

Frequência de respostas dos professores relativa à avaliação da Diretora quanto à Gestão de pessoas	Concordância →					
	0	1	2	3	4	5
	Respondentes					
11 - Promove a gestão de pessoas na escola e a organização de seu trabalho coletivo, focalizada na promoção dos objetivos de formação e aprendizagem dos alunos.					3	7
12 - Promove a prática de bom relacionamento interpessoal e comunicação entre todas as pessoas da escola, estabelecendo canais de comunicação positivos na comunidade escolar.					4	6

Elaborado pelo autor a partir da resposta dos professores ao questionário aplicado.

Cabe ao gestor escolar, como líder da instituição, orientar os membros da equipe escolar quanto ao cumprimento de seus deveres, mas com a garantia de seus direitos. Aqui cabe dizer que muitas vezes se confunde a questão dos direitos dos profissionais da educação e dos alunos, ocasionando interpretações conflituosas. Normalmente, quando ocorre uma suposta interposição desses direitos, cabe ao diretor recorrer à legislação maior, que define, prioritariamente, a garantia do direito à educação de qualidade para as crianças. Se essas questões não forem bem gerenciadas pela gestão ou mesmo mal interpretadas pelos profissionais, pode ocorrer o surgimento de conflitos e desgastes das relações. Na EM Carlos Góis isso não é diferente. Algumas falas da diretora denunciam que há divergências de opiniões, como na transcrição:

> Eu estou com um processo na corregedoria de um professor afirmando que isso é abuso de poder[29]. Banco isso sim. Até as últimas consequências. Eu passo por todos os tipos de situações constrangedoras que você puder imaginar. A ponto de ter que chamar servidor, ter que advertir. Tem professora que não gosta deste tipo de conduta: que não deve ser assim, que eu não trabalho para o professor; que eu esqueci que sou professora. Eu tenho isso tudo. Eu tenho oposição ali dentro. Não são só flores, não (diretora da escola, em entrevista).

Entretanto, cabe ressaltar que a firmeza da atuação da diretora, embasada pelos fundamentos legais e princípios da educação, é necessária para que se

[29] Situação em que a diretora solicitou que o professor no seu horário de planejamento substituísse professor ausente, seguindo determinações da SMED, de modo que nenhuma turma ficasse prejudicada em sua carga horária diária.

cumpram os objetivos da escola. Firmeza que pode ser observada nas sequências transcritas do diálogo entre o entrevistador e a diretora da escola:

> (entrevistador) Mas, digamos que você julgou que o professor estivesse errado?
> (diretora) Ah, mas eu já tive (encaminhamento de servidor para a) Corregedoria, advertência, advertência por escrito...
> (entrevistador) Mas, não é constrangedor?
> (diretora) Mas, eu não tenho que ter constrangimento com isso não. Tem coisa que é inerente a minha função. Isso não é coisa da Denise, não. Isto tem que estar muito claro: uma coisa é a pessoa Denise, outra coisa é a Diretora Denise. Essa semana mesmo eu mandei protocolar na Corregedoria uma advertência a uma professora, porque ela não quer substituir[30].
> (entrevistador) E quando o professor falta, sem motivo, o que você faz? Corta o dia, faz acordo, paga depois?
> (diretora) Ah, tá bom que se você trabalhasse numa empresa você vai falar que faltou por sei lá o quê e vão te dar o dia. Não tem isso não.
> (entrevistador) Então, o que você registra na AMP (Apuração Mensal do Ponto dos professores)?
> (diretora) Por que você acha que meu absenteísmo é alto? Por quê? Vai atestado de um dia, vai falta. Diferente, por exemplo, de você estar lá na escola e receber o telefonema de sua esposa dizendo que sua filha tá passando mal. Eu vou para sua sala e dou aula. Hoje, por exemplo, uma funcionária disse "amanhã eu não vou porque eu tenho que levar minha filha no ensaio do coral". Levou o bilhete para pedir dispensa. Novata, tá. Eu disse: "minha filha, o que é isso? Quantas vezes eu deixei de ver minha filha porque estava trabalhando? Não é por aí, não. Manda alguém filmar para você." Mas, quando você tem essas atitudes assim, as pessoas acabam diminuindo isso. Hoje, em dia tem muita cooperação. O professor marca médico em outro horário. Se trabalha o dia inteiro e tem que ir no dentista, ele sai no horário do ACPATE[31]. A gente organiza assim. Porque tem saídas que não tem jeito de não acontecer (diretora da escola, em entrevista).

No final desta última fala, percebe-se que as ocorrências que geram possíveis constrangimentos tendem a diminuir quando são tomadas coerentes atitudes fundamentadas nos princípios legais. Como é visto, existem conflitos na escola. Entretanto, os motivos de conflito são reduzidos quando os profissionais são

[30] Quando ocorre a ausência de professor, o professor que se encontra em horário de planejamento (ACPATE) deve substitui-lo, assumindo sua turma. Na EM Carlos Góis, professores do PIP não devem substituir os ausentes. Entretanto, o Regimento das Escolas Municipais prevê que o professor tem direito ao tempo de planejamento e, dessa forma, não deve substituir professores ausentes.

[31] ACPATE corresponde ao horário de projeto docente, reservado ao planejamento de atividades pedagógicas.

convencidos de que, por exemplo, sua ausência deve ser minimizada ou quando, em último caso, se recorre aos instrumentos legais como o desconto no pagamento devido à falta do profissional.

No entanto, é oportuno considerar que os gestores e demais profissionais subordinados saibam a distinção entre autoridade e autoritarismo. Segundo, Lück:

> Todo profissional deve ter autoridade para o exercício de suas responsabilidades. E em nenhuma profissão ela é conseguida pelo cargo, mas pela competência. Já o autoritarismo é constituído pelo comando com base na posição ocupada pela pessoa que, não tendo a devida competência, determina e obriga o cumprimento de tarefas sem fazer com que os envolvidos compreendam adequadamente os processos e as implicações envolvidos na realização do trabalho. Quando identifica essa situação, a tendência da equipe é passar a agir sem comprometimento, gerando um ambiente de trabalho proforma, cujos resultados são sempre menos efetivos do que poderiam ser (LÜCK, 2009, em entrevista à revista **Nova Escola Gestão Escolar**).

Se bem compreendidos o conceito de autoridade e a questão dos direitos e deveres, ações como as empregadas pela diretora tendem a levar os profissionais à cooperação. Desse modo, deve ser valorizada a colaboração do grupo, em que os interesses coletivos estejam acima dos interesses individuais, mas, sempre em prol dos objetivos da escola.

Lück (2009), inclusive, diz ser recomendável a valorização sincera da competência dos funcionários de modo que os mesmos se sintam satisfeitos por participarem e atuarem na busca contínua da melhoria de seus desempenhos. Nessa mesma concepção, a diretora da EM Carlos Góis em muitos momentos credita que o bom desempenho da escola tanto administrativo quanto pedagógico se deve a sua equipe, quando diz, entre outras falas: “Minha equipe é fantástica. Eu estou rodeada de pessoas competentes, que me ajudam muito”.

2.5.7 Gestão pedagógica

Como enaltecido por Lück (2009), dentre todas as dimensões, a gestão pedagógica é a mais importante. Ela está diretamente envolvida com o objetivo principal da escola: promoção da aprendizagem dos alunos. É, portanto, a dimensão para qual todas as outras convergem.

Lück (2009) aponta que a gestão pedagógica é constituída por um conjunto de ações que possam promover o desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos da instituição, tendo como suporte principal o currículo, estabelecido pelas proposições curriculares nacional, e seu alinhamento com o projeto político pedagógico da escola.

A gestão pedagógica deve atuar e influenciar diretamente a prática pedagógica de modo a reforçar, conforme recomenda Lück (2009, p. 94), a "contextualização de seus conteúdos em relação à realidade, os métodos de sua efetivação, a utilização de tecnologias, a dinâmica de sua realização, a sua integração em um currículo coeso".

Por meio das respostas dos professores da EM Carlos Góis, apresentadas no quadro 8, a diretora da escola consegue desenvolver satisfatoriamente a gestão pedagógica. Em função do grau de concordância com os itens desta dimensão, que receberam nota máxima, os professores percebem que a diretora prioriza a gestão pedagógica, apontando para ela os demais aspectos da gestão. Observando-se os resultados, é verificada também a busca pela melhoria dos processos pedagógicos voltados para aprendizagem e formação dos alunos promovida pela diretora por meio de suas ações, segundo a percepção dos professores.

Quadro 8 – Avaliação da diretora quanto à gestão pedagógica

Frequência de respostas dos professores relativa à avaliação da Diretora quanto à gestão pedagógica	Concordância →					
	0	1	2	3	4	5
	Respondentes					
13 - Promove orientação de ações segundo o espírito construtivo de superação de dificuldades e desafios, com foco na melhoria contínua dos processos pedagógicos voltados para a aprendizagem e formação dos alunos.						10
14 - Estabelece a gestão pedagógica como aspecto de convergência de todas as outras dimensões de gestão escolar.						10

Elaborado pelo autor a partir da resposta dos professores ao questionário aplicado.

Estas respostas são um indicativo de que o foco da gestão da escola seja mesmo o pedagógico, confirmado pela diretora que, quando perguntada sobre quais aspectos da gestão escolar (administrativo-financeiro, pedagógico, relacional) ela procurou privilegiar, não hesitou em responder que é o pedagógico.

As respostas dos professores e as falas da diretora durante a entrevista tornam-se uma evidência importante da atuação da diretora EM Carlos Góis como liderança pedagógica para a escola. Em determinado trecho da entrevista, a diretora demonstra a necessidade de exercer a atuação pedagógica ainda de maneira mais ostensiva. E quando questionada se ela se enxerga como referência pedagógica para os professores, diz: “Ah, eu podia ser mais. Eu queria ter mais tempo”. E, ainda, sobre a percepção que os professores fazem da diretora frente à escola, ela diz: “Eles acham que eu sou uma fortaleza. (...) Mas, não é legal não, porque eu não sou (ri). Teve um dia que eu chorei na escola, e todo mundo ficou assustado” (diretora da escola). Nessa última fala, o que poderia ser uma demonstração de fragilidade, ao admitir suas emoções diante de situações delicadas, pode ser uma evidência de seu acentuado envolvimento e compromisso com os destinos da escola (conforme evidenciado posteriormente na sequência da transcrição da entrevista Apêndice C). E, nesse mesmo sentido, para que uma escola melhore continuamente, Lück aconselha que:

> O segredo é nunca ficar satisfeito com o que já foi conseguido. A satisfação leva à acomodação, o que deixa o gestor impossibilitado de perceber perspectivas para alcançar novos patamares. (...) É preciso ter cuidado, pois os processos educacionais são complexos e sempre há desdobramentos novos a desenvolver. Resultados e competências podem sempre melhorar (LÜCK, 2009, em entrevista à revista **Nova Escola Gestão Escolar**).

Lück ainda recomenda que é necessária “uma gestão específica que envolve a articulação entre concepções, estratégias, métodos e conteúdos, assim como demanda esforços, recursos e ações” (LÜCK, 2009, p. 94) para que se efetive a gestão pedagógica. No sentido empregado pela autora, podem ser identificadas algumas dessas ações que foram efetivadas, entre as quais, são citadas: criação de um projeto de alfabetização escolar, que posteriormente foi ampliado formalmente para o Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP) da escola; definição dos professores para assumir a turma por perfil e não mais pela lista de acesso, criação da Escola Integrada, que possibilitou os alunos permanecerem na escola no contraturno em diversas oficinas, com o encaminhamento dos alunos com desempenho abaixo do recomendável para o PIP; estabelecimento de reuniões pedagógicas mensais e reuniões com a equipe de coordenadores; escolha dos professores substitutos para

extensão de jornada[32]; entre outros fatores que indiretamente podem ter exercido influência sobre o desenvolvimento cognitivo dos alunos, como a melhoria da estrutura da escola, fornecimento de alimentação adequada para os alunos.

Sua ênfase pedagógica pode ser confirmada nas sequências:

> O que é essencial é o Projeto de Intervenção Pedagógica. Tanto (de) Língua Portuguesa quanto de Matemática. Não dá para abrir mão (deste projeto). Como que você vai colocar o conteúdo daquele menino em determinado ano se ele tem uma defasagem do ano anterior? Ele não vai apreender nem do ano anterior e nem do atual. Você tem que recuperar esse aluno. Você tem que ter a recuperação paralela para o aluno que está na turma e no ano. Isso é essencial, porque os alunos faltam, e a infrequência é alta. Então, eu tenho que ter alguma coisa para aquele aluno recuperar aquela aula que ele perdeu. E não adianta eu mandar ele recuperar em casa. Esquece. E não existe isso de que ele terá apoio em casa. Na nossa realidade é utópico (diretora da escola, em entrevista).

No aspecto da gestão pedagógica, o PIP mereceu destaque ao favorecer o aprimoramento dos alunos. E quando perguntada sobre os critérios para participar no PIP, a diretora esclarece:

> Os grupos de intervenção são fechados, específicos para os alunos que apresentam defasagem. Todos possuem grandes defasagens. Nós temos grupos de Língua Portuguesa e Matemática. Os grupos são pequenos. São trabalhados diariamente com módulos de uma hora e trinta minutos, no contraturno. São meninos que estão obrigatoriamente no Projeto da Escola Integrada (diretora da escola, em entrevista).

A diretora confirma ainda que existe monitoramento sistemático dos alunos de baixo desempenho. Assim, de acordo com essas falas, podem ser obtidos importantes elementos que reportam à equidade educativa e que talvez expliquem o porquê da escola ter alcançado desempenho educacional acima do esperado para o contexto social em que está inserida.

---

[32] Quando um professor encontra-se de licença, a direção pode solicitar um professor da rede para "dobrar", ou seja, estender sua jornada de trabalho, que é de 22:30 semanais, trabalhando até o dobro de tempo de um cargo, conforme a necessidade da escola, durante período de tempo de afastamento do professor que se encontra de licença. Os critérios de escolha do professor para "dobra" cabem ao diretor.

2.5.8 Gestão administrativa

A dimensão da gestão administrativa é concebida como a base sobre a qual todas as outras dimensões se apoiam (LÜCK, 2009). A autora recomenda que a gestão administrativa não deva se fechar em si mesma, mas, ao contrário, deve possibilitar a integração entre todas as dimensões da gestão.

A partir da redemocratização, novas leis diretrizes foram surgindo de maneira a descentralizar o gerenciamento administrativo e financeiro das escolas. As escolas, então, passaram a gozar de mais autonomia em relação à possibilidade de gerir seus gastos de acordo com suas necessidades de custeio, além do desenvolvimento de projetos, aquisição de equipamentos e reformas em geral.

A administração dos recursos e a aquisição da materialidade requerida, de acordo com os princípios da administração racional, segundo Lück (2009, p. 114) representam o suporte à "promoção de ensino de qualidade facilitador e estimulador da aprendizagem".

Para os professores, de acordo o registro da frequência de suas respostas contidas no quadro 9, a gestão administrativa da escola é adequada, uma vez que os mesmos percebem uma correta aplicação dos recursos físicos, materiais e financeiros para efetivação dos processos educacionais. Na percepção dos professores, também é verificada que a gestão da escola apura, quando necessário, possíveis irregularidades em relação às boas práticas profissionais que contrariem os objetivos educacionais.

Quadro 9 – Avaliação da diretora quanto à gestão administrativa

Frequência de respostas dos professores relativa à avaliação da Diretora quanto à Gestão administrativa	Concordância →					
	0	1	2	3	4	5
	Respondentes					
15 - Gerencia a correta e plena aplicação de recursos físicos, materiais e financeiros da escola para melhor efetivação dos processos educacionais e realização dos seus objetivos.						10
16 - Promove a formulação de diretrizes e normas de funcionamento da escola e a sua aplicação, tomando as providências necessárias para coibir atos que contrariem os objetivos educacionais, assim como apurando qualificadamente as irregularidades que venham a ocorrer em relação às boas práticas profissionais.					2	8

Elaborado pelo autor a partir da resposta dos professores ao questionário aplicado.

Cabe ressaltar que nem sempre os professores se envolvem diretamente sob os aspectos da gestão financeira da escola. De fato, toda a responsabilização sobre as finanças da escola cabe ao diretor escolar que é reconhecido como presidente da Caixa Escolar. Assim, é importante considerar que a concepção dos professores se limita à observação dos efeitos da execução financeira da escola, ou seja, da aquisição de todo rol de suportes materiais e de serviços angariados pela gestão.

Percebe-se que, normalmente, o gestor escolar possui formação apenas pedagógica (em cursos de Licenciatura ou Pedagogia), atuando como professor antes de exercer o cargo de diretor, como verificado na RME-BH.

Quando a diretora da EM Carlos Góis diz “Eu achava que ia cuidar só do pedagógico”, há indício de que as pessoas em geral – que se encontram distantes do que constitui os aspectos administrativos da gestão escolar – não têm a concepção das diversas demandas, rotinas burocráticas e dos processos de execução das despesas escolares.

Em um momento da entrevista a Diretora da EM Carlos Góis chega a lamentar:

> Aí vem aquela parte chata: aí vem aquele tanto de fornecedores, orçamento agora para tudo, compra isso, compra aquilo. Às vezes, eu passo e acho que esse povo pensa que eu sou dinheiro, todo mundo só fala do dinheiro comigo, ah não, não quero isso daí não. Essa é a parte que eu não gosto. Mas, tem que fazer (diretora da escola, em entrevista).

De fato, os sistemas de ensino têm disponibilizados cada vez mais recursos financeiros para as escolas, passando o diretor a acumular também as funções de ordenador das despesas escolares. Para isso, cabe aos diretores escolares exercer a administração financeira de modo eficiente, dentro dos princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade e eficiência. Para isso, são requeridos dos diretores os conhecimentos necessários para a gestão dos recursos dentro das diretrizes e orientações estabelecidas pela legislação a que pertençam.

E quando perguntada sobre a gestão dos recursos financeiros a diretora diz:

> Olha, não é por nada não, mas nisso daí sou muito organizada. Aliás, acho que não precisava de tanto. Teve um dia que eu comentei isso com a (Secretária de Educação) Macaé e ela disse: “Psiu! Não fala isso não, precisa sim”. Eu disse: “Precisa não”. A escola tem dinheiro demais (diretora da escola, em entrevista).

De certa forma, pelo menos no universo das escolas municipais de Belo Horizonte, muitas tarefas e projetos são desenvolvidos e executados por meio de uma intensa movimentação financeira da Caixa Escolar para suprir os gastos da escola[33].

Por isso a diretora argumenta da necessidade de um diretor administrativo específico para gerir as rotinas burocráticas dos aspectos relacionados à dimensão da gestão administrativa e financeira. Desse modo, o diretor da escola poderia priorizar o que é essencial: o pedagógico. Ela esclarece, ainda:

> E o diretor tem que ter o olhar pedagógico. Agora você ficar preso, vai no sacolão, faz orçamento, vai no outro faz orçamento. Você tem outras pessoas que podem fazer essa gestão financeira. Preocupa se tem dinheiro na conta corrente para pagar aquele cheque. Preocupa se o dinheiro tá aplicado, se rendeu aplicação, a data do extrato, se já passou o saldo bancário para Caixa Escolar. Ao todo temos dez contas. Cada uma com suas especificidades. São oito prestações de contas. Dez contas correntes. Então, eu não acho que eu devo preocupar com isso. Eu acho que eu tenho que me preocupar se, por exemplo, o professor está precisando de material para um projeto, se o projeto é viável. Isso é legal. Eu tenho que saber os recursos que tem na escola e se tem condições de executar etc. e tal. Mas, daí eu ter que ir lá e colocar "a mão na massa" é a mesma coisa de eu ter que ir lá e fazer a merenda. Lógico que eu já

33 Reformas; gasto com o pessoal contratado pela "Caixa Escolar" (depósitos de vencimentos dos porteiros, vigias, artífice, faxineiro, cantineiros, monitores de apoio à inclusão, recarga de vale transporte e vale refeição, pagamento de encargos trabalhistas); manutenção de equipamentos; instalação de sistemas (de segurança, ponto eletrônico dos empregados da "Caixa Escolar", informática); contratação de prestadores de serviços diversos; complementação de merenda; compra de itens de higiene e limpeza; pagamento de por serviços de advogados que representam as "Caixas Escolares" da rede municipal, da empresa que controla o sistema de vigilância; fretamento de ônibus para excursões; contratação de apresentações teatrais e afins para escola; aquisição de uniformes, tanto para alunos quanto para os funcionários contratados; aquisição de todo tipo de material para suporte pedagógico para os professores; aquisição de os mais diversificados materiais de expediente, suprimentos de informática e escritório; manutenção e compras de diversificados itens elétricos e hidráulicos; pagamentos de oficineiros dos programas "Férias na Escola" (julho e janeiro) e "Escola Aberta" (sábados e domingos) bem como dos materiais necessário ao desenvolvimento dessas oficinas; pagamento de transporte para levar todos os alunos ao posto de saúde no Programa Saúde na Escola PSE e gastos decorrentes desse (kit de primeiros socorros, estadiômetro, balança, entre outros instrumentos tais como termômetros, lentes especiais para detecção da síndrome de Irlen, etc); compra de merenda especial para alunos que necessitam de dietas específicas; contratação de palestrantes para formação de professores; contratos de aluguéis de espaços para desenvolvimento de algumas oficinas do Projeto da Escola Integrada e compra de todo tipo de material para o desenvolvimento deste projeto; entre outros pormenores recorrentes. Cabe dizer que para o desenvolvimento de diversos projetos é necessário autorização especial de uma ou mais gerências regional e/ou da Secretaria Municipal de Educação. Além disso, para as "Caixas Escolares" da Rede Municipal de Belo Horizonte, nas compras e serviços acima de R$120,00 são necessários três orçamentos, além de outros ritos burocráticos que não se cabe detalhá-los aqui. Fonte de informações do pesquisador que atuou na direção da EM Pérsio Pereira Pinto da RME-BH no período de 2009 a 2011, quando acumulava também a função de Tesoureiro da Caixa Escolar.

> tive vezes de ter que ir lá e fazer a merenda também. De servir merenda. Todas as coisas que tem na escola eu já fiz. Eu tenho que saber como é que faz, mas, não tem necessidade de eu fazer isso não. Eu acho que você pode pagar menos, falando em termos bem administrativos mesmo, para alguém fazer isso. Penso por esse lado. Não que não seja importante, é fundamental. Por exemplo, (as rotinas do) o ponto dos funcionários (contratados pela Caixa Escolar). Eu tenho que saber porque ele faltou. Se é alguma situação que vai ter algum tipo de abono ou não. Que na maioria das vezes não tem. Eu tenho que ter ciência disto. Daí eu ter que ir lá e escrever o resumo do ponto, ir lá e entrar no (sistema) ArteRH não dá. (...) Olha, eu passei sessenta dias com meu auxiliar de Caixa Escolar que estava de licença. O problema que atrasou vale-transporte, vale-refeição. O que não pode é atrasar o salário. Mas, para eu fazer isso, eu disse: "gente! Que falta ele faz!" Como pode ter diretor que não tem essa pessoa? (diretora da escola, em entrevista).

Esse depoimento confirma a necessidade de desonerar o diretor escolar das burocracias administrativas de modo que o mesmo priorize a dimensão principal da gestão da escola, a dimensão pedagógica.

2.5.9 Gestão da cultura escolar

De acordo com Lück, "(...) a escola não corresponde ao seu prédio e suas condições físicas e materiais, nem ao conjunto das pessoas que nela trabalham, e sim ao "caldo cultural" promovido pelo modo de ser e de fazer na interação dessas pessoas" (LÜCK, 2009, p. 116). Pode-se inferir por essa afirmação, que nenhuma escola é igual à outra. Embora as escolas se fundamentem nos mesmos princípios e diretrizes educacionais, cada uma apresenta "personalidade própria" que identifica a cultura organizacional da mesma. Lück, define que:

> A cultura organizacional é o conjunto de hábitos e crenças estabelecidos por valores, atitudes e expectativas compartilhados por todos os membros da organização, ela se refere ao sistema de significados compartilhados por todos os membros e que distingue uma organização das demais. Constitui o modo institucionalizado de pensar e agir que existe em uma organização (LÜCK, 2009, p. 116).

Sendo assim, todos os atores que constituem uma escola estão submetidos aos mesmos valores e compartilham de um mesmo imaginário cultural. Apesar disso, não podemos dizer que as características da cultura escolar não possam sofrer transformações. Ao contrário, muitas vezes é imperioso modificar a cultura escolar, uma vez que a mesma pode dificultar os processos e as ações a serem

executadas. Outras vezes, é a própria cultura escolar que não permite que novos ideais sejam assimilados, mantendo a qualidade educacional estagnada.

Mais uma vez a figura do diretor, reconhecido como liderança, é requisitada para impelir a modificação das concepções da equipe, especialmente aquelas centradas nos interesses pessoais, pelas tendências imediatistas e reativas em que, muitas vezes, ignoram ou até violam o direito à aprendizagem do aluno. Uma evidência disso, conforme descrito pela diretora da EM Carlos Góis, é quando ela caracteriza a escola logo após ser lotada na mesma como professora:

> (...) o professor tinha que ser o centro. Não de uma forma positiva. Em detrimento do aluno. Só de imaginar que a escolha de turmas era por lista de acesso. Você pensa: “os mais antigos escolhem os melhores alunos”. Quais são os melhores alunos? São aqueles que têm domínio do conteúdo? Depende do ponto de vista do observador. Os melhores alunos são aqueles que estão mais precisando do seu apoio. Quem é que vai olhar por esse lado? (diretora da escola, em entrevista).

A transformação de atitudes, como a descrita, para os valores centrados no desenvolvimento socioeducacional e na formação humana dos alunos, mesmo que não sejam estabelecidas de imediato, são fundamentais para a coesão da equipe de acordo com os propósitos da escola.

E esta modificação das atitudes dos profissionais da educação nem sempre é conquistada por meio de cursos ou palestras. O exercício da liderança do diretor talvez seja mais no sentido de levar à conscientização dos profissionais de ensino pela reformulação das práticas escolares, ressignificando seu verdadeiro papel. Sobre isso, Lück destaca:

> (...) o desempenho de professores é determinado muito mais pelos elementos e características da cultura organizacional da escola, do que por oportunidades formais de aprendizagem de novas formas de desempenho em cursos e oficinas de capacitação. Isto é, a vivência cotidiana tem demonstrado ser mais efetiva na determinação de como agem os profissionais do que por cursos de capacitação de que participam (LÜCK, 2009, p. 119).

Não que os cursos de capacitação não sejam necessários para a aquisição de novos conhecimentos e habilidades, como é ressalvado por Lück. Entretanto, é importante destacar o peso que a cultura organizacional exerce na manutenção do

statu-quo. Assim, há professores que “saem de seus cursos entusiasmados e com a firme intenção de pôr em prática suas aprendizagens, mas que, ao chegar à escola, encontram tudo do mesmo jeito” (LÜCK, 2009, p. 119).

Para os professores da EM Carlos Góis, de acordo com o grau de concordância aos itens que procuram avaliar a gestão da escola na dimensão da cultura escolar, registrados no quadro 10, a gestão da EM Carlos Góis consegue promover um ambiente escolar orientado por valores, crenças, comportamentos e atitudes em consonância com os princípios educacionais. Ainda, de acordo com os mesmos, a gestora exerce boa influência sobre comunidade em prol dos ideais da educação, orientando as ações educacionais da escola (quadro 10).

Quadro 10 – Avaliação da diretora quanto à gestão da cultura escolar

Frequência de respostas dos professores relativa à avaliação da Diretora quanto à gestão da cultura escolar	Concordância →					
	0	1	2	3	4	5
	Respondentes					
17 - Promove na escola um ambiente orientado por valores, crenças, rituais, percepções, comportamentos e atitudes em consonância com os fundamentos e objetivos legais e conceituais da educação e elevadas aspirações da sociedade.					1	9
18 - Influencia positivamente o modo institucionalizado de pensar dos participantes da comunidade escolar, fazendo-o convergir em torno do ideário educacional formulado para orientar a ação educacional da escola.					1	9

Elaborado pelo autor a partir da resposta dos professores ao questionário aplicado.

Muitos dos aspectos da cultura escolar, caracterizados por Lück, puderam ser verificados na EM Carlos Góis. Inclusive, em determinados trechos da entrevista com a diretora, os aspectos da cultura escolar são evidenciados, como nas sequências:

> A gente tinha essa cultura na rede de alunos iniciarem o segundo ciclo sem saber ler. Era uma questão da Escola Plural, porque era compreendido que os alunos tinham que passar (de ano) porque tinham que passar. Não que eu fosse contra a proposta da Escola Plural, muito pelo contrário (diretora da escola, em entrevista).

E ainda em relação à cultura organizacional arraigada, em determinado momento da entrevista, inclusive, a diretora diz, em tom de lamentação:

> Trabalhava como monitora em escola particular em que os alunos possuíam um grande poder aquisitivo. Já saio direto da faculdade para a escola particular. Você vê as coisas funcionando. Todo mundo lá (professores) tem no mínimo uma pós-graduação. Então, a questão de planejamento, responsabilidade, compromisso todos tinham isso. Quando eu chego na rede pública, eu tenho meu primeiro choque, que meus colegas não faziam planejamento. Na rede pública, o pessoal até tinha um mesmo número de pós-graduações, mas aquelas de fim-de-semana (ri), mas não tinha o compromisso necessário. Justamente porque eles (alunos) precisam mais, os profissionais deveriam ser os melhores. Eu chegava na escola particular, os alunos tinham o material escolar organizado, as salas eram todas limpinhas, alunos uniformizados. Na escola pública, não. Eu peguei logo de cara em uma turma, que eles me deram, e olha que eu já era conhecida na escola, minha mãe já havia trabalhado na escola durante 15 anos, então eu já conhecia aquele grupo desde a infância, peguei uma turma de alunos do quinto ano, antiga quarta série, em que os alunos não escreviam o nome, eu não conseguia colocar os alunos dentro da sala de aula, eu gastava 30 minutos (ri) para colocar os alunos dentro da sala. Me deram uma turma desta. Que era a minha indignação: por que não funcionava? (diretora da escola, em entrevista).

Situações como a descrita pela diretora confirmam a necessidade de se (re)construir a cultura organizacional de uma escola, baseada na mudança de atitudes que reflitam em um melhor desempenho dos profissionais, com a possível melhoria da qualidade do ensino ofertado.

Como recomenda Lück, o diretor escolar deve ficar atento aos costumes e crenças de sua equipe que podem aproximar ou afastar dos princípios educacionais (LÜCK, 2009, p. 121). A partir desta percepção, ele deverá favorecer a recriação de uma cultura escolar em que todos se engajem com os objetivos de seus trabalhos. Percebe-se que a diretora da EM Carlos Góis agiu de forma a provocar mudanças nas concepções dos professores e dos alunos, como nas sequências transcritas a seguir:

> Então, foi minha primeira briga que eu tive mesmo com os professores. Inclusive eu tive uma professora, que hoje é a diretora da EM Silviano Brandão, ela foi inclusive na Secretaria de Educação reclamar porque que eu estava colocando o professor (em cada turma) de acordo com o perfil. E para essa professora, por exemplo, eu coloquei em uma turma muito difícil. E ela disse: “você não pode fazer isso comigo, eu estou na prefeitura há quase 30 anos”. Eu disse que ela tinha perfil para aqueles meninos. No final do ano, ela me agradeceu. Porque ela viu como ela pegou a turma e como ela deixou. Porque muitas vezes o conteúdo é fundamental, mas existem valores que você deve passar para aqueles alunos, que vem antes dos conteúdos. (...) Então foi necessário “quebrar” essa questão da

> lista de acesso, o que inicialmente não foi fácil, e passar para o critério de escolha de turma pelo perfil do professor. Mesmo porque eu era professora daquele grupo de professores. Sabia quem tinha mais afinidade com a questão da alfabetização; sabia quem tinha mais paciência (diretora da escola, em entrevista).

Algumas atitudes da diretora parecem ter incitado uma modificação das práticas escolares, cujo efeito maior foi de possibilitar a melhoria da qualidade da escola refletida nos indicadores de IDEB e na proficiência medida pelo PROALFA a partir de sua gestão. Outras atitudes mais ostensivas da diretora, como o corte do ponto para os professores que se ausentavam deliberadamente, indicam que ela coloca os interesses da escola acima dos interesses corporativos da classe dos professores da qual ela própria diz pertencer e que, inclusive, a elegeu. Entretanto, sem se preocupar com as questões relacionadas a alguma possível vantagem corporativa, ela diz “mas, quando você tem essas atitudes assim, as pessoas acabam diminuindo isso. Hoje, em dia tem muita cooperação” ao se referir sobre a redução no número de faltas não justificadas.

Outra ação que pode ter exercido impacto sobre a modificação de atitudes de toda comunidade escolar é apresentada na sequência a seguir, quando a diretora responde se ela informa a comunidade local sobre os resultados da escola:

> Lógico. Eu digo sempre que nós temos brilhar e mostrar. E você sabe por que nós temos que mostrar e principalmente ali? A escola “Carlos Góis” tinha uma fama de ser uma escola ruim. De ir para lá só quem não queria nada. Tinha uma fama de ser uma escola que não trabalhava, na comunidade. Então para mostrar para as pessoas que ela é uma escola boa, hoje, isso daí em cinco anos já mudou essa cultura das pessoas. Essa cultura de que a escola era ruim, hoje em dia os pais procuram a “Carlos Góis”. Então, por exemplo, eu estou com todas as turmas lotadas. Eu não tenho mais condição de receber mais alunos e nem de abrir mais turmas (diretora da escola, em entrevista).

Enfim, essa fala evidencia o quão importante é não ignorar os efeitos da cultura escolar sobre a qualidade educacional. E, mais ainda, saber provocar mudanças na cultura organizacional de modo que as crenças, os costumes e valores da comunidade escolar se aproximem dos princípios de uma escola de qualidade.

2.5.10 Gestão do cotidiano escolar

A definição de cotidiano escolar de Galvão, utilizada por Lück é estabelecida por meio do:

> (...) conjunto de práticas, relações e situações que ocorrem efetivamente no dia-a-dia de uma instituição de educação, episódios rotineiros e triviais que, ignorando por vezes os planejamentos, constituem a substância na qual se inserem crianças ou jovens em processo de formação (GALVÃO, 2004 a*pud* LÜCK, 2009, p. 128).

Depreende-se desta definição, que em nada servirão o planejamento de ações, o suporte material, instalações adequadas, projeto político pedagógico coerente, se as rotinas escolares permanecerem conspirando contra as tentativas de se promover o aprendizado efetivo dos alunos. Isto é importante, uma vez que ao se tentar implementar um plano de intervenção escolar, legitimamente voltado à aprendizagem, este poderá não lograr êxito algum se ele não contemplar modificações nas práticas do cotidiano escolar.

De acordo com Lück, complementarmente à cultura escolar, que “revela o que está por de trás”, o cotidiano escolar “revela o que ocorre” efetivamente nas interações entre as pessoas que compõem o grupo. A autora chama a atenção para observação dos hábitos praticados na escola e cita, como exemplos, as ações chamadas disciplinares – ou ausência delas –, a organização de horários de aula, os estilos de relacionamento e comunicação interpessoal. Ela coloca ainda que as regularidades das práticas no interior da escola representam os dados que devem ser observados e não as ocorrências eventuais (LÜCK, 2009, p. 132).

Dentro da dimensão da gestão do cotidiano escolar, Lück (2009, p. 132) ainda destaca importantes considerações a respeito da disciplina escolar, constituindo esta a base das escolas eficazes sobre a qual os alunos aprendem. Nesse sentido, a disciplina favorece a aprendizagem à medida que faculta aos alunos maior concentração, sendo condição essencial, segundo a autora, para a formação da cidadania. A autora adverte para não confundir o conceito de disciplina à formatação dos alunos a um “comportamento cordato e dócil, mas, sim, a capacidade de concentração, ativada por processos mentais voltados para a apreensão de informações e resolução de problemas a partir delas” (LÜCK, 2009, p. 132). Ainda, segundo a autora, o que se pretende alcançar é a formação dos alunos com os

valores de “autocontrole, esforço, autodirecionamento e respeito ao ambiente educacional e às pessoas que dele fazem parte” (LÜCK, 2009, p. 133).

Em relação à gestão do cotidiano da EM Carlos Góis, por meio da avaliação feita pelo corpo docente, registrada pela frequência de respostas ao item 19 do quadro 11, os professores indicam que a diretora percebe e influencia as regularidades do cotidiano escolar, atuando nas circunstâncias que lhe couber para que se efetive o mais harmônico possível o desenvolvimento educacional. Cabe ressaltar, de acordo com o registro da frequência dos respondentes ao item 20, que o fato de não ter ocorrido unanimidade em relação à destinação dos horários de preparação das práticas educacionais (horários de planejamento do professor), parece indicar que não é incomum a substituição dos professores ausentes pelos professores que se encontram em horário de planejamento docente. Entretanto, há que se considerar os limites da atuação da gestão sobre os professores que faltam, bem como a garantia da preservação do direito do aluno à carga horária integral.

Quadro 11 – Avaliação da diretora quanto à gestão do cotidiano escolar

Frequência de respostas dos professores relativa à avaliação da Diretora quanto à gestão do cotidiano escolar	Concordância →					
	0	1	2	3	4	5
	Respondentes					
19 - Observa e influencia as regularidades do cotidiano escolar, como por exemplo, a conduta de professores, funcionários e alunos, o modo como respondem a desafios, como interagem entre si, a ocorrência de conflitos e sua natureza, etc., com foco na efetividade do processo educacional, promoção da aprendizagem e formação dos alunos.						10
20 - Transforma os horários destinados ao professor para preparação de aulas (horário de permanência, tempo de planejamento) em momentos de efetiva preparação de melhoria das práticas educacionais dos professores.					5	5

Elaborado pelo autor a partir da resposta dos professores ao questionário aplicado.

E sobre suas rotinas específicas como diretora, que podem fornecem elementos importantes das regularidades escolares, a diretora da EM Carlos Góis utiliza de algumas estratégias para sua detecção:

> Eu falo que na hora que eu chego eu passo a “caixinha”. Então eu passo em todos os lugares. Eu passo pelo portão, converso com as mães, sei que está acontecendo dentro das salas de aula. Eu entro, passo pela portaria e já entro direto pelo corredor que dá acesso à Escola Integrada, e já converso com todos os monitores da Escola Integrada, com as cantineiras que estão servindo merenda, o café da manhã, converso com todas. Ali, eu já fiquei sabendo quem faltou,

> quem atrasou, problemas que o oficineiro teve, menino que deu problema em tal lugar, o pára-casa, e outra coisas. Passo pela sala da coordenação, sala dos professores. Ou seja, na hora que eu chego na minha sala, se eu chego oito horas, quando eu entro na minha sala já são oito e quarenta. O diretor tem que fazer esse papel (diretora da escola, em entrevista).

Diversas rotinas escolares podem ajudar ou prejudicar as práticas escolares. Cabe ao diretor evitar se esquivar das que prejudicam o funcionamento regular da escola, atuando de forma a garantir adequado ambiente educacional, condizente com os princípios da escola. Da fala da diretora, a seguir, podem ser percebidos elementos que demonstram situações típicas dentro de uma escola (falta de professores), que demandam a proatividade do grupo:

> Hoje à tarde, por exemplo, nós temos cinco turmas no segundo turno e faltaram três professoras! E eu organizei a escola da seguinte maneira, e eu tinha uma reunião que tinha que ir: peguei as duas coordenadoras (que) foram para a sala de aula. Uma professora (de apoio) que daria Geografia e História assumiu uma turma. Pronto. Cada professora numa turma (ou seja, nenhuma turma ficou sem professor). No final do horário, até para que cada uma pudesse descansar a voz, se organizar para segunda feira, em termos de planejamento, essas coisas assim, fazer o fechamento, uma das coordenadoras juntou duas turmas, para ir para quadra para fazer atividades de educação física. E a gente consegue. Não pense que os alunos ficam correndo para lá ou à toa. A gente consegue até organizar campeonatos (diretora da escola, em entrevista).

Observa-se, pela passagem, que existem situações rotineiras, específicas ou não a cada escola, que não são muito contempladas pela literatura, cuja ocorrência não é tão incomum no dia a dia da escola e que podem exercer importante influência sobre a qualidade educacional ofertada.

E a respeito dos conflitos que podem exercer influência negativa sobre os resultados, a sequência transcrita, a seguir, do diálogo entre o entrevistador e a diretora a partir da entrevista (Apêndice C), pode subsidiar importantes contribuições do gerenciamento destes por meio da atuação da diretora:

> (entrevistador) E como você gerencia os conflitos que surgem entre alunos? Provavelmente existem, não é?
> (diretora) Muito, todo dia tem. Uai, conversando.
> (entrevistador) Existe punição, suspensão?
> (diretora) Na hora que chega num ponto, igual hoje, que um menino botou fogo na lixeira dentro da sala de aula. De uma família que eu já

> chamei várias vezes na escola e não vai. Já comuniquei ao Conselho (Tutelar). Então, infelizmente eu mandei um bilhete para o pai, mandei um funcionário entregar, ele vai voltar na terça-feira com a presença de um responsável. Mas, foi uma situação extrema. O menino colocou fogo dentro de uma lata de lixo com todo mundo dentro da sala de aula.
> (diretora) Olha, e na hora que tem infração, é polícia mesmo. Não tem jeito, é ato infracional, agressão é polícia. Mas, são poucos agora, Graças a Deus. Teve épocas mais complicadas, à noite, de ter drogas dentro da escola.
> (entrevistador) E conflitos entre alunos e professores existem?
> (diretora) Existem.
> (entrevistador) Como você intervém?
> (diretora) Diálogo. Primeiro você tem que ouvir separadamente. Todo conflito vai ter visões diferentes. Depende do observador. Da versão que você tem, da versão do professor, da versão do aluno e de quem tá de fora. A partir disso daí, você tem que fazer uma análise, pra você tomar providência.
> (entrevistador) E sobre o relacionamento com o grupo de professores? Você disse que no início surgiram alguns conflitos. Mas, hoje, não existe nenhum conflito?
> (diretora) Existe.
> (entrevistador) Então, em relação aos professores você acha que todos deveriam pensar tal como você quer?
> (diretora) Não, não. Porque é justamente a diferença que faz a gente crescer. Se não houver ideias diferentes, você não muda (grifo do autor) (diretora da escola, em entrevista).

Finalmente, Lück sugere que a gestão do cotidiano escolar não implica em apagar todos os focos de conflitos e divergências de opinião entre todos os atores da escola, visto que isso, além de utópico, não favoreceria o crescimento do grupo. Portanto, o que se deve pretender é que, a partir das diferentes opiniões estabelecidas nas interações, seja alcançado o consenso da necessidade de diminuir a distância entre a realidade observada e as proposições voltadas para um projeto de escola eficaz, conforme foi possível perceber na fala anterior da diretora da EM Carlos Góis.

2.6 Considerações para o Programa de Melhoria da Gestão Escolar

A tarefa da subdivisão da gestão da escola nas dez dimensões concebidas pela autora Heloísa Lück permitiu a verificação de maior detalhamento da gestão da escola selecionada para este estudo de caso. Por meio da perspectiva conceitual, foi possível confrontar as dimensões da gestão da EM Carlos Góis, selecionada para estudo de caso, com as dimensões consideradas pela autora, possibilitando, então, caracterizá-la.

Verifica-se, no entanto, que não é fácil a separação das dimensões da gestão escolar. Isso, porque algumas dimensões são intimamente relacionadas de tal forma que não se sabe os limites de influência de cada uma.

Mesmo assim, e o que mais interessa, é que a partir da análise da escola e do suporte da literatura foi possível extrair importantes elementos que auxiliaram na compreensão de como uma gestão comprometida, especialmente com a dimensão pedagógica, podem levar a uma escola eficaz, confirmando assim, a primeira hipótese desta pesquisa.

Pode-se dizer que as demais dimensões da gestão, suporte da dimensão pedagógica, e, em especial a gestão de pessoas e a gestão participativa tenha validado também a segunda hipótese da pesquisa, de que a direção da escola selecionada para estudo de caso consiga articular a participação da comunidade escolar, alinhando equipe pedagógica, professores, pais e alunos, com vistas à produção de resultados acadêmicos.

A terceira hipótese da pesquisa, de que os projetos angariados pela gestão da escola selecionada sejam eficazes, com reflexos positivos no desempenho dos alunos, pode ser confirmada, também, pela implementação de alguns projetos pioneiros na escola, sobretudo a articulação entre o Projeto da Escola Integrada com o Projeto de Intervenção Pedagógica.

Uma vez que as três hipóteses se interrelacionam com a gestão da escola em estudo, não foi possível atribuir peso maior para uma ou para outra no que se refere ao impacto sobre os resultados da escola. Entretanto, a confirmação das três hipóteses indica que tais elementos foram essenciais para o sucesso da escola e, por isso, devem ser contemplados no plano de intervenção educacional no próximo capítulo, constituindo algumas de suas bases.

3. PROGRAMA DE MELHORIA DA GESTÃO ESCOLAR

Conforme apresentado na introdução desta dissertação, o objetivo final da presente pesquisa é a construção de um programa de melhoria da gestão escolar. Tal programa é aplicável a qualquer escola ou rede de ensino, e, considerando que o aluno-pesquisador é servidor da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, o programa será proposto à rede municipal de educação dessa cidade.

Como ponto de partida para a construção do programa, foi realizado um estudo de caso, cuja escola selecionada apresenta médias educacionais semelhantes aos das escolas de melhor desempenho na RME-BH, apesar de situar-se em contexto socioeconômico inferior ao daquelas escolas.

Para isso, no capítulo I desta dissertação foi constatada a relação entre desempenho escolar e nível socioeconômico para as escolas da RME-BH. Embora tenha sido verificada a influência dos fatores socioeconômicos sobre os resultados escolares, a pesquisa demonstrou que não há, deterministicamente, uma vinculação entre fracasso escolar e fatores extraescolares, uma vez que algumas escolas não seguem o padrão esperado. A partir desta constatação, foi selecionada a EM Carlos Góis da RME-BH para estudo de caso, na qual seus resultados eram satisfatórios apesar de estar inserida em um contexto socioeconômico desfavorável.

No capítulo II foram analisadas as dimensões da gestão da EM Carlo Góis, procurando compreender como a gestão da diretora Denise Diniz pode permitir que a escola superasse a influência socioeconômica sobre os resultados.

Por fim, neste capítulo é apresentado o programa de melhoria da gestão escolar que será proposto à Secretaria Municipal de Educação. O Programa contempla importantes ações voltadas à gestão escolar, orientadas pelas boas práticas observadas na EM Carlos Góis e nos autores estudados.

Sabe-se que tais ações podem contribuir para a busca de conhecimentos e habilidades do diretor e, principalmente, para o desenvolvimento de atitudes de liderança para o exercício de uma gestão escolar mais competente. Entretanto, é oportuno lembrar que, apesar de o gestor escolar ser o principal responsável pelos resultados acadêmicos da instituição, não se pode desconsiderar o importante papel que deve ser atribuído às Secretarias de Educação na formação e capacitação do mesmo. Lück (2009) também acredita que seja possível aprender a liderar e desenvolver gestão compartilhada, quando coloca que:

> Existem indivíduos que despontam naturalmente para exercer esse papel e certamente o farão se o ambiente favorecer. Mas mesmo eles precisam de orientação para empregar essa habilidade e toda a energia em nome do bem coletivo. Trata-se de um exercício associado à consciência de responsabilidade social. Onde a gestão é democrática e participativa, há a oportunidade de desenvolver essa característica em diversos agentes. Somente governos e organizações autoritários e centralizadores não permitem isso. E a escola, é claro, não deve ser assim (grifo do autor) (LÜCK, 2009, em entrevista à revista **Nova Escola Gestão Escolar**).

Nesse sentido, compreende-se que os aspectos relacionados à formação de diretores devem ser contemplados neste programa de melhoria da gestão escolar. Outras proposições estabelecidas neste programa de melhoria da gestão foram elencadas a partir das recomendações de bancos de melhores práticas na perspectiva das dimensões da gestão escolar verificadas na obra de Heloísa Lück[34] que serviram como fundamentos para análise da EM Carlos Góis.

3.1 Objetivos do Programa

A proposição de um programa de melhoria da gestão escolar objetiva o favorecimento, direta ou indiretamente, da qualidade do ensino ofertado pela escola, ou rede de escolas, por meio de uma reorganização da gestão escolar.

Ao se destacar os principais fatores relacionados à gestão da escola que podem exercer influência sobre a qualidade do ensino, este programa visa contribuir como referência para gestores escolares, especialmente os da RME-BH, como um plausível modelo de gestão.

Assim, o objetivo principal deste plano é permitir maior conscientização dos gestores escolares como lideranças pedagógicas, motivando sua equipe na busca constante da melhoria do processo de ensino/aprendizagem.

Logo, sua meta é permitir maior qualidade e equidade no ensino tanto no nível intraescolar como também interescolar, independentemente das origens sociais dos alunos.

Para o alcance desse objetivo e dessa meta foi proposto um programa de melhoria da gestão escolar, que reporta aos principais elementos considerados ao longo desta dissertação. O programa é composto de um conjunto de ações e

[34] Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências

orientações, tendo como fundamento os resultados da pesquisa contidos no capítulo II.

Tais orientações objetivam auxiliar gestores em exercício, ou aspirantes ao cargo, no aprimoramento de competências e no desenvolvimento de habilidades inerentes à gestão.

3.2 Justificativa

Os avanços na prestação de um ensino de qualidade que uma escola pode ofertar passam, necessariamente, pela melhoria da gestão escolar. Além de poderem ser percebidas as principais dificuldades educacionais, é por meio da gestão escolar que também podem ser apontadas as soluções para as mesmas e, sobretudo, a proposição de ações para a construção de uma escola na qual os alunos aprendem, independentemente de suas origens socioeconômicas.

Cabe à gestão escolar a mobilização de seus principais insumos à disposição: provisão dos recursos materiais e a articulação entre atores envolvidos direta ou indiretamente dentro do sistema de ensino.

Para isso, os gestores escolares devem possuir uma visão abrangente de todo o processo de ensino e atuar com conhecimento e competência no que lhe for de sua responsabilidade. Entretanto, nem sempre os diretores escolares estão preparados para assumir esta missão. Diante disso, é recomendável que os gestores (ou pretendentes) desenvolvam as competências que cada vez mais seus cargos exigem.

Apesar de considerar que muitos elementos das boas práticas da gestão escolar são assimilados a partir do seu exercício, verifica-se que muitos diretores têm se mostrado desnorteados dos caminhos que conduzam ao estabelecimento de uma escola eficaz. Não muito raro, os diretores se perdem nas questões burocráticas, afastando-se, intencionalmente ou não, das determinações pedagógicas que lhes cabem também cumprir. Muitas vezes, também, seu aprendizado ocorre por meio das práticas de tentativas “erro/acerto”, que acabam provocando uma série de prejuízos tanto para a escola quanto para si, acarretando em sentimentos de medo, angústias, frustrações, desinteresse e, até mesmo, decepção.

Justifica-se, pois, a necessidade de capacitação de gestores escolares, tanto para os candidatos a diretores quanto para os que já se encontram em exercício.

Essa formação deve ter o objetivo de ampliar os conhecimentos inerentes às principais dimensões da gestão escolar, procurando conscientizar o diretor de sua liderança quanto à organização, coordenação, avaliação das ações que possibilitam a formação humana e o aprendizado de seus alunos.

É conveniente, então, que este programa contemple um roteiro de boas práticas da gestão escolar voltado aos diretores escolares. Tal roteiro pode ser interpretado, pois, como um guia cuja pretensão é de servir como suporte aos diretores e/ou candidatos na compreensão dos aspectos relacionados às dimensões da gestão escolar.

3.3 Estrutura do Programa

O programa de melhoria da gestão escolar aqui proposto é composto de cinco eixos norteadores: 1) Certificação ocupacional dos gestores escolares; 2) Programa de formação continuada para os gestores em exercício; 3) Guia de boas práticas; 4) Intensificação do Programa de Intervenção Pedagógica e, 5) Criação do cargo de Diretor Administrativo.

3.3.1 Certificação ocupacional dos gestores escolares

A Secretaria de Educação deverá estabelecer critérios para seleção de diretores, de modo que os candidatos ao cargo apresentem perfil profissional caracterizado com os pré-requisitos mínimos de capacidade requerida pelo cargo.

Após definir os conhecimentos e habilidades mínimos do cargo de Diretor Escolar, a Secretaria de Educação deverá promover um processo de avaliação preliminar que servirá para sondagem do perfil dos interessados em concorrer às eleições para diretor.

Em seguida, a Secretaria de Educação deverá promover um curso de formação de gestores para todos os educadores que passarem no teste de sondagem. Todos os educadores que apresentarem rendimento satisfatório no curso receberão o certificado ocupacional que lhe permitirá concorrer ao cargo de diretor.

Paralelamente às ações acima, o educador da rede pública interessado em se tornar gestor escolar deverá se inscrever no processo de avaliação preliminar e, mostrando-se apto, frequentar o curso de formação de gestores.

Ao demonstrar desempenho satisfatório no curso, em função da formação de competências, o educador receberá o certificado ocupacional, tornando-se apto ao

cargo de gestor escolar. Ou seja, somente a partir da certificação, esse educador poderá concorrer à vaga de diretor escolar.

O processo de certificação de diretores poderá funcionar como filtro capaz de transformar o cenário da gestão escolar de uma rede pública, impulsionando, conjuntamente com outras políticas socioeducacionais, o alcance das metas propostas pelo governo em seu planejamento de longo prazo.

3.3.2 Programa de formação continuada para os gestores em exercício

A Secretaria de Educação deverá promover cursos de formação inicial para gestores eleitos, destacando os conhecimentos das atribuições pedagógicas, administrativas e financeiras mais específicas que a do curso de certificação – focados na prática do dia-a-dia da gestão escolar.

Além disso, a Secretaria de Educação deverá promover cursos de capacitação continuada para os diretores que se encontram em exercício e promover fóruns de discussão (presencial e virtual) entre os gestores para compartilhamento de experiências e socialização de boas práticas das escolas.

Por outro lado, o Diretor Escolar deverá participar das capacitações, consciente de que seu aprimoramento profissional é tão importante quanto o bom desempenho das atribuições que lhe competem.

3.3.3 Guia de boas práticas

Como evidenciado pela análise da gestão da escola selecionada, o diretor deve procurar sempre estar se aprimorando nos princípios e fundamentos da educação. Logo, é importante que os gestores tenham consciência da necessidade de seu permanente autoaprimoramento profissional.

Foi verificado nesta dissertação que o planejamento estratégico do diretor escolar deve fazer parte de sua gestão em todos os processos escolares. Fica clara, também, a importância que deve ser dada às reuniões administrativas e pedagógicas, sendo estas essenciais para alinhar a equipe de professores com as diretrizes educacionais e com os planos de ensino.

É importante considerar, como fora percebido na gestão da EM Carlos Góis, que os diretores escolares devem procurar estimular a gestão compartilhada e democrática, de modo que a comunidade escolar participe dos processos escolares,

oportunizando, assim, maior comprometimento de todos com os resultados a serem alcançados.

Cabe ressaltar, quando necessário, que a atuação da gestão escolar deve ser exercida com firmeza e segurança dentro dos fundamentos legais e princípios da educação, de modo que sejam cumpridos os objetivos da escola com a devida garantia dos direitos fundamentais dos alunos, como foi verificado em relação à gestão da EM Carlos Góis.

Outro elemento importante que deve ser considerado pelos gestores escolares que desejam transformar sua escola é o de conhecer seus alunos, suas reais necessidades, mesmo aquelas que não estejam diretamente relacionadas ao pedagógico, como as carências de suporte material, a formação de valores e, até mesmo, as necessidades nutricionais, como foi sugerido pela diretora da escola estudada na pesquisa.

É necessário considerar também, de acordo com o que foi verificada na análise da escola, a importância da avaliação e do monitoramento escolar. Nesse sentido, o gestor e a equipe pedagógica devem permanentemente procurar avaliar as ações escolares e, principalmente, a partir dos resultados observados proporem ações necessárias para a busca constante de melhorias dos resultados, especialmente os educacionais.

Logo, como exemplo ratificado pela diretora da EM Carlos Góis, o monitoramento sistemático dos alunos e o encaminhamento dos alunos com baixo desempenho para os projetos de reforço escolar (Projeto de Intervenção Pedagógica) podem repercutir na melhoria do ensino ofertado pela escola, o que evidencia, de certa forma, à equidade educativa que também favoreceu a escola ter alcançado desempenho educacional acima do esperado para o contexto socioeconômico.

Além disso, é oportuno que os resultados escolares sejam divulgados para toda a comunidade escolar, até como uma forma de prestação de contas da qualidade educacional, como foi visto na escola estudada. Tal divulgação, inclusive, exerce impacto positivo para a mudança da cultura escolar, fortalecendo ainda mais o engajamento da comunidade escolar na construção de uma escola eficaz.

As análises contidas nesta dissertação confirmam a necessidade de que seja (re)construída a cultura organizacional de uma escola que deseja obter sucesso educacional. A começar pela mudança de atitudes que possam repercutir em um

melhor desempenho dos profissionais e dos alunos, com a consequente melhoria da qualidade do ensino ofertado. Como foi verificado, o diretor escolar deve ficar atento aos costumes e crenças de sua equipe e às regularidades do cotidiano escolar que podem aproximar ou distanciar dos princípios educacionais. A partir desta percepção, o diretor deve procurar favorecer a (re)criação de uma cultura escolar em que todos se engajem com os objetivos escolares. Sendo assim, os gestores e equipe pedagógica devem procurar observar, registrar e analisar cotidiano escolar, favorecendo as regularidades das práticas escolares mais adequadas e coibindo as contrárias aos objetivos educacionais.

As principais ações e orientações que podem servir de auxílio aos gestores escolares na condução de seu trabalho como liderança no processo do desenvolvimento acadêmico discente são elencadas, a seguir.

- ✓ Desenvolver uma visão abrangente do seu trabalho e sobre o funcionamento do sistema de ensino;
- ✓ Desenvolver uma estratégia de automonitoramento ou avaliação de seu trabalho;
- ✓ Monitorar processos e avaliar permanentemente os resultados;
- ✓ Atualizar-se constantemente sobre os conhecimentos que devem fazer parte do seu cotidiano, como uma espécie de “capacitação em serviço”;
- ✓ Compreender e atuar sob os fundamentos e princípios da educação, bem como das determinações legais;
- ✓ Liderar e orientar os membros da escola sobre os princípios e fundamentos educacionais e determinações legais, especialmente no estabelecimento do Projeto Político Pedagógico da escola;
- ✓ Desenvolver o trabalho em equipe e a gestão compartilhada;
- ✓ Promover e manter a integração entre a comunidade e a escola;
- ✓ Garantir um processo de comunicação e diálogo aberto entre professores, pais, alunos e comunidade;
- ✓ Planejar e coordenar as reuniões pedagógicas e as assembleias escolares;
- ✓ Articular os diferentes pontos de vista para o consenso. Gerenciar convenientemente os conflitos que surgirem e atuar com prudência nos momentos de tensão;

- ✓ Consolidar mecanismos de monitoramento da aprendizagem e de reforço escolar destinado aos alunos de menor proficiência;
- ✓ Priorizar a gestão pedagógica.

3.3.4 Intensificação do Programa de Intervenção Pedagógica (PIP)

Conforme observado no estudo de caso, o PIP foi um dos instrumentos que contribuiu com a significativa melhoria do desempenho dos alunos da EM Carlos Góis. Em função disso, esse programa considera que a implantação do PIP é de fundamental importância para melhoria dos resultados educacionais.

Considerando que esse programa será apresentado inicialmente à Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte, não há que se falar em criação do PIP uma vez que ele já é realidade nesta rede. Entretanto, há que se potencializar seus efeitos, seja aumentando a carga horária, o número de alunos atendidos, com devidas adequações dos professores ligados a essa atividade. Pode ser necessária a ampliação do número de professores que atuam no PIP, bem como a intensificação das ações de formação profissional para esses educadores.

3.3.5 Criação do cargo de Diretor Administrativo

Considerando a complexidade da gestão escolar nos dias atuais, conforme foi verificado neste trabalho em relação às escolas da RME-BH, é oportuna a criação de um cargo de Diretor Administrativo específico para lidar com as questões burocráticas da direção, especialmente com as rotinas operacionais da administração financeira e de pessoal.

A possibilidade de um gestor específico para lidar com questões contábeis e procedimentos burocráticos auxiliará o diretor escolar para que ele possa dar prioridade à gestão pedagógica, uma vez que a dimensão pedagógica é a que mais impacta os resultados educacionais, conforme enfatizado neste trabalho.

Portanto, a Secretaria de Educação deverá criar o cargo de Diretor Administrativo para auxiliar na gestão administrativa e financeira da escola, de modo que o Diretor possa, então, priorizar a gestão pedagógica.

Evidentemente, o Diretor Escolar deverá delegar ao Diretor Administrativo as tarefas relacionadas à operacionalização financeira e burocráticas, mantendo consigo a responsabilidade pelo resultado de todos os processos escolares.

3.4 Implementação

Para colocar em prática as propostas contidas neste programa de melhoria da gestão escolar, o primeiro passo é alcançar a aprovação do mesmo pela Secretaria de Educação.

Uma vez aprovado, é necessário montar uma equipe técnica que irá avaliar os impactos do mesmo na conjuntura da educação, verificando se há necessidade de adequar legislações e normas, bem como, levantar as necessidades financeiras e de recursos humanos e tecnológicos.

Essa equipe definirá ainda o cronograma de implantação do programa, propondo ainda mecanismos de monitoramento e avaliação deste programa, que poderá ser anual. A cada avaliação, serão emitidos relatórios que destaquem os aspectos positivos e que proponham ajustes nas ações que não tenham alcançado os resultados desejados.

Caberá a essa equipe apresentar o programa às escolas da rede de ensino, divulgando amplamente as ações de cada um dos cinco eixos norteadores desse programa. Para isso, é importante que se utilizem de todos os meios de comunicação disponíveis.

Considerando que o guia de boas práticas é o eixo mais importante neste programa, é importante disseminar as ideias nele contidas também por meio dos Acompanhantes Pedagógicos[35]. Os Acompanhantes Pedagógicos poderiam reforçar as proposições de intervenção no âmbito da gestão escolar, impelindo os gestores ao estudo do mesmo com vistas a sua aplicação. Ademais, os Acompanhantes Pedagógicos além de participarem desse processo de implementação poderiam realizar o monitoramento de sua aplicação, avaliando inclusive os possíveis avanços do gerenciamento da escola e os impactos sobre os resultados escolares.

[35] Semanalmente as escolas da Rede Municipal de Belo Horizonte recebem a visita do Acompanhante Pedagógico cuja função principal é a inspeção das rotinas pedagógicas, monitoramento do desempenho dos alunos e proposição de sugestões para melhoria das práticas pedagógicas da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diferentemente de décadas atrás, a gestão escolar tem sido cada vez mais responsabilizada quanto à prestação de contas dos resultados educacionais. Paralelamente, a própria escola tornou-se palco de uma série de políticas sociais, não necessariamente voltadas à função finalística de educar, como evidenciado pela pesquisa em relação às escolas da RME-BH (Escola Aberta, Escola de Férias, Escola Integrada, Programa Saúde na Escola, entre outras). Considerando esse complexo cenário, é importante que o gestor planeje suas ações de forma estratégica, isto é, que tenha uma visão mais holística dos processos e do contexto escolar. Desse modo, é necessário que o gestor saiba envolver a comunidade escolar e burocracia pública sob sua esfera de atuação, definindo conjuntamente as prioridades da escola. Isso significa fazer uma gestão compartilhada, onde todos os envolvidos são chamados a pensar nas oportunidades e nas ameaças ao alcance dos resultados esperados em cada ação planejada.

Para que seja efetivada uma administração mais competente, sugere-se prévia capacitação dos diretores escolares bem como projetos de formação continuada para os mesmos.

Além disso, a pesquisa aponta para a necessidade de se descongestionar a dimensão da gestão administrativa e financeira, pelo menos as do universo da pesquisa (RME-BH), visto que grande parte da atenção do diretor é direcionada para realização de tarefas burocráticas e procedimentos operacionais, que podem dificultar sua atuação como a liderança pedagógica exigida para construção uma escola eficaz. Nesse sentido, a possibilidade de criação de um cargo de gerente administrativo pelas Secretarias de Educação, com formação adequada, evidentemente, subordinado ao diretor escolar, deve ser considerada, especialmente para as escolas da RME-BH.

Também se permitiu compreender que nenhuma escola torna-se eficaz sem que seja modificada a cultura organizacional da escola. Sendo assim, o diretor escolar deve atuar vigorosamente, fundamentando-se sob os princípios legais e objetivos educacionais, de tal forma a garantir, especialmente, o direito de todos os alunos a uma educação de qualidade.

Portanto, a atenção do diretor deve estar voltada às necessidades dos alunos, principalmente quando os mesmos são privados do acesso e das oportunidades

conferidas pelas condições socioeconômicas mais favoráveis. Ainda, o diretor deve possuir expectativas elevadas sobre o corpo discente, promovendo projetos ou ações afirmativas direcionadas aos alunos que mais precisam, tal como foi demonstrado pela diretora da EM Carlos Góis, especialmente quando ela diz: “Eu queria mostrar que menino pobre aprende. Sempre foi esse meu objetivo. Ele é pobre, mas o cognitivo dele é preservado” (diretora da escola, em entrevista).

Fica registrada, então, a mensagem da Diretora Denise Diniz aos diretores que desejam transformar sua escola:

> Primeira coisa é que eles têm que acreditar. O diretor que já chega falando mal da Secretaria de Educação, das diretrizes, não acredita no aluno, não acredita no professor, você tem que ter fé. Têm que acreditar. Acreditar que sua equipe é capaz. Acreditar que seu aluno é capaz. Acreditar que o funcionário é capaz. Que você é capaz. Que a Secretária de Educação vai te dar o respaldo que você precisa. Nós ficamos muito tempo nestas situações precárias. Eu acho que nesta questão de superação, é importante você não esperar ter a condição para acontecer. Você faz acontecer e cria suas condições (diretora da escola, em entrevista).

Oportunamente, essa mensagem final de esperança vai ao encontro do tema desta dissertação que considera a gestão escolar como possível fator de superação da influência socioeconômica nos resultados educacionais.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. T. G. & SOARES, J. F. **Medidas de nível socioeconômico em pesquisas sociais: uma aplicação aos dados de uma pesquisa educacional**. Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Ouro Preto, Departamento de Ciências aplicadas à Educação, GAME - Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em http://www.scielo.br/scielo Acessado em 2 de outubro de 2011.

ANDRADE, Renato Júdice. **Qualidade e eqüidade na educação básica brasileira: as evidências do SAEB 1995 – 2003**. Tese de Doutorado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2008.

ANDERSON, David R.; SWEENEY, Dennis J.; WILLIAMS, Thomas A.. **Essential of Statistics for Business and Economics** 4th Edition. 2006. Tradução: DOS SANTOS, José Carlos Barbosa. **Estatística Aplicada à Administração e Economia**. 2ª Edição. Composição Editorial e Artes Gráficas LTDA. 2007. P. 102 e 103.

BARROS, R. P. D.; MENDONÇA, R.; SANTOS, D. D. D.; QUINTAES, G.. **Determinantes do desempenho Educacional no Brasil**. Rio de Janeiro: IPEA, 2000. Disponível em: http://www.ipea.gov.br. Acessado em 30 de novembro de 2011.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: publicada no Diário Oficial da União, em 23 de dezembro de 1996.

Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 05 de outubro de 1988 e publicada no Diário Oficial da União. Obra coletiva da Editora Saraiva com a colaboração de Antônio Luiz de Toledo Pinto e Márcia Cristina Vaz dos Santos Windt. 22. Edição . atualizada. São Paulo: Saraiva, 1999.

BROOKE, Nigel. **Reforma da Educação no Século XX (título provisório)**. No Prelo.

COLEMAN, James S. **Desempenho nas escolas públicas**. In: BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco. **Pesquisa em Eficácia Escolar: origens e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p. 26 – 32

COSTA, Simone de Assis. **O Valor Agregado em Leitura como Indicador de Qualidade das Escolas Municipais de Belo Horizonte**. Dissertação de Mestrado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2011.

FRANCO, Creso; ORTIGÃO, Isabel; ALBERNAZ, Ângela; BONAMINO, Alicia; AGUIAR, Glauco; ALVES, Fátima; SÁTYRO, Natália. **Qualidade e eqüidade em educação: reconsiderando o significado de "fatores intra-escolares"**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.15, n.55, p. 277-298, abr./jun. 2007. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n55/a07v1555.pdf. Acessado em 01/06/2012.

FRANCO, G. e BONAMINO, A. M. C. A pesquisa sobre características de escolas eficazes no Brasil: breve revisão dos principais achados e **alguns problemas em aberto**. Disponível em http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br. Acessado em 4/12/2011.

LAROS, Jacob A. e PUENTE-PALACIOS, Katia E. **Validação cruzada de uma escala de clima organizacional**. Natal: Estud. psicol., vol.9, no. 1, p.113-119, Abr. 2004 LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/epsic/v9n1/22387.pdf. Acessado em 31 de maio de 2012.

LÜCK, Heloísa. **As Dimensões da Gestão Escolar.** Editora Positivo. Curitiba. 2009.

LÜCK, Heloísa. Em entrevista**: Heloísa Lück fala sobre os desafios da liderança nas escolas**. Revista Nova Escola Gestão Escolar fevereiro de 2010. Disponível em http://educarparacrescer.abril.com.br/gestao-escolar/entrevista-heloisa-luck-475081.shtml. Acesssado em 01/06/2012.

LÜCK, Heloísa; *et al*. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

LUZ, Luciana Soares. **Os determinantes do desempenho escolar: A Estratificação educacional e o Efeito Valor Adicionado**. Artigo Disponível em http://www.abep.nepo.unicamp.br. Acessado em 06 de abril de 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Disponível em http://portalIDEB.inep.gov.br Acessado em 2 de outubro de 2011

NOGUEIRA, C. M. M. & NOGUEIRA, M. A. **A Sociologia Da Educação De Pierre Bourdieu: Limites E Contribuições**. Artigo publicado na revista Educação & Sociedade, ano XXIII, nº 78, Abril/2002. Disponível em: http://www.scielo.br Acessado em 28 de novembro de 2011.

POLON, Thelma Lucia Pinto. **Identificação dos perfis de liderança e características relacionadas à gestão pedagógica eficaz nas escolas participantes do Projeto GERES: Estudo Longitudinal - Geração Escolar 2005**. Tese de Doutorado - Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2009. Disponível em http://www2.dbd.puc-rio.br. Acessado em 4/12/2012.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE / AVALIA-BH. Disponível em http://www.pbh.gov.br Acessado em 2 de outubro de 2011.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Sistema Mineiro de Avaliação – SIMAVE. Disponível em: https://www.educacao.mg.gov.br Acessado em 10 de novembro de 2011.

SOARES, J. F. e ANDRADE, R. J. **Nível socioeconômico, qualidade e equidade das escolas de Belo Horizonte**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br – Acessado em 8 de novembro de 2011.

ANEXOS

Anexo I)
Tabelas

Tabela 1 – NSE_{2006} DAS ESCOLAS DE 5º ANO DA RME-BH

ESCOLA MUNICIPAL	NSE
Professora Maria Modesta Cravo	9,98
Júlia Paraíso	8,15
Lídia Angélica	7,36
Monsenhor Artur de Oliveira	7,7
Emidio Berutto	6,6
Dom Orione	6,29
João Pinheiro	6,3
Francisca Alves	5,98
Maria de Rezende Costa	5,79
Francisco Magalhães Gomes	5,73
Padre Marzano Matias	5,71
Antônio Gomes Horta	5,66
Elisa Buzelin	5,64
Dom Jaime de Barros Câmara	5,55
José Madureira Horta	5,54
Augusta Medeiros	5,41
Professor Amilcar Martins	5,3
Anísio Teixeira	5,21
Sebastiana Novais	5,2
Honorina de Barros	5,2
Professor Cláudio Brandão	5,17
Antônio Aleixo	5,1
Luigi Toniolo	5,3
Antônia Ferreira	5,3
Professora Efigênia Vidigal	5,2
Francisca de Paula	5,1
Magalhães Drumond	5
Vinícius de Moraes	4,89
Ana Alves Teixeira	4,81
Aurélio Pires	4,81
Arthur Guimarães	4,8
Nossa Senhora do Amparo	4,8
Professor Domiciano Vieira	4,78
Tancredo Phideas Guimarães	4,75
Hélio Pellegrino	4,74
Professora Isaura Santos	4,69

ESCOLA MUNICIPAL	NSE
Cônsul Antônio Cadar	4,67
Padre Flávio Giammetta	4,67
Dulce Maria Homem	4,61
José Maria Alkmim	4,54
Professor Mário Werneck	4,44
Maria de Magalhães Pinto	4,41
Henriqueta Lisboa	4,4
Francisco Bressane de Azevedo	4,37
Vicente Guimarães	4,31
Tenente Manoel Magalhães Penido	4,21
Maria das Neves	4,2
Hilda Rabello Matta	4,19
Levindo Lopes	4,18
Professor Hilton Rocha	4,18
Honorina Rabello	4,18
Mário Mourão Filho	4,17
Cônego Raimundo Trindade	4,17
Professora Ondina Nobre	4,14
Santa Terezinha	4,14
Cora Coralina	4,13
Monsenhor João Rodrigues de Oliveira	4,8
Dr. José Diogo de Almeida Magalhães	4,8
Helena Antipoff	4,7
Hugo Pinheiro Soares	4,4
João do Patrocínio	3,98
Padre Henrique Brandão	3,97
José de Calasanz	3,96
Adauto Lúcio Cardoso	3,91
Oswaldo França Júnior	3,87
Pedro Aleixo	3,85
Murilo Rubião	3,84
Tristão da Cunha	3,82
Hugo Werneck	3,82
Prefeito Aminthas de Barros	3,78

ESCOLA MUNICIPAL	NSE
Deputado Renato Azeredo	3,78
Joaquim dos Santos	3,75
Professora Helena Abdalla	3,69
Professor Mello Cançado	3,59
Aurélio Buarque de Holanda	3,55
Professora Maria Mazarello	3,53
Professor João Camilo de Oliveira Torres	3,49
Milton Campos	3,48
Prefeito Souza Lima	3,46
Minervina Augusta	3,46
Armando Ziller	3,42
Maria da Assunção de Marco	3,39
Santos Dumont	3,34
Aires da Mata Machado	3,33
Antônio Salles Barbosa	3,3
Israel Pinheiro	3,3
Acadêmico Vivaldi Moreira	3,29
Benjamim Jacob	3,28
Ulysses Guimarães	3,24
Maria Silveira	3,23
Eloy Heraldo Lima	3,22
Edith Pimenta da Veiga	3,22
Professora Alice Nacif	3,19
Sebastião Guilherme de Oliveira	3,16
Professor Moacyr Andrade	3,13
Secretário Humberto Almeida	3,13
Francisco Campos	3,3
Professora Consuelita Cândida	3,1
Agenor Alves de Carvalho	3
Prefeito Oswaldo Pieruccetti	3
Governador Ozanam Coelho	3
Senador Levindo Coelho	2,93
Josefina Souza Lima	2,89
CIAC Lucas Monteiro Machado	2,87
Professor Milton Lage	2,81
Carlos Góis	2,8
Antônio Mourão Guimarães	2,79
Deputado Milton Salles	2,78
George Ricardo Salum	2,77
Jardim Felicidade	2,75

ESCOLA MUNICIPAL	NSE
Pedro Nava	2,7
José Maria dos Mares Guia	2,69
Professor Paulo Freire	2,68
Anne Frank	2,68
Luiz Gonzaga Júnior	2,6
Dinorah Magalhães Fabri	2,55
Florestan Fernandes	2,54
Moysés Kalil	2,48
Padre Francisco Carvalho Moreira	2,46
Dora Tomich Laender	2,46
Carmelita Carvalho Garcia	2,43
Gracy Vianna Lage	2,39
Professora Acidália Lott	2,23
Cônego Sequeira	2,16
União Comunitária	2,15
da Vila Pinho	2,13
Jonas Barcellos Corrêa	2,5
Professora Alcida Torres	2,3
Professor Edgar da Matta Machado	2,1
Rui da Costa Val	1,99
Sobral Pinto	1,97
Fernando Dias Costa	1,87
São Rafael	1,86
Padre Guilherme Peters	1,85
Herbert José de Souza	1,79
Mestre Paranhos	1,73
Vila Fazendinha	1,4
Professor Daniel Alvarenga	1,34
Professor Edson Pisani	1,22
Ignácio de Andrade Melo	0,97

Quadro 1 – Elaborado pelo autor a partir dos dados da Gerência Financeira da SMED.

Tabela 2 – RESULTADOS IDEB DO 5º ANO DA RME-BH

ESCOLA MUNICIPAL	RESULTADO IDEB DO 5º ANO		
	2009	2007	2005
Professora Maria Modesta Cravo	7,1	6	6,2
Lídia Angélica	6,7	5,8	5,4
Vinícius de Moraes	6,7	4,6	5,2
Júlia Paraíso	6,5	5,8	6,6
Emidio Berutto	6,5	5,2	5,5
João Pinheiro	6,5	6	5,7
Levindo Lopes	6,4	4,2	3,9
Joaquim dos Santos	6,4	4,8	5,5
Maria de Rezende Costa	6,2	4,3	5,7
Sebastiana Novais	6,2	4,7	5,4
Carlos Góis	6,1	5	4,3
Dom Jaime de Barros Câmara	6,1	5,7	5,8
Professor Amilcar Martins	6,1	4,3	4,9
Antônio Aleixo	6,1	5,3	5,5
Oswaldo França Júnior	6,1	4,3	5,1
Antônio Gomes Horta	6	4,7	5,4
Elisa Buzelin	6	5,5	4,7
Ana Alves Teixeira	6	5,1	5
Benjamim Jacob	6	4,4	4,3
Professor Cláudio Brandão	5,9	4,5	4,7
Professora Ondina Nobre	5,9	4,4	4,9
José de Calasanz	5,9	5,1	4,8
Magalhães Drumond	5,8	4,3	5
Tancredo Phideas Guimarães	5,8	4,1	4,3
Tristão da Cunha	5,8	4,1	
Professor Mello Cançado	5,8	4,1	4,1
Professora Consuelita Cândida	5,8	3,1	4,4
Luigi Toniolo	5,7	4,9	5,7
Arthur Guimarães	5,7	4,8	4,5
Cônsul Antônio Cadar	5,7	4,8	4,9
Dulce Maria Homem	5,7	4,7	4,3
Tenente Manoel Magalhães Penido	5,7	3,7	5,1
Mário Mourão Filho	5,7	4,3	4,5
Pedro Aleixo	5,7	4	5,3
Pedro Nava	5,7	4,4	4,4

Tabela 2 - continuação

ESCOLA MUNICIPAL	RESULTADO IDEB DO 5º ANO		
	2009	2007	2005
Monsenhor Artur de Oliveira	5,6	5,6	5,8
Padre Marzano Matias	5,6	3,8	5,3
Francisca de Paula	5,6	5,2	4,8
Maria de Magalhães Pinto	5,6	4	4,8
Professora Helena Abdalla	5,6	4,2	5,1
Prefeito Souza Lima	5,6	3,6	4,5
Professora Acidália Lott	5,6	4	4,5
União Comunitária	5,6	4	4,8
Professora Efigênia Vidigal	5,5	4,1	4,7
José Maria Alkmim	5,5	4,9	4,5
Henriqueta Lisboa	5,5	4,8	4,7
Cônego Raimundo Trindade	5,5	4,7	4,5
Cora Coralina	5,5	4,1	5
Monsenhor João Rodrigues de Oliveira	5,5	4,4	4,3
Helena Antipoff	5,5	5,2	5
João do Patrocínio	5,5	5,4	4,3
Professora Maria Mazarello	5,5	4,8	5,1
Maria da Assunção de Marco	5,5	4	4,1
Aires da Mata Machado	5,5	4,9	4,8
Sebastião Guilherme de Oliveira	5,5	4,3	4,2
Aurélio Pires	5,4	5,1	4,4
Vicente Guimarães	5,4	3,9	0,5
Padre Henrique Brandão	5,4	3,6	
Murilo Rubião	5,4	3,7	4,8
Aurélio Buarque de Holanda	5,4	4,9	5
Professor Moacyr Andrade	5,4	4,4	4,5
Dom Orione	5,3	4,8	4,5
Francisca Alves	5,3	5,7	5,4
José Madureira Horta	5,3	4,1	4,6
Anísio Teixeira	5,3	5,2	5,1
Professor Domiciano Vieira	5,3	4,1	4,1
Padre Flávio Giammetta	5,3	4,2	5
Hilda Rabello Matta	5,3	4,8	4,6
Professor Hilton Rocha	5,3	4,9	5,3
Adauto Lúcio Cardoso	5,3	4,6	4,1
Professor João Camilo de Oliveira Torres	5,3	4,1	5,2
Milton Campos	5,3	5	4,1
Antônio Salles Barbosa	5,3	5,5	4,8

Tabela 2 – continuação

ESCOLA MUNICIPAL	RESULTADO IDEB DO 5º ANO		
	2009	2007	2005
Antônio Mourão Guimarães	5,3	4,7	4,1
Professora Alcida Torres	5,3	3,7	4,4
Professor Edson Pisani	5,3	3,2	3,7
Francisco Magalhães Gomes	5,2	5	5
Augusta Medeiros	5,2	4,9	4,8
Hélio Pellegrino	5,2	5,5	4,5
Professor Mário Werneck	5,2	4	
Honorina Rabello	5,2	4,3	4,5
Santa Terezinha	5,2	3,8	4,4
Francisco Campos	5,2	3,5	4,4
Deputado Milton Salles	5,2	4,7	4,2
Hugo Pinheiro Soares	5,1	4,8	5
Acadêmico Vivaldi Moreira	5,1	4	
CIAC Lucas Monteiro Machado	5,1	4,5	3,6
Cônego Sequeira	5,1	4,7	4,3
Nossa Senhora do Amparo	5	4,3	4,4
Ulysses Guimarães	5	3,4	3,3
Antônia Ferreira	4,9	4,4	4,5
Prefeito Aminthas de Barros	4,9	3,4	4,6
Minervina Augusta	4,9	4,8	4,1
Professora Alice Nacif	4,9	3,5	3,9
Honorina de Barros	4,8	5,1	5,2
Deputado Renato Azeredo	4,8	4,5	4,5
Agenor Alves de Carvalho	4,8	4,8	4,3
Florestan Fernandes	4,8	4,6	4,5
Carmelita Carvalho Garcia	4,8	4	4,1
Rui da Costa Val	4,8	3,4	
Francisco Bressane de Azevedo	4,7	4,7	4,4
Maria das Neves	4,7	3,5	3,6
Santos Dumont	4,7	4,3	3,8
Maria Silveira	4,7	3,5	
Secretário Humberto Almeida	4,7	4,2	4,4
Prefeito Oswaldo Pieruccetti	4,7	3,7	4,6
George Ricardo Salum	4,7	4,5	4,2
Professor Paulo Freire	4,7	4,5	4,5
Jonas Barcellos Corrêa	4,7	3,6	4,1
Josefina Souza Lima	4,6	4,5	4,3
Anne Frank	4,6	4,7	4

Tabela 2 – continuação

ESCOLA MUNICIPAL	RESULTADO IDEB DO 5º ANO		
	2009	2007	2005
Moysés Kalil	4,6	4,3	4
Padre Guilherme Peters	4,6	2,4	
Herbert José de Souza	4,6	4,5	4
Ignácio de Andrade Melo	4,6	3,6	3,6
Eloy Heraldo Lima	4,5	4,7	4,4
Edith Pimenta da Veiga	4,5	4,8	4
Governador Ozanam Coelho	4,5	4,7	4,5
Jardim Felicidade	4,5	4,1	4,2
Professor Edgar da Matta Machado	4,5	3,3	4,1
Fernando Dias Costa	4,5	3,6	3,8
Armando Ziller	4,4	4,4	4,8
Israel Pinheiro	4,4	3,8	3,7
Luiz Gonzaga Júnior	4,4	3,3	4,1
Dinorah Magalhães Fabri	4,4	4,1	3,4
Gracy Vianna Lage	4,4	4,3	3,6
Padre Francisco Carvalho Moreira	4,3	2,4	3,4
Hugo Werneck	4,2	4,2	
José Maria dos Mares Guia	4,2	3,6	4,2
Vila Fazendinha	4,2	3,7	
Professor Daniel Alvarenga	4,2	3,2	4,4
Mestre Paranhos	4,1	3,3	3,4
da Vila Pinho	3,9	3,8	4,4
Senador Levindo Coelho	3,8	3,6	4
Dora Tomich Laender	3,7	4	4
Sobral Pinto	3,7	3,1	3,7
São Rafael	3,6	3,4	
Professora Isaura Santos		1,5	2,4
Dr. José Diogo de Almeida Magalhães		4,5	3,7
Professor Milton Lage			1,9

Fonte: Elaborada pelo autor a partir dos dados disponível em http://www.avaliabh.caedufjf.net/diagnosticabh/selecaoIDEB.faces (acessado em agosto de 2011)

Tabela 3 – PROFICIÊNCIA PROALFA 2010

ESCOLAS MUNICIPAIS DA RME-BH	PROFICIÊNCIA PROALFA 2010
CIAC EM LUCAS MONTEIRO MACHADO	621,8
EM IGNACIO DE ANDRADE MELO	619,5
EM CARLOS GOIS	618,1
EM THEOMAR DE CASTRO ESPINDOLA	616,7
EM PE HENRIQUE BRANDAO	603,7
EM LUIZ GONZAGA JUNIOR	601,0
EM PREF OSWALDO PIERUCCETTI	577,8
EM ELISA BUZELIN	574,6
EM JOSE MADUREIRA HORTA	572,4
EM PROFA MARIA MODESTA CRAVO	566,7
EM OSWALDO FRANCA JUNIOR	566,6
EM TANCREDO PHIDEAS GUIMARAES	566,4
EM MONS ARTUR DE OLIVEIRA	563,4
EM HONORINA DE BARROS	562,5
EM JULIA PARAISO	560,4
EM ELOY HERALDO LIMA	558,8
EM MARIA DE REZENDE COSTA	556,2
EM JOAO PINHEIRO	552,2
EM AMERICO RENE GIANNETTI	551,9
EM DINORAH MAGALHAES FABRI	551,4
EM ANTONIO GOMES HORTA	551,2
EM DULCE MARIA HOMEM	548,9
EM LIDIA ANGELICA	547,0

ESCOLAS MUNICIPAIS DA RME-BH	PROFICIÊNCIA PROALFA 2010
EM DOM JAIME DE BARROS CAMARA	546,5
EM PE FLAVIO GIAMMETTA	545,7
EM EMIDIO BERUTTO	541,3
EE ANTONIO CLEMENTE	541,1
EM LEVINDO LOPES	541,0
EM PROF MELLO CANCADO	540,8
EM JOAQUIM DOS SANTOS	539,8
EM ANTONIO ALEIXO	536,7
EM MARLENE PEREIRA RANCANTE	536,1
EM PROF JOAO CAMILO O TORRES	535,2
EM ANA ALVES TEIXEIRA	534,4
EM DO BAIRRO DOM BOSCO	532,7
EM N SRA DO AMPARO	532,6
EM PROF MARIO WERNECK	532,1
EM HELENA ANTIPOFF	531,6
EM AIRES DA MATA MACHADO	529,0
EM DEP MILTON SALLES	528,3
EM PROF DOMICIANO VIEIRA	527,5
EM MARIA DE MAGALHAES PINTO	526,7
EM VICENTE GUIMARAES	524,1
EM VINICIUS DE MORAIS	524,0
EM ANTONIA FERREIRA	523,0
EM PROF HILTON ROCHA	522,9

ESCOLAS MUNICIPAIS DA RME-BH	PROFICIÊNCIA PROALFA 2010
EM FRANCISCA DE PAULA	522,2
EM ANISIO TEIXEIRA	522,1
EM HELIO PELLEGRINO	521,2
EM PE MARZANO MATIAS	519,7
EM ANTONIO MOURAO GUIMARAES	519,5
EM MOYSES KALIL	519,5
EM MARIO MOURAO FILHO	518,3
EM AUGUSTA MEDEIROS	518,2
EM PEDRO NAVA	516,8
EM PEDRO ALEIXO	516,8
EM LUIGI TONIOLO	515,6
EM ADAUTO LUCIO CARDOSO	515,4
EM CONSUL ANTONIO CADAR	515,0
EM MAGALHAES DRUMOND	514,9
EM FRANCISCO MAGALHAES GOMES	514,7
EM PROF CLAUDIO BRANDAO	514,6
EM MARIA DAS NEVES	514,4
EM JOSE MARIA ALKMIM	513,7
EM MONTEIRO LOBATO	512,1
EM JOAO DO PATROCINIO	512,0
EM CONEGO SEQUEIRA	511,6
EM MARIA DA ASSUNCAO DE MARCO	510,7
EM MURILO RUBIAO	510,7
EM CORA CORALINA	510,1

ESCOLAS MUNICIPAIS DA RME-BH	PROFICIÊNCIA PROALFA 2010
EM MILTON CAMPOS	509,3
EM DOM ORIONE	508,4
EM MONS JOAO R DE OLIVEIRA	506,3
EM PROFA ACIDALIA LOTT	505,9
EM CONEGO RAIMUNDO TRINDADE	505,5
EM ARTHUR GUIMARAES	504,4
EM PERSIO PEREIRA PINTO	503,1
EM JONAS BARCELOS CORREA	501,7
EM GRACY VIANNA LAGE	500,7
EM TEN MANOEL MAGALHAES PENIDO	500,4
EM AURELIO PIRES	500,2
EM ARMANDO ZILLER	499,8
EM SEBASTIAO GUILHERME OLIVEIRA	498,1
EM DR JOSE XAVIER NOGUEIRA	497,9
EM SOBRAL PINTO	497,8
EM FRANCISCO CAMPOS	497,7
EM PROFA HELENA ABDALA	497,0
EM PROFA CONSUELITA CANDIDA	496,9
EM AURELIO BUARQUE DE HOLANDA	496,7
EM GOV OZANAN COELHO	495,6
EM PROFA EFIGENIA VIDIGAL	495,5
EM HENRIQUETA LISBOA	495,3
EM HILDA RABELLO MATTA	494,8
EM FRANCISCA ALVES	494,6

ESCOLAS MUNICIPAIS DA RME-BH	PROFICIÊNCIA PROALFA 2010
EE LAUDIEME VAZ DE MELO	493,8
EM DES LORETO RIBEIRO DE ABREU	493,0
EM JOSE DE CALAZANS	492,5
EM PROF EDSON PISANI	492,1
EM HONORINA RABELO	491,3
EM STA TEREZINHA	490,9
EM ANTONIO SALLES BARBOSA	489,3
EM JOSEFINA SOUZA LIMA	488,6
EM TRISTAO DA CUNHA	488,6
EM BENJAMIN JACOB	487,4
EM EDITH PIMENTA DA VEIGA	486,6
EM MINERVINA AUGUSTA	485,6
EM HUGO WERNECK	485,3
EM DR JOSE DIOGO DE A MAGALHAES	484,6
EM FERNANDO DIAS COSTA	484,0
EM PREF AMINTHAS DE BARROS	483,7
EM MARIA SILVEIRA	483,6
EM DORA TOMICH LAENDER	483,1
EM WLADIMIR DE PAULA GOMES	480,5
EM ULISSES GUIMARAES	480,4
EM MESTRE PARANHOS	480,1
EM GEORGE RICARDO SALUM	479,2
EM ACADEMICO VIVALDI MOREIRA	478,5
EM PROF EDGAR DA MATTA MACHADO	478,4

ESCOLAS MUNICIPAIS DA RME-BH	PROFICIÊNCIA PROALFA 2010
EM AGENOR ALVES DE CARVALHO	474,9
EM DA VILA PINHO	474,7
EM HERBERT JOSE DE SOUZA	474,6
EM CARMELITA CARVALHO GARCIA	474,5
EM UNIAO COMUNITARIA	473,5
EM JOSE MARIA DOS MARES GUIA	471,8
EM PROFA ALCIDA TORRES	471,8
EM PE GUILHERME PETERS	468,2
EM FRANCISCO BRESSANE DE AZEVEDO	468,1
EM ANNE FRANK	467,1
EM DEP RENATO AZEREDO	465,8
EM PROF MILTON LAGE	465,2
EM JD FELICIDADE	462,7
EM VILA FAZENDINHA	462,2
EM ISRAEL PINHEIRO	462,2
EM SEN LEVINDO COELHO	461,6
EM SAO RAFAEL	459,3
EM FLORESTAN FERNANDES	458,7
EM PE FRANCISCO CARVALHO MOREIRA	457,6
EM SANTOS DUMONT	453,7
EM PROF PAULO FREIRE	452,9

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da base de dados disponibilizada pelo CAEd/UFJF

Anexo II)
Análise da Correlação entre NSE e Desempenho Educacional

Coeficiente de Correlação

Conforme Anderson *et al* (2007), em um diagrama de dispersão, pode-se calcular a correlação dos dados amostrais por meio do coeficiente de correlação de Pearson:

$$r_{xy} = \frac{s_{xy}}{s_x s_y}$$

Onde:

r_{xy} = coeficiente de correlação da amostra

S_{xy} = covariância da amostra:

$$s_{xy} = \frac{\sum(x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{n-1}$$

S_x = desvio padrão da amostra de x:

$$s_x = \sqrt{\frac{\sum(x_i - \bar{x})^2}{n-1}}$$

S_y = desvio padrão da amostra de y:

$$s_y = \sqrt{\frac{\sum(y_i - \bar{y})^2}{n-1}}$$

Caso r_{xy}:

= +1, tem-se uma relação linear positiva perfeita entre x e y.

= -1, tem-se uma relação linear inversa perfeita entre x e y.

= 0, indica-se que não há nenhuma correlação entre x e y.

Módulos de r_{xy} próximo de 1 indicam uma forte correlação e próximo de 0 uma fraca correlação.

Para efeitos de comprovação da correlação entre nível socioeconômico e desempenho nas avaliações externas das escolas da RME-BH, calcula-se, a seguir, o coeficiente de correlação entre as grandezas NSE e IDEB e entre NSE e PROALFA.

Coeficiente de correlação entre NSE e IDEB

O coeficiente de correlação entre nível socioeconômico NSE (variável explicativa x) e $IDEB_{2009}$ (variável dependente y) associados aos dados da dispersão da figura 1, de acordo com os dados disponíveis nas tabelas 1 e 2 do Anexo, pode ser calculado como se segue:

a) Covariância da Amostra:

$$s_{NSE.IDEB} = \frac{\sum(NSE_i - NSEmedio)(IDEB_i - IDEBmedio)}{n-1}$$

$$s_{NSE.IDEB} = \frac{\sum(NSE_i - 3{,}85)(IDEB_i - 5{,}24)}{137-1} = 0{,}647$$

b) Desvio padrão do NSE:

$$s_{NSE} = \sqrt{\frac{\sum(NSE_i - NSEmedio)^2}{n-1}}$$

$$s_{NSE} = \sqrt{\frac{\sum(NSE_i - 3{,}85)^2}{137-1}} = 1{,}432$$

c) Desvio padrão do $IDEB_{2009}$:

$$s_{IDEB} = \sqrt{\frac{\sum(IDEB_i - IDEBmedio)^2}{n-1}}$$

$$s_{IDEB} = \sqrt{\frac{\sum(IDEB_i - 5{,}24)^2}{137-1}} = 0{,}450$$

d) Coeficiente de correlação entre NSE e IDEB:

$$r_{NSE.IDEB} = \frac{s_{NSE.IDEB}}{s_{NSE}s_{IDEB}} = \frac{0{,}647}{1{,}432.0{,}450} = 0{,}674$$

Coeficiente de correlação entre NSE e PROALFA:

Do mesmo modo, pode-se calcular o coeficiente de correlação entre nível socioeconômico NSE (variável explicativa x) e $PROALFA_{2010}$ (variável dependente y) associados aos dados da dispersão da figura 2, de acordo com os dados disponíveis nas tabelas 1 e 3 do Anexo, como se segue:

Covariância da Amostra:

$$s_{NSE.PROALFA} = \frac{\sum(NSE_i - NSEmedio)(PROALFA_i - PROALFAmedio)}{n-1}$$

$$s_{NSE.IDEB} = \frac{\sum(NSE_i - 3{,}88)(PROALFA_i - 512{,}11)}{127-1} = 21{,}007$$

a) Desvio padrão do NSE:

$$s_{NSE} = \sqrt{\frac{\sum(NSE_i - NSEmedio)^2}{n-1}}$$

$$s_{NSE} = \sqrt{\frac{\sum(NSE_i - 3{,}88)^2}{127-1}} = 1{,}450$$

b) Desvio padrão do $PROAFLA_{2010}$:

$$s_{PROALFA} = \sqrt{\frac{\sum(PROALFA_i - PROALFAmedio)^2}{n-1}}$$

$$s_{PROALFA} = \sqrt{\frac{\sum(PROALFA_i - 512{,}11)^2}{127-1}} = 36{,}335$$

c) Coeficiente de correlação NSE.IDEB:

$$r_{NSE.PROALFA} = \frac{s_{NSE.PROALFA}}{s_{NSE}s_{PROALFA}} = \frac{21{,}007}{1{,}450.36{,}335} = 0{,}399$$

Análises

Foram desprezados os *missings datas* (dados ausentes) para as escolas apresentadas nas tabelas 2 (IDEB) e 3 (PROALFA) mas que não apareciam na tabela 1 (NSE) do Anexo I. Assim, para o cálculo do coeficiente de correlação do IDEB foram consideradas 137 escolas e para o do PROALFA foram consideradas 127 escolas.

É importante ressaltar que a EM Ignácio Andrade Melo, em relação ao PROALFA, parece se comportar como um *outlier* (dado discrepante) por apresentar a segunda maior proficiência apesar de ser a escola de menor nível socioeconômico, sendo a única escola que apresentou NSE menor que 1. A figura 2 (Distribuição da proficiência no PROALFA X NSE das escolas da RME-BH) reforça mais ainda essa evidência, na qual é possível identificar esta escola no canto superior à esquerda da figura, contrastando com a reta linearizada. Inclusive, quando se exclui tal escola da amostra de dados, o coeficiente de correlação entre NSE e PROALFA aumenta consideravelmente de 39,9% para 47,0%. Optou-se, então, por considerar a EM Ignácio Andrade Melo um *outlier*, mesmo porque seus resultados no IDEB estão dentro do esperado.

Comprova-se, estatisticamente, uma considerável correlação entre o desempenho acadêmico e o nível socioeconômico das escolas municipais de Belo Horizonte em virtude dos valores calculados para os coeficientes de correlação entre NSE e IDEB (67,4%) e entre NSE e PROALFA (47,0%)

Anexo III)
Efeito Escola

De acordo com as figuras 1 e 2 desta dissertação, as retas de regressão linear observadas são as que melhor aproximam a dispersão dos dados e indicam uma correlação entre a variável dependente “desempenho escolar” (medido pela pontuação da escola no IDEB e pela proficiência média da escola no PROALFA) com a variável explicativa NSE para as escolas municipais de Belo Horizonte.

A inclinação da reta da figura 1 mostra que o aumento de uma unidade no valor do NSE, no nível das escolas, corresponde a um acréscimo médio de 0,3 ponto no IDEB das escolas da RME-BH. Analogamente, o aumento de uma unidade no valor do NSE, no nível das escolas, corresponde a um acréscimo médio de 10,2 pontos na escala de proficiência do PROALFA das escolas desta rede.

De acordo com as retas consideradas nas figuras 1 e 2, pode-se presumir um modelo que permita calcular o desempenho escolar esperado, respectivamente, por meio das equações 1 e 2, a seguir.

Cálculo do IDEB de uma escola da RME-BH

$IDEB_{Escola} = IDEB_0 + 0{,}3 x NSE_{Escola} + \text{Efeito Escola}$ **(equação 1)**

Onde:

$IDEB_0$ representa o ponto em que a reta intercepta o eixo Y no gráfico da figura 1 (significado apenas matemático). Seu valor foi calculado em 4,9 (valor absoluto).

A soma $IDEB_0 + 0{,}3 x NSE_{Escola}$ representa o valor teórico do IDEB esperado por uma escola em função de seu NSE.

Exemplos de cálculos do IDEB esperado de uma escola em função de seu NSE:

a) para uma escola da RME-BH de NSE = 2, seria esperado:

$IDEB_{Escola} = 4{,}0 + 0{,}3 \times 2 = 4{,}6$

b) Para uma escola da RME-BH de NSE = 9, seria esperado:

$IDEB_{Escola} = 4{,}0 + 0{,}3 \times 9 = 6{,}7$

c) Para uma escola da RME-BH de NSE = 2,8, como o da EM Carlos Góis, seria esperado:

$IDEB_{Escola} = 4{,}0 + 0{,}3 \times 2{,}8 = 4{,}8$

Cabe lembrar que o IDEB registrado pela EM Carlos Góis foi de 6,1, o mesmo que poderia se esperar de uma escola de NSE = 7,0.

Cálculo da Proficiência PROALFA de uma escola da RME-BH

$PROALFA_{Escola} = PROALFA_0 + 10,2 \times NSE_{Escola} +$ Efeito Escola **(equação 2)**

Onde:

PROALFA0 representa o ponto em que a reta intercepta o eixo Y no gráfico da figura 2. Seu valor foi calculado em 472,7 (valor absoluto).

A soma $PROALFA_0 + 10,2 \times NSE_{Escola}$ representa o valor teórico da proficiência PROALFA esperada por uma escola em função de seu NSE.

Exemplos de cálculo da Proficiência PROALFA esperada de uma escola em função de seu NSE:

a) para uma escola da RME-BH de NSE = 2, seria esperado:

$PROALFA_{Escola} = 472,7 + 10,2 \times 2 = 493,1$

b) Para uma escola da RME-BH de NSE = 9, seria esperado:

$PROALFA_{Escola} = 472,7 + 10,2 \times 9 = 564,5$

c) Para uma escola da RME-BH de NSE = 2,8, como o da EM Carlos Góis, seria esperado:

$PROALFA_{Escola} = 472,7 + 10,2 \times 2,8 = 501,3$

Importante lembrar que a proficiência no PROALFA registrada pela EM Carlos Góis foi de 618,1 (2010), o mesmo valor que poderia se esperar de uma escola de NSE = 14 que, a propósito, não existe na RME-BH.

Portanto, pode-se admitir que o erro estatístico, que corresponde à diferença entre o valor real e o valor teórico – do desempenho esperado de uma escola – esteja relacionado com a variável “efeito escola”.

Verificou-se que o “efeito escola” da EM Carlos Góis produziu resultados nas avaliações sistêmicas muito além do que seria esperado para seu nível socioeconômico.

APÊNDICES

PPGP
Gestão e Avaliação da Educação Pública

UFJF
Universidade Federal de Juiz de Fora

Apêndice A – Avaliação das Dimensões da Gestão pelo Professor 1º e 2º Ciclos do Ensino Fundamental da E.M. Carlos Góis

Prezado Professor, este questionário faz parte de uma pesquisa a respeito da gestão exercida pela Diretora Denise A. P. Diniz Moraes durante os mandatos 2007/2008 e 2009/2010/2011. Seu objetivo é identificar o nível de envolvimento da Direção sobre os princípios e procedimentos inerentes à gestão escolar. Os dados produzidos por esse questionário são sigilosos. Obrigado e bom trabalho!

Assinale um X no número correspondente ao grau de concordância a cada item. Marque de 0 a 5 de acordo com seu grau de concordância com o exposto. Lembre-se que o 0 significa discordância.

Como você avalia a competência da Diretora quanto a(o):	Concordância →					
	0	1	2	3	4	5
Conhecimento sobre os fundamentos e princípios da educação e da gestão escolar						
1 - Aplica nas práticas de gestão escolar e na orientação dos planos de trabalho e ações promovidas na escola, fundamentos, princípios e diretrizes educacionais consistentes e em acordo com as demandas de aprendizagem e formação de alunos como cidadãos autônomos, críticos e participativos.						
2 - Adota em sua atuação de gestão escolar uma visão abrangente de escola, um sistema de gestão escolar e uma orientação interativa, mobilizadora dos talentos e competências dos participantes da comunidade escolar, na promoção de educação de qualidade.						
Planejamento e organização do trabalho escolar						
3 - Estabelece na escola a prática do planejamento como um processo fundamental de gestão, organização e orientação das ações em todas as áreas e segmentos escolares, de modo a garantir a sua materialização e efetividade.						
4 - Promove e lidera a elaboração participativa, do Plano de Desenvolvimento da Escola e o seu Projeto Político-Pedagógico, com base em estudo e adequada compreensão sobre o sentido da educação, suas finalidades, o papel da escola, diagnóstico objetivo da realidade social e das necessidades educacionais dos alunos e as condições educacionais para atendê-las.						
Monitoramento dos processos escolares e avaliação da escola						
5 - Promove ações, estratégias e mecanismos de acompanhamento sistemático da aprendizagem dos alunos em todos os momentos e áreas, envolvendo a comunidade escolar, estabelecendo, a partir de seus resultados, as necessárias ações para melhorar seus resultados.						
6 - Utiliza e orienta a aplicação de resultados do monitoramento e avaliação na tomada de decisões, planejamento e organização do trabalho escolar com foco na melhoria da aprendizagem dos alunos.						
Promoção de uma gestão para resultados educacionais						
7 - Informa a comunidade escolar e local sobre as estatísticas ou indicadores produzidos por avaliações externas, como o SAEB, Prova Brasil, Provinha Brasil, Avalia-BH, PROALFA, PROEB, discutindo o significado desses indicadores de modo a identificar áreas para a melhoria da qualidade educacional.						
8 - Promove na escola o compromisso de prestação de contas aos pais e à comunidade sobre os resultados de aprendizagem e uso dos recursos alocados ao estabelecimento de ensino.						

Continuação do Apêndice A

Promoção de uma gestão democrática e participativa	Concordância →					
	0	1	2	3	4	5
9 - Lidera a atuação integrada e cooperativa de todos os participantes da escola, na promoção de um ambiente educativo e de aprendizagem, orientado por elevadas expectativas, estabelecidas coletivamente e amplamente compartilhadas.						
10 - Promove a articulação e integração entre escola e comunidade próxima, com o apoio e participação dos colegiados escolares, mediante a realização de atividades de caráter pedagógico, científico, social, cultural e esportivo.						
Gestão de pessoas						
11 - Promove a gestão de pessoas na escola e a organização de seu trabalho coletivo, focalizada na promoção dos objetivos de formação e aprendizagem dos alunos.						
12 - Promove a prática de bom relacionamento interpessoal e comunicação entre todas as pessoas da escola, estabelecendo canais de comunicação positivos na comunidade escolar.						
Gestão pedagógica						
13 - Promove orientação de ações segundo o espírito construtivo de superação de dificuldades e desafios, com foco na melhoria contínua dos processos pedagógicos voltados para a aprendizagem e formação dos alunos.						
14 - Estabelece a gestão pedagógica como aspecto de convergência de todas as outras dimensões de gestão escolar.						
Gestão administrativa						
15 - Gerencia a correta e plena aplicação de recursos físicos, materiais e financeiros da escola para melhor efetivação dos processos educacionais e realização dos seus objetivos.						
16 - Promove a formulação de diretrizes e normas de funcionamento da escola e a sua aplicação, tomando as providências necessárias para coibir atos que contrariem os objetivos educacionais, assim como apurando qualificadamente as irregularidades que venham a ocorrer em relação às boas práticas profissionais.						
Gestão da cultura escolar						
17 - Promove na escola um ambiente orientado por valores, crenças, rituais, percepções, comportamentos e atitudes em consonância com os fundamentos e objetivos legais e conceituais da educação e elevadas aspirações da sociedade.						
18 - Influencia positivamente o modo institucionalizado de pensar dos participantes da comunidade escolar, fazendo-o convergir em torno do ideário educacional formulado para orientar a ação educacional da escola.						
Gestão do cotidiano escolar						
19 - Observa e influencia as regularidades do cotidiano escolar, como por exemplo, a conduta de professores, funcionários e alunos, o modo como respondem a desafios, como interagem entre si, a ocorrência de conflitos ;e sua natureza, etc., com foco na efetividade do processo educacional, promoção da aprendizagem e formação dos alunos.						
20 - Transforma os horários destinados ao professor para preparação de aulas (horário de permanência, tempo de planejamento) em momentos de efetiva preparação de melhoria das práticas educacionais dos professores.						

***Fonte**: Elaborado por XAVIER, Fábio a partir de LÜCK, Heloísa in As Dimensões da Gestão Escolar.*

PPGP
Gestão e Avaliação da Educação Pública

UFJF
Universidade Federal de Juiz de Fora

Apêndice B – Avaliação das Habilidades e Atitudes da Diretora pelo Professor da E.M. Carlos Góis

Prezado Professor, este questionário faz parte de uma pesquisa a respeito da gestão exercida pela Diretora Denise A. P. Diniz Moraes durante os mandatos 2007/2008 e 2009/2010/2011. Seu objetivo é avaliar as habilidades pessoais, interpessoais e profissionais da Direção. Os dados produzidos por esse questionário são sigilosos. Obrigado e bom trabalho!

Dentro da escala de 0 a 5, assinale um X no número correspondente à pontuação que você atribui para cada um dos quesitos relacionados às habilidades da Diretora.

Avalie a Diretora atribuindo notas para suas habilidades		0	1	2	3	4	5
PESSOAIS	Autoconfiança						
	Autocontrole						
	Determinação						
	Motivação						
	Ousadia						
	Perseverança						
	Entusiasmo						
INTER-PESSOAIS	Inteligência emocional						
	Inteligência social						
	Maturidade psicológica e social						
	Empatia						
	Espírito de equipe						
	Cooperação						
	Expectativas elevadas sobre a equipe						
PROFISSIONAIS	Profissionalismo						
	Iniciativa						
	Aceitação a desafios						
	Gosto pelo trabalho						
	Dedicação						
	Empreendedorismo						
	Proatividade						

***Fonte**: Adaptado por XAVIER, Fábio a partir de LÜCK, Heloísa in Liderança em gestão escolar. Vozes, 2008, p. 74*

Apêndice C – Entrevista com a Diretora da EM Carlos Góis

ENTREVISTA*

(entrevistador) Qual é sua formação?

(diretora) Sou pedagoga. Formei na PUC (Pontifícia Universidade Católica) em 2000. Fiz o curso de Magistério. Saí do magistério e fui direto para o curso de Pedagogia. Entrei na rede (RME-BH) em 2003.

(entrevistador) Descreva sua trajetória na Educação:

(diretora) Fiquei na sala de aula (EM Carlos Góis) de agosto de 2003 a dezembro de 2004. Em 2005 assumi a Coordenação Pedagógica, 2005-2006. A partir de 2007 assumi a direção.

(diretora) Vim da rede particular. Essa era minha indignação. Trabalhava como monitora em escola particular em que os alunos possuíam um grande poder aquisitivo. Já saio direto da faculdade para a escola particular. Você vê as coisas funcionando. Todo mundo lá (professores) tem no mínimo uma pós-graduação. Então, a questão de planejamento, responsabilidade, compromisso todos tinham isso. Quando eu chego na rede pública, eu tenho meu primeiro choque: que meus colegas não faziam planejamento. Na rede pública, o pessoal até tinha um mesmo número de pós-graduações, mas aquelas de fim-de-semana (ri), mas não tinha o compromisso necessário. Justamente porque eles (alunos) precisam mais, os profissionais deveriam ser os melhores. Eu chegava na escola particular, os alunos tinham o material escolar organizado, as salas eram todas limpinhas, alunos uniformizados. Na escola pública não. Eu peguei logo de cara em uma turma, que eles me deram, e olha que eu já era conhecida na escola, minha mãe já havia trabalhado na escola durante 15 anos, então eu já conhecia aquele grupo desde a infância, peguei uma turma de alunos do quinto ano, antiga quarta série, em que os alunos não escreviam o nome, eu não conseguia colocar os alunos dentro da sala de aula, eu gastava 30 minutos (ri) para colocar os alunos dentro da sala. Me deram uma turma desta. Que era a minha indignação: porque que não funcionava.

(entrevistador) Caracterização da escola:

(diretora) A gente tem o Ensino Fundamental, primeiro e segundo ciclos, e Educação de Jovens e Adultos no turno da noite. Hoje, eu tenho 259 alunos no

primeiro e segundo ciclo, mais a Escola Integrada que atende 80% dos alunos da escola. Daqui a 15 dias, espero atender a 100% após a inauguração da nova cantina e refeitório, muito lindo.

(entrevistador) O que os resultados do IDEB e PROALFA representam para sua escola?

(diretora) Representam o resultado de um trabalho.

(entrevistador) Quais foram suas principais ações que permitiram a escola elevar seus resultados tanto no PROALFA quanto no IDEB?

(diretora) Primeira coisa é preocupar com a defasagem de aprendizado dos alunos. Principalmente porque a gente atende alunos que vem de abrigo. São sempre alunos que estão sem escolarização. Nós temos dois abrigos sob nossa jurisdição, e esses alunos chegam quase sempre sem escolarização, em torno de 20% dos nossos alunos. Em todas as turmas nós temos alunos (provenientes) de abrigo. Mas, não é só isso, todos os alunos que chegam da rede estadual, que a rede estadual manda embora, eles também chegam assim na escola. Então, você tem que ter uma recuperação paralela. Agora que a rede municipal tá começando, a gente já tinha recuperação paralela há muito tempo. Projeto de Intervenção Pedagógica que começa na rede a partir de 2009 a gente já tinha iniciado em 2007. Em 2006 os trinta e seis piores resultados da rede municipal os diretores foram chamados, eu estava na coordenação na época, o Carlos Góis foi a trigésima quarta escola com pior resultado. Então a quantidade de alunos que não estava alfabetizada era muito grande. Então, a Secretaria Municipal de Educação libera mais um professor (além do quadro de docentes) para alfabetizar esses meninos de baixo desempenho, que é o baixo desempenho hoje no PROALFA. A professora alfabetizadora desses meninos fui eu. Então, eu pego essa turma de alunos que não lia em outubro de 2006, quando começou o projeto, e quando chega janeiro de 2007, eu já estava na direção da escola, eu disse: “eu não posso deixar esses alunos sem ler”. Eu tinha que concluir meu trabalho. Peguei esses alunos todos no mês de janeiro. Quando chegou fevereiro ainda continuei dando aula para esses meninos. Havia alunos de diferentes idades, mas predominava alunos de 8 e 9 anos, mas eram todos os alunos que não liam ainda. Infelizmente, a gente tinha essa cultura na rede de alunos iniciarem o segundo ciclo sem saber ler. Era uma questão da Escola Plural, porque era compreendido que os alunos tinham que passar (de ano) porque tinham que passar. Não que eu fosse contra a proposta da Escola

Plural, muito pelo contrário. Daí, então eu já não estava conseguindo acumular as funções de dar aulas e administrar a escola. Eu trabalhava manhã, tarde e noite direto. Não tinha condições, era impossível. Aí eu conversei com uma professora, tirei do quadro da escola uma professora para ficar com esses meninos, por conta. Só que a demanda era muito grande. Você não pode ficar com um número muito grande de alunos para alfabetizar. Daí, cortei o Projeto de Informática. Muitos disseram: “Nossa, tá tirando a inclusão digital, como que pode ser, chega essa menina e vai fazer isso aqui dentro, tirar os computadores desses meninos!” Ah, mas eu tirei. O que que adianta eu vou manter os alunos com acesso à tecnologia, se eles não sabem escrever o nome. Banquei esse projeto de intervenção entre 2007 e 2008. E em 2007 já tive os primeiros resultados. Nosso PROALFA já foi um pouquinho melhor.

Outra coisa, definição do professor para lecionar em cada turma era feita pela lista de acesso. Então, foi minha primeira briga que eu tive mesmo com os professores. Inclusive eu tive uma professora, que hoje é a diretora da EM Silviano Brandão, ela foi inclusive na Secretaria de Educação reclamar porque que eu estava colocando o professor (em cada turma) de acordo com o perfil. E para essa professora, por exemplo, eu coloquei em uma turma muito difícil. E ela disse: “você não pode fazer isso comigo, eu estou na prefeitura há quase 30 anos”. Eu disse que ela tinha perfil para aqueles meninos. No final do ano, ela me agradeceu. Porque ela viu como ela pegou a turma e como ela deixou. Porque muitas vezes o conteúdo é fundamental, mas existem valores que você deve passar para aqueles alunos, que vem antes dos conteúdos. Ás vezes, eu falo que para nossos meninos, a sobrevivência é algo que ela é essencial. Eles estão numa comunidade, e sofrem todo tipo de violação de seus direitos. A Pedreira é um aglomerado que está numa área central, tem muito acesso a projetos, mas a miserabilidade que se tem ali, decorrente do tráfico de drogas, de abandono social é muito grande. Os meninos sofrem maus tratos. Daí eles tem que ser acolhidos dentro da escola. Tem que gostar daquele espaço. Receber valores, para que depois você possa passar o conteúdo. Então foi necessário “quebrar” essa questão da lista de acesso, o que inicialmente não foi fácil, e passar para o critério de escolha de turma pelo perfil do professor. Mesmo porque eu era professora daquele grupo de professores. Sabia quem tinha mais afinidade com a questão da alfabetização; saber quem tinha mais paciência.

(entrevistador) Você já respondeu em parte a próxima pergunta. Se houve uma mudança na equipe de professores para a melhoria desses resultados?

(diretora) Meu sonho de consumo seria eu poder tirar da escola esses professores que não se envolvem. Seria a possibilidade de eu poder escolher os professores para compor o quadro da escola. Você sabe como eu escolho professor para as turmas? Professor segue com o ciclo. Mas na hora que termina, as turmas que passam pela as avaliações (externas) são assumidas pelos professores de maior assiduidade na escola. Porque você tem professores que tiram licenças (médicas) mesmo sem motivos. E o diretor escolar não tem condições de resolver isso. Você pode até encaminhar relatórios. Pelo menos no que tange à licenças médicas você não consegue não. Inclusive, a escola “Carlos Góis” é a escola de maior absenteísmo da rede municipal.

(entrevistador) E o que você faz para gerir isso, por exemplo, em relação às licenças por grandes períodos?

(diretora) Aí eu consigo escolher o professor que vai para a escola (ri). Eu não acho ruim essas licenças (ri). É ruim assim, como agora que estou com uma falta muito grande de professor na Escola. Você não tem a substituição (professor substituto disponível de pronto). Agora que sai esta nomeação em que muitos professores perdem “dobra”, como as escolas da “Pedreira” as pessoas nunca querem ir para lá. Então, na hora que elas perdem as “dobras” elas vão. Como a região tem uma fama muito negativa, muitos professores não querem ir para escola, mesmo tendo vagas. Daí eu escolho também os professores que desejam “dobrar” (cumprir extensão de jornada). Então eu tenho professoras que sempre estão tirando licença e eu tenho que fazer que isso torne em algo positivo, ao escolher o professor substituto.

(entrevistador) E quando ocorre uma falta. O professor faltou no dia?

(diretora) A nossa equipe é tão fantástica: as coordenadoras, eu também, enquanto professora, nós “nos achamos”, viu Fábio, modéstia à parte. A gente inclusive brinca assim: a escola dos sonhos seria todas nós em sala de aula. Não ia ter problema de aprendizagem; não ia ter menino fora da sala; quando a gente está na sala, as coisas funcionam muito bem. Ruim que um pouco da parte da administrativa fica (para depois). Se tem uma coisa que eu não dou muita importância, é para isso. É importante, mas...

(entrevistador) Nós vamos chegar lá mais adiante. Mas, voltando, quando ocorrem faltas no dia, como vocês se organizam?

(diretora) Hoje à tarde, por exemplo, nós temos cinco turmas no segundo turno e faltaram três professoras! E eu organizei a escola da seguinte maneira, e eu tinha uma reunião que tinha que ir: peguei as duas coordenadoras, uma das coordenadoras, fora do 1.5, foram para a sala de aula. Uma professora (de apoio) que daria Geografia e História assumiu uma turma. Pronto. Cada professora numa turma (ou seja, nenhuma turma ficou sem professor). No final do horário, até para que cada uma pudesse descansar a voz, se organizar para segunda feira, em termos de planejamento, essas coisas assim, fazer o fechamento, uma das coordenadoras juntou duas turmas, para ir para quadra para fazer atividades de educação física. E a gente consegue. Não pense que os alunos ficam correndo para lá ou atoa. A gente consegue até organizar campeonatos.

(entrevistador) E não há prejuízo pedagógico?

(diretora) Não. Eles tiveram uma aula de educação física, uma aula de recreação.

(entrevistador) Bom, você já falou de alguns projetos. Mas, quais foram os projetos que mais auxiliaram na conquista dos resultados pedagógicos?

(diretora) O que é essencial é o Projeto de Intervenção Pedagógica. Tanto Língua Portuguesa quanto de Matemática. Não dá para abrir mão (deste projeto). Como que você vai colocar o conteúdo daquele menino em determinado ano se ele tem uma defasagem do ano anterior? Ele não vai apreender nem do ano anterior e nem do atual. Você tem que recuperar esse aluno. Você tem que ter a recuperação paralela para o aluno que está na turma e no ano. Isso é essencial, porque os alunos faltam, e a infrequência é alta. Então, eu tenho que ter alguma coisa para aquele aluno recuperar aquela aula que ele perdeu. E não adianta eu mandar ele recuperar em casa. Esquece. E não existe isso de que ele terá apoio em casa. Na nossa realidade é utópico.

(entrevistador) Você acha que a família não tem acompanhado como deveria?

(diretora) Não acompanha. Não acompanha mesmo. Nós temos raros casos de famílias que acompanham.

(entrevistador) E quais são os critérios para participar desses projetos?

(diretora) Os grupos de intervenção são fechados, específicos para os alunos que apresentam defasagem. Todos possuem grandes defasagens. Nós temos grupos de Língua Portuguesa e Matemática. Os grupos são pequenos. São trabalhados diariamente com módulos de uma hora e trinta minutos. No contraturno. São meninos que estão obrigatoriamente no Projeto da Escola Integrada.

(entrevistador) E existe o monitoramento da aprendizagem destes alunos?

(diretora) O tempo inteiro. E o foco (do projeto) é para os alunos de baixo desempenho. E deixa eu te contar (ri): em 2012 nós não temos alunos no “baixo desempenho”. Temos assim, alunos que nós estamos recebendo agora. Porque a rotatividade é muito grande. Nosso PROALFA (2011) foi de 625 com 100% das crianças no “recomendável”. Se bem que duas alunas fugiram do abrigo e não fizeram a prova. Elas seriam nosso baixo desempenho. Então na verdade eu tenho dois. Inclusive elas ficaram retidas. No primeiro ciclo, se fosse hoje elas não ficariam retidas. Porque, como eu te falei, a gente monitora o tempo inteiro. Então eu já tive um resultado esse ano. Então, se fosse hoje. As meninas chegaram em setembro. A prova do PROALFA foi em setembro. Se elas fizessem a prova elas ficariam no baixo desempenho.

(entrevistador) Aproveitando isso, como é que você tem acesso aos dados do PROALFA?

(diretora) Ora, são públicos. Tem no site do educacao.mg. Tem na GAPED.

(entrevistador) Então você faz questão de procurar?

(diretora) O que que é isso! E o desse ano eu fui buscar pessoalmente lá no gabinete (da SMED) ainda.

(entrevistador) Então, quer dizer que você tem uma verdadeira obsessão pelos resultados?

(diretora) Isso daí, eu tenho sim. Isso porque os resultados das avaliações é o resultado de nosso trabalho. Educação é muito difícil de você estar mensurando o que você ensinou. A escola é vista pelo resultado dela. E eu não vejo as avaliações sistêmicas como algo negativo. Em todos os momentos, nós somos avaliados, como profissionais nós somos avaliados, na sociedade nós somos avaliados, em todos os lugares nós somos avaliados. Então, porque na escola pública não teríamos que ser?

(entrevistador) E os professores, como é que eles tem acesso aos resultados destas avaliações?

(diretora) São apresentados aos professores nas reuniões. Inclusive, se você chegar na escola você vai ver um *banner* (ri).

(entrevistador) Você acredita que a apropriação dos resultados pelos professores provocam alguma mudança em sua prática didático-pedagógica?

(diretora) Acredito que sim. Lógico.

(entrevistador) Você também informa a comunidade escolar local sobre os resultados produzidos pelas avaliações externas?

(diretora) Lógico. Eu digo sempre que nós temos brilhar e mostrar. E você sabe porque nós temos que mostrar e principalmente ali? A escola “Carlos Góis” tinha uma fama de ser uma escola ruim. De ir para lá só quem não queria nada. Tinha uma fama de ser uma escola que não trabalhava, na comunidade. Então para mostrar para as pessoas que ela é uma escola boa, hoje, isso daí em cinco anos já mudou essa cultura das pessoas. Essa cultura de que a escola era ruim, hoje em dia os pais procuram a “Carlos Góis”. Então, por exemplo, eu estou com todas as turmas lotadas. Eu não tenho mais condição de receber mais alunos e nem de abrir mais turmas.

(entrevistador) Há conflitos na gestão?

(diretora) Professor de projeto de interveção não entra na substituição quando faltam professores.

(entrevistador) E você banca isso?

(diretora) Eu tô com um processo na corregedoria de um professor afirmando que isso é abuso de poder. Assim. Banco isso sim. Até as últimas consequências. Eu passo por todos os tipos de situações constragedoras que você puder imaginar. A ponto de ter que chamar servidor, ter que advertir. Tem professora que não gosta deste tipo de conduta, que não deve ser assim, que eu não trabalho para o professor; que eu esqueci que sou professora. Eu tenho isso tudo. Eu tenho oposição ali dentro. Não são só flores não.

(entrevistador) Como era o contexto da escola quando você iniciou sua gestão?

(diretora) Era uma escola que era escura. Um piso vermelho. Para mim, isso era um impacto muito grande. Acho que a primeira coisa é que você tem que ter claridade. Tem que ser arejado, limpo. Era uma escola com paredes verdes e vermelhas. Um piso vermelho encerado. Ou seja, os meninos não tinham espaço para brincar, para correr. Porque iriam fazer barulho e incomodar nas salas. Coisas

que eu considero ultrapassadas realmente e que não tem que voltar. Outra coisa, o professor tinha que ser o centro. Não de uma forma positiva. Em detrimento do aluno. Só de imaginar que a escolha de turmas era por lista de acesso. Você pensa: “os mais antigos escolhem os melhores alunos”. Quais são os melhores alunos? São aqueles que tem domínio do conteúdo? Depende do ponto de vista do observador. Os melhores alunos são aqueles que estão mais precisando do seu apoio. Quem é que vai olhar por esse lado? Porque eles são sujos, eles tem piolhos. Tudo isso tem. Nessa semana, fazendo a questão da escovação dos alunos com o (monitor do) PSE (Programa Saúde na Escola), foram contados 132 alunos com dentes muito cariados. Vamos fazer uma palestra com os pais para orientar quanto à escovação. Os alunos recebem uma escova que fica na escola. Se for para casa, também não volta.

(entrevistador) Você participou de formação para assumir o cargo de diretora da escola?

(diretora) Nãão (ri).

(entrevistador) E depois, durante o exercício do cargo?

(diretora) Nós tivemos aquelas reuniões de “Caixa Escolar” que eu fico extremamente revoltada. Porque elas não falam nada. Nem aquelas que diz: “vocês vão fazer...” Não. Só aquelas para colocar medo no diretor. Dessa vez, foi um auditor, que eu acho que ele tinha que fazer teatro, pois ele estava no lugar errado. Ele tinha que ir para o circo. Porque ele tinha que estar no picadeiro e os palhaços assistindo. Uma crítica leve, porque você está gravando (ri). Se não eu ia pegar pesado (ri). O Auditor falava: “é porque vai acontecer isso e isso se você não fizer o orçamento”. Ô gente, isso não é formação para Diretor nada não.

(entrevistador) Bem, isso aconteceu comigo também (2009, quando o aluno-pesquisador iniciou o mandato de vice-diretor de escola da RME-BH) mas não posso comentar isso aqui.

(diretora) Bom, não mudou nada não, não preocupa não (ri).

(entrevistador) Quais foram suas principais motivações para atuar no cargo de diretora escolar?

(diretora) Eu achava que ia cuidar só do pedagógico. Eu queria mostrar que menino pobre aprende. Sempre foi esse meu objetivo. Ele é pobre, ele é favelado mas o cognitivo dele é preservado.

(entrevistador) Pelo menos os dados (da pesquisa) tem demonstrado que você consegue provar isso.

(entrevistador) Então, como se deu sua formação para o exercício do cargo de diretora?

(diretora) Eu acho que são muito mais ideais que a gente tem. Formação a gente busca dali, daqui, vai ali. Eu não estou no Mestrado agora... Foi uma coisa construída pelo desejo. Não tive formação adequada nem da Secretaria e nem da faculdade. Na faculdade a gente fazia matéria de gestão. Mas, não tinha nada a ver com isso não. Era um outro tipo de gestão. Meu curso de magistério foi muito melhor do que meu curso de Pedagogia. Mais prático.

(entrevistador) Quais foram os principais desafios enfrentados em seu primeiro mandato?

(diretora) Nossa, no primeiro mandato eu tive muito mais oposição. Hoje, as pessoas que estão trabalhando comigo na coordenação eram minha oposição. Oposição do tipo de estar todos os professores na sala dos professores e ninguém ir para o pátio pegar turma. Isso para atingir a direção, para me testar. Mas, foi logo no início. A história começa assim: porque ser filha de uma colega, que elas me viam assim, a colega coordenadora do primeiro e segundo turno, ela pegava carona com minha mãe quando eu tinha sete anos de idade. Foi uma escola que me viu crescer. E eu cresci ali dentro. Assim, como filha de professor, é lógico. Então ficou aquela coisa assim: “nossa, essa menina chegou ontem”.

(entrevistador) Então, seu carinho pela escola já começava antes? Você escolheu o “Carlos Góis”?

(diretora) Eu escolhi a “Carlos Góis”. Quando eu fui tomar posse ainda não estava disponível a escola. As próprias pessoas ali na GEOE (Gerência de Organização Escolar) tem esse preconceito: “Olha, lá é Pedreira”. Bem, hoje em dia, já não tem aquela Pedreira que tinha anteriormente. E eu escolhi ir para lá. E não era perto da minha casa não. Mas, eu percebo que hoje todos tem um carinho muito grande comigo. Essa consideração.

(entrevistador) Apesar de todos os desafios Caixa Escolar, administrar a escola, passar por dificuldades pessoais durante a gestão, os conflitos, abrir mão do tempo com a família, porque que mesmo assim você quis se candidatar à reeleição?

(diretora) Olha o tanto de coisa que poderia dar certo, olha o tanto de coisa que eu tinha para fazer ainda e não tinha concluído. Tem que continuar, não pode

parar assim não. Eu penso que pode ser mais, eu continuo achando isso. Eu não mudei essa maneira de pensar não.

(entrevistador) Então, vamos para as questões mais chatas, quer dizer, chata é juízo de valor meu, daqui a pouco vamos falar de “Caixa Escolar”, mas quais são suas principais rotinas escolares? Chega na escola, e aí?

(diretora) Você já chega na escola e já começa a atender na porta do carro. E para na porta da escola. Recebe os alunos, cumprimenta, dá beijos, dá abraço. Conversa com as mães ali no portão. Isto daí é essencial. Agora o maior movimento de entrada e saída dos alunos é o horário de 8:20 que o horário de entrada da Escola Integrada e de quatro horas (da tarde). Porque as 07 horas (da manhã) os meninos são maiores e os pais daí não levam. Então 08:20 os meninos pequenos estão chegando. Você tem um encontro de muitas mães, e então, eu gosto de estar neste horário. Aí vem aquela parte chata: aí vem aquele tanto de fornecedores, orçamento agora para tudo, compra isso, compra aquilo, as vezes eu passo e acho que esse povo pensa que eu sou dinheiro, todo mundo só fala do dinheiro comigo, a nem não quero isso daí não, essa é a parte que eu não gosto. Mas, tem que fazer.

(entrevistador) Como você lida com as rotinas e exigências burocráticas inerentes ao cargo?

(diretora) Tem que fazer. Mas, elas esperam. Eu ganho um monte de bronca (ri). Hoje, mesmo, você lembra que eu te disse que tinha reunião, “eu vou sair mais cedo, vai dar para eu organizar”. Só que não deu certo o que eu tinha planejado. A reunião era duas horas (da tarde), eu cheguei às quatro (da tarde). Então como é que você sai da reunião na hora do lanche? Eu estava com uma falta de professores na escola, então tive que fazer aquela organização que eu tinha comentado com você anteriormente, para ter condições de ter que sair. Na hora que eu cheguei na reunião, a gerente falou assim: “Nossa, pensei que a “Carlos Góis” não fosse vir!”, mas eu falei “Mas, é lógico que a estrela só chega depois que tudo começou, como é que vocês vão perceber a minha presença?!” (ri).

(entrevistador) Como é a gestão dos recursos financeiros? Como a aplicação dos recursos materiais e financeiros podem contribuir com a organização da escola?

(diretora) Olha, não é por nada não, mas nisso daí sou muito organizada. Aliás, acho que não precisava de tanto. Teve um dia que eu comentei isso com a (Secretária de Educação) Macaé e ela disse: “Psiu! Não fala isso não, precisa sim”.

Eu disse: “Precisa não”. A escola tem dinheiro demais. E você consegue administrar bem a escola. Lógico que, por exemplo, em termos de infraestrutura. A infraestrutura que eu tenho hoje não é a mesma de quando eu entrei. Então, minha realidade hoje é diferente da realidade anterior. A gente teve uma ampliação que não foi recurso da “Caixa Escolar”, a construção do refeitório e da cantina que foi recurso da educação, mas não da “Caixa Escolar”. Então eu pude aplicar em outras coisas, que eu penso que não pode faltar para os alunos: lápis de cor, caderno, papel, material de uso ali. Aquelas coisas mirabolantes, aqueles passeios que vai lá... Gente, não é por nada não, mas não é a minha realidade. Pode ser que em uma outra realidade, o professor queira extrapolar. Não é que isso não é necessário não, mas ali no nosso meio onde existem outras necessidades, nossas necessidades são muito básicas. Uma das coisas que me incomodavam quando eu cheguei na escola, era que os meninos ficavam assim: “o professora, que horas que é a merenda?” Porque dava-se um leite para as crianças que chegavam quinze para as sete. Que menino que chega quinze para sete para tomar leite puro? Não tinha um biscoito, nem um chocolate nem nada. Porque não podia ser às sete horas, na hora que o menino chega à escola? Foi uma das coisas que eu fiz. Essa questão de comida. Fiz lanche mesmo. Outra coisa que eu vivia brigando lá com o pessoal do abastecimento. Eu mudava o cardápio sim. Sempre mexia naquele cardápio lá do meu jeito. Por quê? Como você coloca merenda doce?

(entrevistador) No final da tarde, que você está falando?

(diretora) Não, isso era quando tinha prato único e tinha poucos meninos no tempo integral. Como que eu deixava isso acontecer sabendo que para muitos meninos aquela seria sua única refeição do dia, comer arroz-doce e tomar canjica? Elas brigavam porque sobrava daqui, faltava do outro (gêneros alimentícios provenientes da Gerência de Abastecimento).

(entrevistador) Mas, agora essa ideia já foi incorporada nas escolas?

(diretora) Mas, agora! Isso não era assim. Isso é ainda muito atual, muito novo. Todo dia tem que ter comida. E à noite, o aluno que trabalhava o dia inteiro chega e vai tomar canjica? Essas nutricionistas, eu não sei o mundo que elas vivem não.

(entrevistador) Mas, melhorou agora, não é?

(diretora) Melhorou, mas não resolveu, que elas ainda colocam na Férias na Escola um caldo verde em pleno mês de janeiro para você dar de tarde em plena às

três horas, e ainda quer que a gente dá. Calor, verão. Suco, fruta. Então, Fábio, essa questão da merenda ali, fez a diferença. Porque na hora que eu falo que as minhas necessidades são básicas: o menino chegar na escola, o menino tomar café da manhã, almoçar. Porque agora eu tenho Escola Integrada. Eu tenho tudo certinho. Isso faz diferença. O menino é subnutrido. Ele tá com fome, dor de cabeça, ele acostuma a ficar com estômago vazio. Então, muitas vezes o menino chega perto da gente dizendo que está passando mal. Aí você vai saber que ele nem almoçou. Você já percebeu que nossa realidade é bem diferente, por exemplo, daqui do (escola municipal) “Modesta Cravo” em que os meninos chegam na escola, tendo almoçado bem, porque se não tem comida em casa, a mãe passa com ele em um self-service para ele almoçar. Você entende que minha realidade é diferente? Então, na hora que a gente leva o menino no parque, o menino nunca foi no parque. Minha necessidade é muito básica, e o que é básico muitas das vezes é mais barato.

(entrevistador) Quais os aspectos da gestão escolar (administrativo-financeiro, pedagógico, relacional) você procurou privilegiar?

(diretora) Pedagógico.

(entrevistador) Muitos diretores se perdem nas questões burocráticas, administrativas e financeiras. O que você faz para evitar que isso ocorra?

(diretora) Eu tenho muita gente que me ajuda. Graças a Deus. Minha equipe é fantástica. Eu estou rodeada de pessoas competentes, que me ajudam muito.

(entrevistador) É incrível que muitas perguntas que eu estou fazendo aqui você já antecipa a resposta da próxima. Mas vamos pular para outra então. Você acha que deveria existir um gerente administrativo?

Você sabe que eu fiz parte dessa equipe que foi para a Fundação Dom Cabral para poder definir esse perfil (do gerente administrativo)? Justamente por acreditar nisso.

(entrevistador) Então, há necessidade de se ter um gerente administrativo?

(diretora) Tem, tem sim. Você tem que ter um diretor. E o diretor tem que ter o olhar pedagógico. Tem que ter o olhar na relação família-escola. Ele tem que estar em todos os lugares. Eu falo que na hora que eu chego eu passo a “caixinha”. Então eu passo em todos os lugares. Eu passo pelo portão, converso com as mães, sei que está acontecendo dentro das salas de aula. Eu entro, passo pela portaria e já entro direto pelo corredor que dá acesso à Escola Integrada, e já converso com todos os monitores da Escola Integrada, com as cantineiras que estão servindo

merenda, o café da manhã, converso com todas. Ali, eu já fiquei sabendo quem faltou, quem atrasou, problemas que o oficineiro teve, menino que deu problema em tal lugar, o pára-casa, e outra coisas. Passo pela sala da coordenação, sala dos professores. Ou seja, na hora que eu chego na minha sala, se eu chego oito horas, quando eu entro na minha sala já são oito e quarenta. O diretor tem que fazer esse papel. Agora você ficar preso, vai no sacolão, faz orçamento, vai no outro faz orçamento. Você tem outras pessoas que podem fazer essa gestão financeira. Preocupa se tem dinheiro na conta corrente para pagar aquele cheque. Preocupa se o dinheiro tá aplicado, se rendeu aplicação, a data do extrato, se já passou o saldo bancário para Caixa Escolar.

(entrevistador) Quantas contas vocês tem?

(diretora) Ao todo temos dez contas. Cada uma com suas especificidades. São oito prestações de contas. Dez contas correntes. Então, eu não acho que eu devo preocupar com isso. Eu acho que eu tenho que me preocupar se, por exemplo, o professor está precisando de material para um projeto, se o projeto é viável. Isso é legal. Eu tenho que saber os recursos que tem na escola e se tem condições de executar etc. e tal. Mas, daí eu ter que ir lá e colocar a mão na massa é a mesma coisa de eu ter que ir lá e fazer a merenda. Lógico que eu já tive vezes de ter que ir lá e fazer a merenda também. De servir merenda. Todas as coisas que tem na escola eu já fiz. Eu tenho que saber como é que faz, mas, não tem necessidade de eu fazer isso não. Eu acho que você pode pagar menos, falando em termos bem administrativos mesmo, para alguém fazer isso. Penso por esse lado. Não que não seja importante, é fundamental. Por exemplo, (as rotinas do) o ponto dos funcionários (contratados pela Caixa Escolar). Eu tenho que saber porque ele faltou. Se é alguma situação que vai ter algum tipo de abono ou não. Que na maioria das vezes não tem. Eu tenho que ter ciência disto. Daí eu ter que ir lá e escrever o resumo do ponto, ir lá e entrar no (sistema) ArteRH não dá.

(entrevistador) Calcular e efetuar recarga de vale-transporte, quanto deve ser depositado nas contas dos funcionários...

(diretora) Olha, eu passei sessenta dias com meu auxiliar de Caixa Escolar que estava de licença. O problema que atrasou vale-transporte, vale-refeição. O que eu não pode é atrasar o salário. Mas, para eu fazer isso, eu disse: “gente! Que falta ele faz!” Como pode ter diretor que não tem essa pessoa? Agora, ele não tem a autonomia que ele deveria ter. Ele tinha que assinar os cheques junto comigo. Ele

que tinha que fazer isso, para poder controlar e assumir a responsabilidade também. O gestor (administrativo) financeiro da SMED eu penso que não está dentro do perfil que eu penso que tem que ser. Eu briguei muito, para traçar esse perfil. Tanto é que na hora eu fiz o desenho do que seria uma obra numa escola e que eu fiz a apresentação para o próprio pessoal da SMED, Prefeitura e Fundação Dom Cabral também, eles acharam que era exagero meu. Tanto é que depois eles diminuíram a burocracia: vai lá, autoriza, volta.

(entrevistador) Com que frequência você se reúne com os coordenadores e professores? O que é discutido nestas reuniões?

(diretora) Com os professores todos é mensal. A reunião pedagógica. Com os coordenadores, no mínimo, uma vez por semana. Reunião formal. Reunião com a coordenação, primeiro turno, segundo turno e Escola Integrada. Em muitas escolas, a Escola Integrada é à parte. O sucesso da escola está ligado à Escola Integrada sim. Eu preciso da Escola Integrada. Aliás, a escola não é separada. Ela é integrada. Ela é única. Eu tenho um horário que é de aula regular. E um outro horário que tem oficinas e outras atividades de orientações pedagógicas e intervenção pedagógica.

(entrevistador) Os professores enxergam essa integração assim também?

(diretora) A maioria sim.

(entrevistador) E com os professores, o que é discutido nestas reuniões?

(diretora) Tem uma pauta. Tem a questão de conteúdos, de projetos, do que vai ser feito, das avaliações.

(entrevistador) Você se enxerga como referência pedagógica para os professores?

(diretora) Ah, eu podia ser mais. Eu queria ter mais tempo.

(entrevistador) Como os professores te enxergam?

(diretora) Eles acham que eu sou uma fortaleza. Todos me veem como uma fortaleza.

(entrevistador) Legal.

(diretora) Mas, não é legal não, porque eu não sou (ri). Teve um dia que eu chorei na escola, e todo mundo ficou assustado.

{Nesse momento, a diretora Denise fala um pouco da indefinição dos rumos da direção, uma vez que o processo eleitoral para escolha do diretor da escola fora interrompido, tendo ela permanecido até a presente data na direção da escola como Diretora Interventora temporariamente até novas eleições. Percebeu-se certa

instabilidade política no interior da escola durante o processo eleitoral em dezembro de 2011 para escolha de diretor e vice-diretor da escola que culminou na suspensão do processo eleitoral}

(entrevistador) Mas, em relação à sua indicação pela SMED como Interventora? Em algumas falas, parece existir certa aproximação com a (Secretária) Macaé. Você acha que essa aproximação com a Macaé te beneficiou em algum momento?

(diretora) Muito pelo contrário. Como que me aproximo da Macaé?

(entrevistador) Bem, essa pergunta nem estava aqui...

(diretora) Sabe como que eu chego? Foi por causa de trabalho. Foi por ela ver a diferença do trabalho. A Macaé sempre teve um olhar diferenciado para a "Pedreira", porque quando começou o Projeto BH Cidadania, ela veio fazer esse trabalho aqui na "Pedreira". Então, ela conhece de perto cada uma das escolas. A realidade de cada uma daquelas escolas que estão ali. Sabe das dificuldades e dos dificultadores que nós temos ali. E na hora que ela vê uma escola igual a "Carlos Góis", que tem a realidade que tem, que estava com uma série de problemas, fazer essa diferença, alguém olhou e viu que tinha algo de diferente.

(entrevistador) E sobre o relacionamento com o grupo de professores? Você disse que no início surgiram alguns conflitos. Mas, hoje, não existe nenhum conflito?

(diretora) Existe.

(entrevistador) E com os funcionários?

(diretora) Funcionários não tem. Funcionário é muito tranquilo.

(entrevistador) Então, em relação aos professores você acha que todos deveriam pensar tal como você quer?

(diretora) Não, não. Porque é justamente a diferença que faz a gente crescer. Se não houver ideias diferentes, você não muda.

(entrevistador) E o seu relacionamento com a comunidade do entorno?

(diretora) Melhor não tem jeito.

(entrevistador) E como você gerencia os conflitos que surgem entre alunos? Provavelmente existem, né?

(diretora) Muito, todo dia tem. Uai, conversando.

(entrevistador) Existe punição, suspensão?

(diretora) Na hora que chega num ponto, igual hoje, que um menino botou fogo na lixeira dentro da sala de aula. De uma família que eu já chamei várias vezes

na escola e não vai. Já comuniquei ao Conselho (Tutelar). Então, infelizmente eu mandei um bilhete para o pai, mandei um funcionário entregar, ele vai voltar na terça-feira com a presença de um responsável. Mas, foi uma situação extrema. O menino colocou fogo dentro de uma lata de lixo com todo mundo dentro da sala de aula.

Olha, e na hora que tem infração, é polícia mesmo. Não tem jeito, é ato infracional, agressão é polícia. Mas, são poucos agora, Graças a Deus. Teve épocas mais complicadas, à noite, de ter drogas dentro da escola.

(entrevistador) E conflitos entre alunos e professores existem?

(diretora) Existem.

(entrevistador) Como você intervem?

(diretora) Diálogo. Primeiro você tem que ouvir separadamente. Todo conflito vai ter visões diferentes. Depende do observador. Da versão que você tem, da versão do professor, da versão do aluno e de quem tá de fora. A partir disso daí, você tem que fazer uma análise, pra você tomar providência.

(entrevistador) Mas, digamos que você julgou que o professor estivesse errado...

(diretora) Ah, mas eu já tive Corregedoria, advertência, advertência por escrito...

(entrevistador) Mas, não é constrangedor?

(diretora) Mas, eu não tenho que ter constrangimento com isso não. Tem coisa que é inerente a minha função. Isso não é coisa da Denise, não. Isto tem que estar muito claro: uma coisa é a pessoa Denise, outra coisa é a Diretora Denise.

Essa semana mesmo eu protocolei, mandei protocolar hoje na Corregedoria uma advertência a uma professora porque ela não quer substituir (o professor que faltou)

(entrevistador) Mas, isso traz algum prejuízo à professora, por exemplo, financeiramente?

(diretora) Depende do que a Corregedoria irá resolver. Olha, eu já tive caso de professora agredir aluno. “Ah, mas eu peguei assim”. Aí eu falei: “Espera aí, então você já fez errado. Você perde seu direito na hora que você faz isso”

(entrevistador) Mas, como você encaminha isso, advertência verbal?

(diretora) Registro escrito! Advertência!

(entrevistador) Mas, não gera um clima hostil entre os professores e você, um clima ruim, mais pesado?

(diretora) Mas, deixa eu te falar. Da mesma maneira que o menino agrediu um professor, eu vou dar advertência, eu vou chamar a polícia. Eu tenho que ter posições que são imparciais. Eu não posso demonstrar parcialidade. Embora que muitas vezes a gente pensa: “Nossa, mas, esse menino ninguém merece”. Você perde a cabeça, não é?

(entrevistador) E isso é uma prática comum?

(diretora) Já aconteceu mais vezes. Agora não acontece mais não. Agora não acontece mais. Eu tive ano passado um caso isolado que aconteceu. A professora foi advertida por agredir um menino. O menino extremamente levado, hiperativo, não tá medicado. É complicado, é. Mas, tem outras ações que você pode tomar. Mas, ali é uma criança. E quem são os adultos da relação somos nós. Tudo bem que muitos tem maldade, igual hoje o menino que colocou fogo no lixo. Não foi sem querer. Mas, da mesma maneira que eu tenho que tomar atitude por um lado, eu tenho que tomar para o outro. É chato, eu fico incomodada.

(entrevistador) E quando o professor falta, sem motivo, o que que você faz? Corta o dia, faz acordo, paga depois?

(diretora) Ah, tá bom que se você trabalhasse numa empresa você vai falar que faltou por sei lá o quê e vão te dar o dia. Não tem isso não.

(entrevistador) Então, o que você registra na AMP (Apuração Mensal do Ponto dos professores)?

(diretora) Por que que você acha que meu absenteísmo é alto? Por quê? Vai atestado de um dia, vai falta. Por que que você acha que eu tenho duas professoras que estão de oposição? Diferente, por exemplo, de você está lá na escola e receber o telefonema de sua esposa dizendo que sua filha tá passando mal. Eu vou pra sua sala e dou aula. Hoje, por exemplo, uma funcionária disse que “amanhã eu não vou porque eu tenho que levar minha filha no ensaio do coral”. Levou o bilhete para pedir dispensa. Novata, tá. Eu disse: “minha filha, que que isso? Quantas vezes eu deixei de ver minha filha porque estava trabalhando? Não é por aí, não. Manda alguém filmar para você.” Mas, quando você tem essas atitudes assim, as pessoas (esses tipos de ocorrência) acabam diminuindo isso. Hoje, em dia tem muita cooperação. O professor marca médico em outro horário. Se trabalha o dia inteiro, e tem que ir no

dentista, ele sai no horário do ACPATE. A gente organiza assim. Porque tem saídas que não tem jeito de não acontecer.

(entrevistador) E conflitos entre professores e professores? Como você gere isso?

(diretora) Do mesmo jeito. Escuto um lado, escuto o outro, avalia e toma providência cabível na situação.

(entrevistador) Não deixa “por debaixo dos panos não”?

(diretora) Ali é um lugar que tudo que você deixa passar toma proporções enormes. Foge ao controle. Chamo até a polícia se necessário for, como já aconteceu uma vez, quando aconteceu agressões verbais. Você tem que fazer um boletim de ocorrência que vai te isentar de responsabilidade. Que não vai deixar falar que a diretora não tomou providências. Um menino machucou na escola porque um outro agrediu. Faz um boletim de ocorrência. Hospital, boletim de ocorrência, gente. Qual que é o problema? Qual que é o medo de polícia? Polícia prende é bandido, nós não somos bandidos. Eles estão lá para resguardar nossos direitos. Nós estamos acostumados com uma polícia mais ostensiva, com o uso da força, mas ela está lá também para isso: resguardar nossos direitos.

(entrevistador) Bem, eu vou fazer agora uma pergunta um pouco difícil. Como se deu a aceitação dos professores para que você continuasse na direção da escola, desta vez como interventora?

(diretora) Eles acharam que não poderia ser outra pessoa. E aí, eu penso que a (Secretária) Macaé teve muita sabedoria na hora que ela me indica. Porque ela ia colocar mais um conflito dentro da escola. É claro que toda vez que a GERED (Gerência Regional de Educação) e a SMED estiveram aqui na escola, para essas conversas sobre a eleição, suspensão de processo eleitoral, é lógico que eles sondaram o que os professores queriam. Se eles queriam que fosse eu, que não fosse. Tanto é que quando eles ficam sabendo que fui eu, eles ficam até como uma questão de alívio.

(entrevistador) Denise, se houver a continuidade para um terceiro mandato, o que você irá tentar implementar de diferente?

(diretora) De diferente?

(entrevistador) Se vai mudar alguma coisa, ou continuar do mesmo jeito?

(diretora) Eu acho que é dar continuidade. E sempre está aprimorando.

(entrevistador) No primeiro (mandato) você falou: “Oh, não conclui não, tem muita coisa para ser feita”. E de fato, os dados da pesquisa demonstram isso mesmo, que houve uma evolução. Você acha que já chegou na saturação, no ponto máximo?

(diretora) O IDEB é muito difícil de você subir. Então, em relação ao nosso IDEB ali, ainda mais da nossa região, a ideia é manter. E manter é muito difícil. Você tem que manter uma regularidade nas ações. E aí, agora, o que já é uma rotina nossa, é ser constante, manter isso. Aprimorar nossas discussões em termos de planejamento. Agora a gente vai começar com uma Escola de Pais. É muito no sentido de trazer esses pais para dentro da escola. Uma interação maior. Para ter um relacionamento legal com a comunidade. Trazer esse pai à responsabilidade dele de fato. Eu não sei de que maneira a gente vai conseguir isso, mas é nas relações mesmo, é, por exemplo, nos eventos da escola que tem que ter mesmo a participação mesmo. A gente já faz isso, mas a gente quer intensificar isso daí.

(entrevistador) E a participação dos pais nas reuniões tem aumentado?

(diretora) Tem aumentado, muito. A avaliação da gestão ano passado foi um show, num dia de semana, às nove horas da manhã. A participação foi excelente.

(entrevistador) Nota-se que os resultados educacionais aumentaram expressivamente a partir da sua gestão. O que você recomendaria para próxima gestão para não haver regressão dos resultados?

(diretora) Planejamento. Foco no pedagógico. O lado administrativo você atrasa um pouquinho, espera dali, espera daqui (ri). Uma coisa que eu faço questão é que o atendimento do aluno é prioridade.

(entrevistador) O que o Mestrado do PPGP tem contribuído no seu trabalho como gestora?

(diretora) Nossa, tem contribuído e muito. Principalmente quando você vê (a disciplina) Estudos de Casos, aqueles casos de gestão vistos ano passado. Todos sempre tinha alguma coisa a ver. Nesse semestre, a matéria que menos eu estou gostando, Liderança Educacional e Gestão Escolar, acho que muitas coisas que eles colocam entra em conflito com a prática, então, “ah, não quero ver isso não!”. Mas, você vai lá e insiste mais um pouquinho... Eu acho que esses momentos assim fortalecem esse lado que você já tem, da prática, que tá dando certo, e você começa a ter um outro olhar sobre determinadas situações. Coisa que eu não tinha antes. Como, por exemplo, na questão dos indicadores (educacionais). Pensava: “Ah,

resultados". Eu antes não me preocupava com que formava simplesmente esses indicadores não. Eu queria o resultado em si. Agora, hoje, eu entendo o que acontece. E você ter a compreensão disto é fundamental.

(entrevistador) E você consegue passar isso para os professores, agora que você detém essa ferramenta e este aprendizado?

(diretora) Eu tive minha primeira reunião com eles para isso em fevereiro. E eu quero ter outra reunião com eles em agosto especificamente sobre isso. É uma formação sobre isso. Explicar o que são cada uma dessas avaliações, de onde que elas surgiram, o porquê que estamos nesta realidade agora. Porque muitos professores falam assim: "Mas isso é do governo (atual prefeito) Márcio Lacerda". "Não, gente, isso é uma coisa que já está posta pra gente em todos os lugares. É mundial." Aí, na hora que eu fui explicar para eles as avaliações mundiais, a posição do Brasil no PISA, fui explicar isso para os professores, aí você via assim que alguns entenderam, não foram todos. Mas, já foi uma oportunidade que eles não tinham e que eu também não tinha. Eu fui ter na matéria de Avaliação e Indicadores Educacionais do Manuel (Palácios). Eu não sabia de onde vinha e o porquê disso e qual a importância disso. Igual quando você vê em Temas de Reformas de onde nós saímos e como chegamos no que está aí. O porquê de nossa lei de educação ser essa... Então, isso daí possibilita entender o porquê das ações. E sem você saber porquê, você faz tudo muito mecanicamente. Hoje em dia, eu já falo de uma maneira diferente sobre essas avaliações. E até mesmo, por exemplo, numa reunião de Colegiado, você explicar isso para as pessoas que estão lá naquela comunidade. No meu Colegiado, é um Colegiado que tem oposição, que tem a comunidade, é um colegiado de uma escola daquele tamainho (*sic*) com 22 pessoas. Isso possibilita refletir o tempo inteiro sobre a prática da gente. Na hora que você vai fazer uma coisa na escola, você para e pensa: "opa, legal. Por isso. Isso é o certo." Já se você for fazer uma coisa que é errado, você para e pensa: "Opa, não posso."

(entrevistador) Finalmente, que aprendizado esses anos todos de gestão te trouxe e que você pode compartilhar com outros gestores da rede?

(diretora) Primeira coisa é que eles têm que acreditar. O diretor que já chega falando mal da Secretaria de Educação, das diretrizes, não acredita no aluno, não acredita no professor, você tem que ter fé. Hoje em dia, a gente brinca assim lá na escola. Teve uma formação para coordenadores, uma das coordenadoras fez uma pergunta que deixou o formador "numa saia muito justa". Aí ele disse: "você tem que

ter fé". Aí eu falei: "Ah, que legal, que a gente já fala isso". Tem que acreditar. Acreditar que sua equipe é capaz. Acreditar que seu aluno é capaz. Acreditar que o funcionário é capaz. Que você é capaz. Que a Secretária de Educação vai te dar o respaldo que você precisa. Nós ficamos muito tempo nestas situações precárias. Eu acho que esta questão desta superação, é importante você não esperar ter a condição para acontecer. Você faz acontecer e cria suas condições.

(entrevistador) Bacana. Falamos de tudo aqui. Você deu uma aula aqui para nós. Só tenho a agradecer.

* A entrevista foi realizada com a diretora Denise Alessandra Diniz Palhares Moraes da EM Carlos Góis no dia 04 de maio de 2012.