



AUREO KERBES

**GESTÃO ESCOLAR:
INDICADORES DE BOAS PRÁTICAS EM ESCOLAS PRIVADAS NO BRASIL**

CANOAS, 2018

AUREO KERBES

**GESTÃO ESCOLAR:
INDICADORES DE BOAS PRÁTICAS EM ESCOLAS PRIVADAS NO BRASIL**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle – UNILASALLE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientação: Dr. Paulo Fossatti

CANOAS, 2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

K39g Kerbes, Aureo.

Gestão escolar [manuscrito] : indicadores de boas práticas em escolas privadas no Brasil / Aureo Kerbes – 2018.

162 f.; 30 cm.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2018.

“Orientação: Prof. Dr. Paulo Fossatti”.

1. Gestão escolar. 2. Boas práticas. 3. Indicadores. 4. Brasil. 5. Ensino privado. I. Fossatti, Paulo. II. Título.

CDU: 371.11

AUREO KERBES

**GESTÃO ESCOLAR:
INDICADORES DE BOAS PRÁTICAS EM ESCOLAS PRIVADAS NO BRASIL**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle – UNILASALLE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado pela Banca Examinadora em 06 de dezembro de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Paulo Fossatti - Orientador
Universidade La Salle/Brasil

Prof^a. Dr. Evaldo Lúcio Pauly
Universidade La Salle

Prof. Dr. Henrique Guths
Universidade La Salle/Brasil

Prof^a. Rosângela Fritsch
Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Prof^a. Dra. Hildegard Susana Jung
Universidade La Salle

A Josiane, minha esposa, a Auriane e Johanna minhas filhas, pelo apoio incansável.

Amo vocês!

A família La Salle, pela oportunidade de construção como pessoa, como educador e como administrador escolar.

AGRADECIMENTOS

A DEUS, pelo Seu amor incondicional que me deu forças para vislumbrar o horizonte, o que me impulsionou a lutar!!!

A minha família, pelo apoio, pela compreensão e motivação. Especialmente a minha esposa Josiane e as filhas Auriane e Johanna, por toda paciência, pelos auxílios e pela sua simples presença que foi apoio nessa jornada.

A minha mãe Nilva Maria Kerbes que, mesmo não tendo concluído o Ensino Fundamental, trabalhando como merendeira, e, tendo perdido o marido com apenas quarenta e um anos, cuidou e educou seus sete filhos, levando seis a graduação e especialização, uma ao doutorado, e dois ao mestrado. Educou com simplicidade, pelos conselhos, retidão no caminhar, com incentivo constante aos estudos, ao trabalho e um amor incondicional a cada um.

A minha esposa Josiane Bitelo Kerbes, e minha irmã Solange Kerbes pela revisão texto e pela enriquecedora troca de ideias.

Ao professor Dr. Paulo Fossatti, foi um privilégio conviver, mais uma vez, com uma pessoa tão admirável, não somente pelo profissional, mas pelo amigo que é. Aprendi muito com ambos! Obrigado pela motivação, pelo incentivo nos momentos difíceis e pelo partilhar do conhecimento.

A família La Salle que me abriu as portas ainda adolescente e possibilitou o crescimento em toda a sua abrangência. Se hoje sou educador e administrador, o sou, graças a formação Lassalista, e sua trajetória indiscutível justamente na educação. Desenvolver essa pesquisa foi um privilégio. Assim como é um privilégio acordar todos os dias e poder vislumbrar a Educação Lassalista promovendo o crescimento pessoal e instrucional de tantos educandos!! Agradeço pela confiança depositada!

Enfim, a todos que direta ou indiretamente contribuíram: Que Deus vos abençoe!!

RESUMO

A escola privada enfrenta atualmente, fortes desafios a serem gerenciados para sobreviver em um ambiente cada vez mais hostil e competitivo. Ter propostas pedagógicas, baseadas em uma organização econômico-financeira, que garantam uma gestão sustentável a todos os seus projetos e propostas, é um dos grandes desafios dos gestores escolares contemporâneos. Portanto, nosso objeto de estudo recai sobre a escola privada e boas práticas de gestão, com base em indicadores que garantam boa gestão e qualidade pedagógica e administrativa. Nosso objetivo é apresentar indicadores de boas práticas de gestão para as escolas privadas brasileiras. A metodologia consiste em pesquisa básica, com abordagem qualitativa. Quanto aos procedimentos técnicos, trata-se de pesquisa bibliográfica e documental, com revisão de literatura. Os dados foram analisados considerando a Análise de Conteúdo de Bardin (1988). A pesquisa resultou nos seguintes indicadores de boas práticas de gestão escolar para as escolas privadas no Brasil: **Gestão Pedagógica, com os subindicadores:** gestão pedagógica: análise dos resultados educacionais; planejamento de ações pedagógicas coletivas; planejamento didático; processos de avaliação; novas tecnologias; desenho e articulação curricular; apoio acadêmico para alunos com baixos níveis de aproveitamento e autoestima acadêmica e motivação escolar. **Clima Organizacional com os subindicadores:** a disponibilidade e o comprometimento do pessoal da escola; ambiente de trabalho com boas relações e bom clima de convivência escolar; o reconhecimento social da escola e dos diretores com liderança; reconhecimento da comunidade escolar; planejamento institucional e coletivo; gestão participativa com processos e ações coletivas de tomada de decisão; auto-estima acadêmica e motivação escolar. **Gestão Administrativa, com os subindicadores:** frequência escolar: atração e retenção de alunos; gestão material da escola: estrutura e infra-estrutura da escola; administração de serviços e recursos; planificação estratégica; gestão financeira e contábil e marketing. **Indicador Qualificação Profissional, com os subindicadores:** gestão escolar e diretores com liderança (acadêmica) e reconhecimento da comunidade escolar; gestão participativa e / ou democrática: processos e ações coletivas de tomada de decisão; capacitação técnico-profissional e formação continuada; gestão de pessoas e processos de RH; gestão pedagógica: análise de resultados educacionais; uso efetivo do trabalho escolar e cuidado com a autoestima acadêmica; retenção escolar e reconhecimento social da escola. **Conclui-se** por uma gestão educacional no momento que considera a complexidade institucional; o hibridismo dos indicadores intervenientes, incluindo gestão de equipamentos; e a gestão por resultados em todos os indicadores intervenientes na governança institucional e suas evidências nos Planos Institucionais.

Palavras-chave: Gestão Escolar; Boas Práticas; Indicadores; Brasil

ABSTRACT

Private schools now, have strong challenges to be managed to survive in an increasingly hostile and competitive environment. Having pedagogical proposals, based on an economic and financial organization that guarantee a sustainable management of all its projects and proposals, is one of the great challenges of contemporary school managers. Therefore, our object of study is private school and good management practices, based on indicators that guarantee good management and pedagogical and administrative quality. Our objective is to present indicators of good management practices for Brazilian private schools today. The methodology consists of basic research, with a qualitative approach. As for the technical procedures, this is a bibliographical and documentary research, with literature review. The data were analyzed considering the Content Analysis of Bardin (1988). The research resulted in the following indicators of good school management practices for private schools in Brazil: Pedagogical Management, with the sub-indicators: pedagogical management: analysis of educational results; planning of collective pedagogical actions; didactic planning; evaluation processes; new technologies; curricular design and articulation; academic support for students with low achievement levels and academic self-esteem and school motivation. Organizational Climate with sub-indicators: availability and commitment of school staff; work environment with good relations and good climate of school coexistence; the social recognition of the school and the directors with leadership; recognition of the school community; institutional and collective planning; participatory management with collective decision-making processes and actions; academic self-esteem and school motivation. Administrative Management, with the sub-indicators: school attendance: attraction and retention of students; school material management: school structure and infrastructure; administration of services and resources; strategic planning; financial and accounting management and marketing. And the indicator Professional Qualification, with the sub-indicators: school management and principals with leadership (academic) and recognition of the school community; participatory and / or democratic management: collective decision-making processes and actions; training, technical and vocational training and continuing education; people management and HR processes; pedagogical management: analysis of educational results; effective use of school work and care for academic self-esteem; retention and social recognition of the school. It is concluded by an educational management at the moment that considers the institutional complexity; the hybridity of the intervening indicators, including equipment management; and management by results in all indicators that intervene in institutional governance and its evidence in the Institutional Plans.

Palavras-chave: School Management; Good habits; Indicators; Brazil

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Boas Práticas – Trajetórias.....	33
Quadro 2: Indicadores de Qualidade ou Estándares.....	36
Quadro 3: Quatro dimensões do Prêmio Gestão Escolar.....	86
Quadro 4: Síntese dos modelos de outros países modelo do Prêmio de Gestão Escolar.....	90
Quadro 5: Características teriam as escolas de maior e de menores resultados....	94
Quadro 6: Indicadores das escolas mexicanas.....	98
Quadro 7: Indicadores do Modelo Equatoriano.....	100
Quadro.8: Processos de Gestão Equatoriano.....	102
Quadro 9: Estándares Específicos	104
Quadro 10: Estándares Generales	105
Quadro 11: Estándares de Língua e Literatura.....	107
Quadro 12: Na síntese os indicadores das boas práticas da educação chilena...	113
Quadro 13: Prévia da proposta de indicadores para uma boa gestão de escolas particulares.....	118
Quadro 14: Indicadores a partir do Programa Escolas de Qualidade (PEC) do México, do Equador e do Chile.....	120
Quadro 14: Nossa proposta de indicadores de boas práticas.....	124
Quadro 15: Indicadores e Subindicadores do Clima Organizacional.....	134
Quadro 16: Indicadores e Subindicadores da Gestão Administrativa.....	134
Quadro 17: Indicadores e Subindicadores da Qualificação Profissional.....	149
Quadro 18: Qualificação Profissional.....	143

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Proposta final de indicadores	37
Figura 2: Experiência na docência X sistemas Chileno, Mexicano e Equatoriano.	150
Figura 3: Quatro indicadores fundamentais para a boa gestão de escolas particulares.....	151

LISTA DE SIGLAS

BM	Banco Mundial
CAPES	Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CONALEP	Colégio Nacional de Educação Profissional Técnica
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CE	Conselho Escolar
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FENEPE	Federação Nacional de Escolas Particulares
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômicos
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONG	Organização Não Governamental
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PEC	Programa de Escolas de Qualidade
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPCI	Plano de Prevenção Contra Incêndios
PPP	Projeto Político Pedagógico
RJ	Rio de Janeiro
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SARESP	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo

SCIELO	SCIENTIFIC ELETRONIC LIBRARY
Seb/MEC	Secretaria de Educação Básica / Ministério da Educação
SINEPE	Sindicato do Ensino Privado
SPDA	Sistema de Proteção Contra Descargas Elétricas
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de educação
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação
UNICEF	FUNDO DAS Nações Unidas para a Infância
USP	Universidade de São Paulo
PREAL	Programa de Promoción de la Reforma en América Latina y el Caribe

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 METODOLOGIA	20
2.1 Tipologia Do Estudo	24
2.2 Coleta De Dados	27
2.3 Caracterização Do Estudo	29
2.4 Análise E Discussão Dos Resultados	30
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	32
3.1 Conceituando Boas Práticas	32
3.2 Indicadores De Qualidade Ou Estándares	34
3.3 Um Olhar Sobre O Brasil	38
3.3.1. <i>Mercantilização e aspectos legais</i>	39
3.3.2 <i>Gestão escolar</i>	45
3.3.3 <i>Gestão Escolar Democrática Como Princípio Administrativo</i>	53
3.3.4 <i>Gestor Escolar</i>	56
3.3.5 <i>Gestão Material da escola</i>	58
3.3.6 <i>Gestão Pedagógica</i>	59
3.3.7 <i>Gestão Democrática e perfil do gestor</i>	66
3.3.8 <i>Processos avaliativos na escola</i>	73
3.3.9 <i>Novas Tecnologias e Metodologias Ativas</i>	75
3.3.10 <i>Perfil das escolas de sucesso</i>	80
3.3.11 <i>Um Modelo Brasileiro: Prêmio Gestão Escolar</i>	86
3.3.12 <i>Síntese dos Indicadores de Boas Práticas de Gestão a partir da Realidade Brasileira</i>	89
3.4 Um Olhar Para Outros Países	91
3.4.1 <i>Modelo Mexicano</i>	91
3.4.2 <i>Modelo equatoriano</i>	99
3.4.3 <i>Modelo Chileno</i>	108
4. PROPOSTA DE INDICADORES DE BOAS PRÁTICAS PARA A GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL	113
4.1 Gestão Pedagógica	123
4.2 Clima Organizacional	133
4.3 Gestão Administrativa	138

4.4 Qualificação Profissional.....	142
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	148
REFERÊNCIAS.....	157

1 INTRODUÇÃO

Nosso objeto de estudo recai sobre as boas práticas de gestão das escolas particulares brasileiras na atualidade com o intuito final de apresentar indicadores de boas práticas destas escolas.

Segundo Alves (2006) e outros autores como Colombo (2004) que refletem sobre o número decrescente de alunos matriculados nas escolas particulares, fenômeno esse, que gera o da involução da demanda, pela redução do número de filhos, e o da evolução da oferta de novas escolas particulares. Ou seja, menos filhos, menos alunos, mas, em contrapartida, maior oferta de vagas em função da abertura de novas escolas particulares. O resultado era previsível: crise em algumas escolas particulares, especialmente daquelas que não se prepararam para tempos de maior concorrência. Mas evidentemente existem outros fatores em curso, como: a política econômica do país; a diminuição das taxas de natalidade e o aumento da concorrência.

A crise propiciou também uma análise dos fatores internos a cada instituição: a escolha e formação dos gestores; a falta de resultados pedagógicos visíveis; a falta de investimento em tecnologias, especialmente as educacionais; o precário investimento na manutenção da infraestrutura; a falta de planejamento estratégico de curto, médio e longo prazo; a implantação de políticas econômicas equivocadas no que diz respeito à mensalidade, à oferta de descontos e à cobrança dos inadimplentes; a falta de investimento na formação dos professores e demais lideranças da escola, etc. (BAÚ e GRISARD, 2010; ALVES, 2006; COLOMBO, 2004; NUZZI, 2009; ROSA, 2004; MARIUCCI, 2011; NÓVOA, 1995 e 1999).

Se há escolas que foram perdendo alunos, e em muitos casos, a redução destes foi tão impactante a ponto de levar algumas a se decidir pelo fechamento, causa curiosidade uma realidade pautada pelo sucesso de algumas escolas particulares, estas balizadas por boas práticas de gestão escolar.

Esta realidade nos coloca diante de interrogações como: quais as variáveis intervenientes nos processos de êxito na gestão escolar? Que fatores são determinantes para que a escola tenha sucesso? Existiriam indicadores de gestão, tidos como universais, que explicam o êxito de escolas em diferentes contextos? Quais seriam as boas práticas de gestão que deram certo em outras escolas e em

outros países? Que normas ou aspectos precisam ser considerados para que se tenha uma gestão eficaz?

Na tentativa de contribuir com a Gestão Escolar, principalmente em suas boas práticas, é legitimarmos nossa investigação. Diante de tal contexto, o objeto desse estudo recai sobre a escola particular e as boas práticas de gestão.

O **objetivo** é apresentar indicadores de boas práticas de gestão para as escolas particulares brasileiras na atualidade.

São nossos **objetivos específicos**:

- Verificar indicadores de qualidade presentes nos modelos de educação Chileno, equatoriano, mexicano e brasileiro.
- Identificar as principais causas de êxito na gestão das escolas particulares do Brasil;
- Apresentar uma proposta de indicadores de boas práticas de gestão para as escolas particulares do Brasil na atualidade.

Problematizamos essa pesquisa nos perguntando: a partir da observação de vários modelos de educação e de indicadores e estândaes que estabeleceram os sistemas de ensino, inclusive em outros países, quais são os indicadores de boas práticas de gestão para as escolas particulares da atualidade?

Quanto à **metodologia**, trata-se de uma pesquisa qualitativa, básica, exploratória com revisão de literatura sobre o problema proposto.

1.1 Justificativas De Ordem Pessoal-Profissional

Como diretor de duas escolas particulares no Estado do Rio de Janeiro (RJ) entre os anos de 2009 e 2014, sendo atualmente diretor de escola particular no Estado do Rio Grande do Sul e, tendo trabalhado em seis diferentes redes de educação, sempre nos intrigava o histórico de escolas particulares. Particularmente as que começavam o seu percurso de declínio com boatos de problemas administrativos e pedagógicos, até chegarem ao encerramento de suas atividades, quando não vendidas ou repassadas para outra mantenedora ou outros investidores.

As perguntas mais frequentes eram: Por quê? Por que medidas administrativas eficazes não conseguiram evitar tal fechamento? Mais: quais decisões foram tomadas com o intuito de evitar a falência ou a transferência para outra mantenedora? Que fatores impediram aquela escola de reagir a este processo de declínio? Por que os gestores não conseguiram resolver os problemas a tempo

de evitar o colapso? Por outro lado, também nos perguntávamos: Por que outras escolas continuavam pujantes e fortes atraindo cada vez mais alunos?

Ao mesmo tempo, como gestor educacional, nos perguntávamos o que se poderia fazer para que a escola em nossa direção tivesse sucesso. Interessados no tema, na época, fizemos uma pesquisa em nível de pós-graduação, na Rede Mundial de Computadores, tentando descobrir os principais fatores responsáveis pelo declínio pedagógico e administrativo de escolas particulares. A investigação apontou várias “causas” como: a alta carga tributária, o impacto da Lei do Calote sobre a escola, a incompetência pedagógica e administrativa, a concorrência cada vez mais acirrada, a inadimplência, a diminuição de filhos por família, a falta de política clara e prudente para concessão de bolsas e descontos financeiros. Desta forma, estes foram aspectos sobre os quais, devia-se prestar muita atenção na escola que se dirige.

Mas, buscava-se algo mais. Havia escolas no Estado do Rio de Janeiro, estado onde residia então, que eram casos de sucesso. Poderia citar ao menos dois: Colégio São Bento, que durante muitos anos, teve sucesso absoluto no Exame Nacional do Ensino Médio, alcançando por várias vezes o primeiro lugar neste exame e os Colégios da Rede PH, reconhecidos pela comunidade do RJ como escolas que aprovavam muitos alunos nos principais vestibulares e com excelentes colocações no Exame Nacional do Ensino Médio. Sobre elas, também se pergunta: quais seriam as “receitas” desse sucesso?

Estas escolas implantaram programas para a profissionalização da gestão? Para superar a crise, elas construíram estratégias competitivas, geradoras de valor, para manterem-se no mercado? Ou teriam, ainda, um planejamento estratégico educacional, como uma boa ferramenta de gestão? Quais indicadores de gestão foram observados ou ignorados ao longo da história dessas escolas? Qual a contribuição destes para a qualidade da gestão em educação?

Embora saibamos que as escolas sempre estarão suscetíveis a movimentos externos ligados à economia e à situação social e demográfica da população, legislação e concorrência cada vez mais acirrada, anima-nos o fato da contribuição na apresentação de alguns indicadores para consecução de resultados econômico-financeiros e pedagógicos, aspectos importantes a serem observados na condução de escolas particulares, sem os quais a sustentabilidade da instituição pode estar comprometida.

1.2 De ordem Social

O intuito da nossa reflexão foi o de chamar atenção para a construção de alternativas de gestão, uma vez que a sociedade perde com o fechamento das escolas particulares. Não há como medir de forma exata o bem que faz ou que fez uma instituição de ensino. É um bem cultural cujo valor subjetivo é imensurável.

Nosso contraponto, neste estudo, agrega valor ao abordar as boas práticas de gestão escolar, executadas pelos responsáveis das escolas de sucesso, que continuam a atrair seus clientes e mantêm taxas expressivas de crescimento, mesmo em meio à economia instável, diminuição nas taxas de natalidade e demais fatores externos que acabam interferindo na dinâmica de administração da escola.

Portanto, problematizar as variáveis de sucesso das que mantêm suas atividades de forma integral, é também uma das intenções dessa de pesquisa.

O grande propósito está em apontar indicadores de gestão exitosa e mostrar as boas práticas de gestão em escolas privadas. A própria reflexão e o estudo sobre o assunto por si só, têm a qualidade de nos levar à reflexão sobre possíveis causas já em curso em algumas escolas.

No entanto, nosso objetivo não é apenas o de mostrar esses aspectos em processo. A motivação social da pesquisa em questão será certamente fortalecida a cada vez que os indicadores forem úteis para os gestores educacionais da atualidade, principalmente para sua tomada de decisão.

1.3 De ordem Educacional

Logo, também poderá servir, a administradores escolares, supervisores e coordenadores pedagógicos para que se inspirem no fazer pedagógico e nas rotinas administrativas de escolas saudáveis e promissoras que já utilizam indicadores de gestão e mantêm rotineiramente a utilização das melhores práticas gestoras possíveis.

É evidente que todos os gestores desejam que sua escola seja bem-sucedida pedagógica e contabilmente. Por isso, entende-se como relevante, que se apresentem também as estratégias usadas pelas entidades que se mantêm ativas, que se problematizam as causas do sucesso das mesmas. Desta forma, também estas escolas precisarão ter sempre a preocupação saudável, em observar focos de tensão e a possível falta de qualidade que poderá comprometer seus resultados.

A justificativa de ordem educacional mostrará toda a sua premência e importância quando os resultados dessa pesquisa permitirem que diretores e suas equipes olhem para os indicadores de boas práticas apontados e se inspirem para conduzir um trabalho de qualidade em suas escolas.

1.4 De ordem acadêmico-científica

Todos os anos escolas particulares estão fechando suas portas. Recentemente o Jornal O Globo¹, noticiou o fechamento de 218 escolas particulares no Rio de Janeiro, entre os anos de 2013 e 2015. Basearam-se em dados do Censo Escolar do Instituto Nacional de estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), entre os anos mencionados.

Por sua vez, a Federação Nacional de Escolas Particulares (FENEPE), apoiou a Fundação Getúlio Vargas (FGV) em estudo sobre a situação do ensino privado no país e, em 2016, divulgaram os “Números do ensino Privado”, sendo esta a quarta edição desse tipo de estudo.

Os números são significativos e nos informam que em nosso país há 41.400 estabelecimentos no setor privado, sendo que 39 mil destes atuam no ensino básico. De 2010 a 2015 o número de matrículas elevou-se de 7.560.382 para 9.057.732. Esses dados nos levam a perguntar o porquê de, mesmo com a elevação do número de matrículas, algumas continuarem em crise.

No Rio Grande do Sul, as escolas particulares auferiram um aumento de 2,83% entre 2013 e 2015. Algumas Redes particulares estão se expandindo², muitas vezes adquirindo escolas em dificuldades, como é o caso da Mitra Diocesana, cuja diretora geral Luciana Nunes Prates tem a expectativa de que a Mitra Diocesana adquira mais oito colégios no estado. Dois foram comprados no ano passado: o Colégio Santa Marta, hoje Romano III, e a Escola São Vicente Mártir, hoje São Francisco, Zona Sul de Porto Alegre.

Mesmo com esses números expressivos, a quantidade de artigos científicos e teses de mestrado e doutorado que tenham como objeto de estudo a escola particular ainda é muito escassa se comparada aos estudos sobre a escola pública,

¹Censo: 218 escolas particulares fecharam de 2013 a 2015 no rio. o número de estudantes nas salas recuou de 81.157 para 65.261. <https://oglobo.globo.com/rio/censo-218-escolas-particulares-fecharam-de-2013-2015-no-rio-20155182#ixzz5ej2zfwjv>

²Confira em <https://www.extraclasse.org.br/edicoes/2010/11/instituicoes-crescem-com-a-economia/>.

por exemplo. Neste contexto, está mais do que justificado nosso estudo, que vem para também contribuir com a boa gestão de escolas particulares.

Diante destas motivações aprofundamos o tema dos indicadores de boas práticas de gestão em escolas particulares. Embora tivéssemos experiência na gestão escolar, e percepção do que acontecia no mercado educacional, aqui preferimos alicerçar a pesquisa em fontes que tivessem como critério mínimo a utilização de boas práticas na área educacional, assunto que nos dispúnhamos a pesquisar. No Brasil descobrimos o Prêmio de Gestão Escolar. Ao aprofundar os estudos sobre o mesmo, percebe-se neste os critérios para premiação das melhores práticas de gestão em nosso país.

Tendo por base os mesmos critérios, resolvemos olhar para além do nosso país. Partimos para leituras sobre os indicadores de qualidade da educação básica chilena, depois analisamos as “*Buenas prácticas de Gestion Escolar Y participación social en las escuelas (PEC)*”, do México, e ainda os “*Estándares de calidad educativa*” do Equador. Resumidamente, escolhemos esses países porque basicamente deixava clara a sua opção por Boas Práticas de Gestão, ou pelo menos estabeleciam de forma explícita seus processos educacionais nos auxiliando no objeto de estudo desta dissertação. Nasceu desta forma o ponto de partida para nosso trabalho com olhar sobre a realidade brasileira, não para fazer um estudo comparativo e sim para termos mais elementos em nossa proposta.

Por isso no capítulo inicial mostraremos o método utilizado na pesquisa sobre os indicadores de qualidade ou boas práticas de gestão. Na sequência desenvolvemos um capítulo que nos esclarece o que alguns países consideram como importantes para a sua educação. E, a partir desse dado, desenvolvemos, nossa pesquisa amparada nos eixos mais importantes dos sistemas educativos pesquisados. Ou seja, dividimos o estudo em duas grandes dimensões: a gestão pedagógica e a gestão administrativa. Logo, trabalhamos, nos 3º e 4º capítulos, os aspectos mais importantes dessas duas dimensões. Já no 5º capítulo, apresentamos os indicadores de boas práticas de gestão para as escolas particulares brasileiras na atualidade.

2 METODOLOGIA

Em função das características e do empenho pessoal no campo da gestão escolar, nossa pesquisa deu-se no campo da Gestão Escolar. Bourdieu (1997), pergunta-se se ciência se engendra a si própria, fora de qualquer intervenção do mundo. Para responder a esta questão, o autor elabora a ideia de *campo*.

Segundo ele, alguns pensadores afirmam que, para que haja compreensão de uma determinada produção (cultural, por exemplo), bastaria analisar o texto. Para outros, no entanto, seria preciso analisar também o contexto da produção.

Para Bourdieu entre estes dois aspectos (texto e contexto) existem um universo intermediário, (literário, artístico, jurídico ou científico) que ele chama de *campo*, que é autônomo e que funciona com leis próprias.

A hipótese consiste em supor que, entre esses dois pólos, muito distanciados, entre os quais se supõe, um pouco imprudentemente, que a ligação possa se fazer, existe um universo intermediário que Bourdieu chama de *campo literário, artístico, jurídico ou científico*, isto é, o universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem a arte, a literatura ou a ciência. “Esse universo é um mundo social como os outros, mas que obedece a leis sociais mais ou menos específicas” (Bourdieu, 1997, p.20).

Neste, os pesquisadores disputam o monopólio da competência científica. No entanto, para Bourdieu, é preciso escapar da “ciência pura”, totalmente livre de qualquer necessidade social, mas também é preciso fugir da “ciência escrava”, sujeita a todas as demandas político-econômicas. “O *campo científico* é um mundo social e, como tal, faz imposições, solicitações, etc., que são, no entanto, relativamente independentes das pressões do mundo social global que o envolve ” (Bourdieu, 1996, p. 21).

Ou seja, será preciso fazer a pesquisa num determinado campo científico, considerando seu contexto e envolvimento dos autores, mas mantendo a postura de pesquisador, para preservar a análise crítica sobre o assunto pesquisado.

Assim, delimitamos a pesquisa no campo da gestão escolar. E nesta, em especial, nos perguntamos por indicadores levados em conta por escolas de reconhecido sucesso nas áreas administrativa e pedagógica.

Problematizamos essa pesquisa nos perguntando: a partir da observação de vários modelos de educação e de indicadores e estândares que estabeleceram as

escolas e os sistemas de ensino, inclusive em outros países, quais são os indicadores de boas práticas de gestão para as escolas particulares brasileiras da atualidade?

Diante de tal contexto, o objeto desse estudo recaiu sobre a escola particular e as boas práticas de gestão. O **objetivo** foi o de apresentar indicadores de boas práticas de gestão para as escolas particulares brasileiras na atualidade, sendo nossos **objetivos específicos**:

- Verificar indicadores de qualidade presentes nos modelos educativos em outros países como o Chile, o Equador, o México.
- Identificar as principais causas de êxito na gestão das escolas particulares do Brasil;
- Apresentar uma proposta de indicadores de boas práticas de gestão para as escolas particulares do Brasil na atualidade.

O campo da educação é amplo. Diversos atores, diversos contextos, diversas formas de gerir o processo educacional e sistemas de ensino heterogêneos fazem parte deste campo em especial. Bernard Charlot (2006) lembra disso em seu artigo *A pesquisa Educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios do saber*.

O que é específico da educação como área de saber é o fato de ela ser uma área na qual circulam, ao mesmo tempo, conhecimentos (por vezes de origens diversas), práticas e políticas. Delimita-se assim uma primeira definição da disciplina educação ou ciências da educação: é um campo de saber fundamentalmente mestiço, em que se cruzam, se interpelam e, por vezes, se fecundam, de um lado, conhecimentos, conceitos e métodos originários de campos disciplinares múltiplos, e, de outro lado, saberes, práticas, fins éticos e políticos. O que define a especificidade da disciplina é essa mestiçagem, essa circulação. (CHARLOT, 2006, p. 09).

Para esta pesquisa, a noção de que o campo educacional é um campo “mestiço” nos ensejou o cuidado com todo o material produzido e a análise cuidadosa dos dados. A consciência desta heterogeneidade certamente nos levou a sermos muito cautelosos em relação a qualquer conclusão viável a que chegamos, mesmo assim considerando que algumas conclusões e algumas hipóteses serviram para fundamentar nosso estudo, nosso foco sempre foram as “boas práticas” ou os indicadores considerados em escolas ou sistemas de ensino.

Ao extrapolar as fronteiras brasileiras rumo aos estándares de qualidade em outros países, na apresentação da nossa proposta, foi preciso tomar os cuidados na consideração dos diversos contextos e de apresentar uma proposta que, a despeito disso, servisse para todas as escolas particulares. Ou seja, mesmo que tenhamos pesquisado e estudado esse campo “mestiço” que  a educação, foi preciso tomarmos o cuidado de apresentar uma proposta homognea e íntegra, no sentido de atender a um grande grupo de escolas.

Este aspecto nos levou a outro muito importante, que consideramos nessa pesquisa: a responsabilidade sobre o processo e sobre o produto da pesquisa. Edgar Morin (2005), em sua obra *Ciência com consciência* lembra a necessidade da prudência e da responsabilidade da ciência.

Nesta obra, Morin faz uma reflexão sobre os avanços da ciência, mas nos alerta sobre a necessidade de a ciência ter uma consciência sobre si mesma. Repercute os grandes avanços da humanidade, mas preocupa-se sobre as circunstâncias em que a ciência foi utilizada para fins não tão nobres assim.

Diante deste quadro, insiste no imperativo tico que deve pautar qualquer pesquisa. Segundo ele: “A questão da responsabilidade do investigador perante a sociedade é, portanto, uma tragédia histórica, e seu terrível atraso em relação  urgência tornam-a ainda mais urgente” (MORIN, 2005, p. 121). Segue o mesmo autor na reflexão sobre uma possível nova proposta de ciência:

Temos de caminhar para uma concepção mais enriquecida e transformada da ciência (que evolui como todas as coisas vivas e humanas), em que se estabeleça a comunicação entre objeto e sujeito, entre antropossociologia e ciências naturais. Poder-se-ia, então, tentar a comunicação (não a unificação) entre “fatos” e “valores”; para que tal comunicação seja possível, so necessários, por um lado, um pensamento capaz de refletir sobre os fatos e de organizá-los para deles obter conhecimento não so atomizado, mas tmbm molar, e, por outro, um pensamento capaz de conceber o enraizamento dos valores numa cultura e numa sociedade. (MORIN, 2005, p. 122).

Segundo Santos (2003), o conhecer sob a tica positivista, significa quantificar. O rigor científico é medido pelo rigor das medições. O que não  quantificável  científicamente irrelevante. A este conhecimento chega-se apenas, ainda sob a tica positivista, na redução da complexidade, neste caso sendo necessário dividir e classificar, para determinar relações sistemáticas. Mas este

paradigma dominante, precisa ser superado, para Santos o paradigma emergente precisa ser afirmado como realidade.

Para Santos (2003), este novo paradigma seria o que ele chama de “paradigma de um conhecimento prudente para uma vida decente”. Neste, o conhecimento tenderia a ser um conhecimento não-dualista, superando as distinções tão familiares e óbvias como natureza/cultura, natural/artificial, vivo/inanimado, observador/observado. Neste modelo ainda, supera-se a dicotomia ciências naturais/ciências sociais à medida que as ciências naturais se aproximam das ciências sociais e estas se aproximam das humanidades. Não é apenas um paradigma científico, pois este novo conhecimento, carrega um cunho social, ou seja, justifica-se porque, respeitando a seriedade do processo de busca e afirmação do conhecimento, de alguma forma, deverá haver a necessária repercussão social desse conhecimento.

Ainda para o autor acima citado, o novo paradigma do conhecimento fundamenta-se em quatro princípios: 1º) todo conhecimento científico-natural é científico-social; 2º) todo o conhecimento é local e total: ao invés da excessiva cartelização e disciplinarização do saber científico neste paradigma o conhecimento é total, tem como horizonte a totalidade universal; 3º) todo conhecimento é autoconhecimento; 4º) todo conhecimento científico visa constituir-se em senso comum.

Esta concepção de Boaventura de Sousa Santos (2003) foi importante para nossa pesquisa, cujos pressupostos se basearam em suas considerações. Fugimos da ciência exata, quantificadora e neutra. Preferimos a responsabilidade social do nosso estudo e, à quantificação, opomos um estudo qualitativo e que considera a subjetividade, e almejamos que nossa reflexão se torne senso comum e, como fechamento, consideramos que nossa pesquisa nos levou ao autoconhecimento e à reflexão sobre o nosso fazer enquanto gestor de escola particular.

Neste sentido, consideramos a importância do processo do conhecimento (este não será mais algo dado e acabado) e ao envolvimento dos sujeitos (maior envolvimento de todos os cognoscentes). Temos também como certo que é importante um olhar mais amplo, considerando também a subjetividade dos pesquisadores e posicionamentos pessoais que tenham base em suas experiências de vida.

Considerando ainda um dos quatro princípios do paradigma emergente, cremos que todo o conhecimento será também um autoconhecimento. Nossa pesquisa deu-se num campo que empiricamente já conhecíamos, mas que necessitava de aprofundamento, o campo da gestão escolar. Passar da pesquisa ao melhoramento de nossa prática cotidiana foi, certamente, uma das consequências desta iniciativa.

2.1 Tipologia Do Estudo

Quanto à abordagem, optamos pela PESQUISA QUALITATIVA. Pelo problema que estávamos dispostos a abordar: as boas práticas de gestão no campo da educação. Desta forma, entendemos que a preocupação com a compreensão e ação de um determinado grupo social e, para além dos números, nos interessavam questões mais subjetivas do tema analisado.

Pelo estudo exploratório que se seguiu, o enfoque neste sempre foi na interpretação dos dados, consideramos o contexto do objeto analisado e tínhamos muita proximidade em relação aos fenômenos analisados, pois era campo onde já atuávamos há muito tempo. Logo, pelas características, a escolha recaiu sobre a abordagem qualitativa.

Outro fator importante para a escolha da abordagem qualitativa é o fato de este tipo de pesquisa não seguir uma linearidade exata. O avanço da investigação traz a interpretação de dados que poderá ensejar a busca de mais dados que não estavam no escopo da pesquisa quando esta se iniciou, Triviños fala algo neste sentido:

Em primeiro lugar, a pesquisa qualitativa não segue sequência tão rígida das etapas assinaladas para o desenvolvimento da pesquisa quantitativa. Pelo contrário: a coleta e a análise de dados não são divisões estanques. As informações que se recolhem, geralmente, são interpretadas e isto pode originar a exigência de nova busca de dados. (TRIVIÑOS, 1987, p.131).

Ao longo de nossa pesquisa pudemos perceber uma constante neste aspecto apontado por Triviños. Constantemente as interpretações e intervenções nos levavam a outros textos ou artigos. Num primeiro momento, estávamos mais preocupados em estudar, por exemplo, os indicadores de gestão no contexto da escola brasileira.

No Chile tivemos contato com os indicadores de qualidade das escolas daquele país, e esta situação nos levou a estudar os mesmos na gestão e nos grandes objetivos da educação de outros países, como México, Equador. Mas por que optamos também por conhecer indicadores de boas práticas destes países fora do contexto nacional?

A opção pelo Chile e demais países como México e Equador se deve ao fato de tentarmos olhar “para mais além de nós mesmos” e nos abirmos para novos horizontes e novos desafios. O fato de termos conhecido o Chile e visitado escolas neste país e termos ouvido professores e funcionários falando a todo tempo de indicadores ou de estândares nos levou a solicitar indicações literárias e documentais, desses profissionais, no sentido de nos apontar de quais indicadores estavam falando.

A leitura fluiu e acabamos evoluindo para outros países, já que nos pareceu claro que os demais países de língua espanhola abordam a questão das “boas práticas” e dos “indicadores” com maior frequência do que em nosso país. Tendo como critério sempre as boas práticas de gestão escolar, a literatura nos levou aos países objetos do nosso estudo.

De forma clara e unívoca quando o descritor utilizado foram as boas práticas as primeiras indicações apontavam para os países pesquisados. Neste sentido, é necessário deixar claro que não escolhemos esses países em função dos seus resultados acadêmicos necessariamente, os escolhemos porque trabalham com boas práticas, com a estruturação por indicadores.

Estes países avançam para além de uma Base Nacional e de uma matriz curricular comum. Esse avanço se dá para o campo da gestão escolar e do cuidado com a infraestrutura da escola. Para nós este é um argumento central porque, a despeito do que acontece em nosso país, nos demais existe real preocupação com a equipe gestora e quanto à melhor forma de conduzir um estabelecimento de ensino.

Como o estudo tem como preocupação fundamental a gestão de estabelecimentos particulares de ensino, aproveitar a boa experiência de outros países nos pareceu importante, e, certamente enriqueceria nosso estudo com outro tipo de visão e de abordagem. A intenção foi olhar para fora dos muros das nossas escolas e, porque não, do nosso país. Sempre lembrando que este olhar para fora do Brasil serviu como literatura e dados de apoio para nossa pesquisa. Assim nossa

proposta nasceria com uma configuração baseada em autores nacionais sim, mas também com a influência da riqueza da educação de outros países.

Sendo a abordagem qualitativa, tem-se a liberdade de modificar a trajetória em outros momentos. Ao longo da pesquisa, por exemplo, começamos a ler cada vez mais sobre boas práticas nas mais diversas áreas. Visualiza-se então, ser importante o aproveitamento desta concepção no mundo da educação e, mais propriamente, em nossa proposta de boa gestão para as escolas particulares atuais.

Dessa forma, a preocupação central foi a de realizar uma pesquisa qualitativa, exploratória, com revisão de literatura, conforme a concepção de Gil:

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menor rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. (GIL, 2008, p. 27).

Do que já elaboramos, destacamos descritores que fundamentam a proposta. Assim reforça a concepção de Gil para a pesquisa bibliográfica que, segundo ele:

[...] é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas, assim como certo número de pesquisas desenvolvidas a partir da técnica de análise de conteúdo. (GIL, 2008, p. 50).

Como bem define Gil ela nos permitiu “[...] a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (2008, p. 50). Ou seja, a pesquisa foi iluminada pela literatura existente sobre o tema da gestão escolar de escolas, sendo que, nestas, o foco foram as escolas particulares.

2.2 Coleta De Dados

Quanto aos procedimentos técnicos para a coleta de dados, esta deu-se basicamente de duas formas: revisão de literatura e pesquisa documental, com

predominância da primeira sobre a segunda. A fim de organizarmos o entendimento sobre os procedimentos adotados, dividimos a estrutura desta coleta em várias fases, que seguem identificadas na sequência.

2.2.1 Autores de referência na área da gestão educacional

Aqui pesquisamos e consideramos as reflexões de grandes autores brasileiros que escrevem e refletem sobre a educação, e, nesta em especial, sobre a gestão. Neste sentido, utilizamos os seguintes autores: PARO (2010, 2011, 2012); LÜCK (2011, 2013, 2003b, 2014); LIBÂNEO (2004); CHANLAT (2010); ALVES (2006); COLOMBO (2004); NUZZI (2009); ROSA (2004); LIMA (2015); MURAD (2012) e outros.

2.2.2 Banco de Teses e Dissertações

A busca de artigos se deu basicamente neste Banco de teses, dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que se justifica devido a riqueza e quantidade desse banco de publicações. Pesquisamos também no Scientific Electronic Library Online (SCIELO), um portal de revistas brasileiras que organiza e publica textos completos de documentos na Internet.

Ao longo da elaboração do projeto e da feitura definitiva da dissertação, pesquisamos inúmeros descritores, tais como: escola particular, fechamento de escolas particulares, gestão de escolas particulares, administração de escolas particulares (cujos resultados foram exíguos), gestão democrática, gestão participativa, perfil do gestor escolar, diretor escolar, indicadores de boas práticas de gestão, boas práticas em educação, etc.

2.2.3 Alertas do Google Acadêmico

Durante mais de um ano colocamos como alerta no Google acadêmico a seguinte pesquisa: administração escolar, gestão de escolas, fechamento de escolas particulares, daí advindo uma série de artigos que foram rigorosamente selecionados para comporem o corpus de análise da nossa dissertação.

Após a Banca Qualificadora, no entanto, modificamos os alertas para os seguintes descritores: gestão escolar, administração escolar, indicadores de boas práticas e, simplesmente, boas práticas.

Esse último descritor, pela amplitude, acabou por trazer muitos resultados de outras áreas que não nos interessavam. Porém, alguns artigos serviram por base para buscarmos outros a partir das referências bibliográficas neles inclusas. Quando começamos a ler artigos em língua espanhola optamos por acrescentar também o descritor estándares ou, simplesmente, estándar.

2.2.4 Documentos de órgãos de governo e pesquisa

Neste particular atentamos para a leitura da documentação de órgãos oficiais de governo, sindicatos e bancos de fomento, como Banco Mundial (BM), Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Ministério da Educação (MEC), FENEPE, Sindicato das Escolas Particulares (SINEPE), Ministerio de Educación (Equador), Programa de la Reforma Educativa (PREAL) em America Latina y el Caribe, La Agencia de Calidad de la Educación (Ministerio de Educación, Chile) e outras. Nesse particular, as obras trabalhadas nos ajudaram a delimitar e a escolher os indicadores necessários para uma boa gestão de escolas.

2.3 Caracterização Do Estudo

A partir dos objetivos do nosso estudo, entendemos por bem empreendermos uma pesquisa bibliográfica e revisão de literatura, como já exposto:

A pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos. Todavia, em virtude da disseminação de novos formatos de informação, estas pesquisas passaram a incluir outros tipos de fontes, como discos, fitas magnéticas, CDs, bem como material disponibilizado pela Internet. (GIL, 2010, p. 29).

Nosso estudo começou, na Rede Mundial de Computadores, pesquisando o fechamento de escolas particulares ou a falência de escolas particulares no Brasil. Os números encontrados se apresentaram tão expressivos, que foram utilizados

num primeiro momento em trabalho de pós-graduação na Universidade Cândido Mendes/RJ no curso de gestão escolar.

Depois de se passar à leitura de livros de autores expressivos que abordam a questão de gestão escolar e, mais tarde, para a leitura de artigos científicos e dissertações e teses de mestrado e doutorado respectivamente. Porém, para não ficarmos apenas na constatação de algo, decidimos fazer uma abordagem mais propositiva sobre o assunto apresentando indicadores importantes a serem considerados pelos gestores escolares de escolas particulares.

A banca qualificadora sugeriu aprofundarmos as boas práticas na educação, considerando, por exemplo, o Prêmio Gestão Escolar e seus critérios de escolha para as escolas campeãs. Porém, a questão das Boas Práticas foi sendo aprofundada e, a partir de contato com gestores de escolas chilenas, tivemos contato com os padrões da educação daquele país. Da bibliografia deste estudo partiu-se para outros países em nível de América Latina.

O foco esteve sempre em encontrar indicadores de boa gestão escolar e a busca por qualidade no ensino. Decidimos, então, olhar para as normas ou padrões da educação de outros países e para a premiação das melhores escolas e propor então nossos indicadores para a gestão de escolas particulares.

Detalhando com um pouco mais de precisão, ao tentar esclarecer melhor o que seriam INDICADORES e o que seriam “boas práticas” de gestão lemos artigos em português e na língua espanhola.

A visita ao Chile levou a investigar os indicadores do modelo chileno. Na sequência, lemos o resultado de um estudo mexicano intitulado “Buenas Prácticas de Gestión Escolar y Participación Social en las Escuelas PEC”. Ele mostra o que fizeram ao longo dos anos as escolas que obtiveram sucesso na gestão considerando o Programa Escolas de Qualidade.

A partir desses modelos, resolvemos fazer um estudo de aproximação destes com os critérios de premiação de gestão de escolar de escolas públicas brasileiras. O intuito foi o de descobrir quais critérios, indicadores estavam sendo considerados e/ou eram comuns a todos, para dali tirar as conclusões do nosso trabalho e apresentação do nosso modelo de gestão escolar para escolas particulares.

2.4 Análise e Discussão Dos Resultados

A técnica que foi utilizada para a análise dos dados é a Análise de Conteúdo baseada em Bardin (1977), a qual se desenvolve em três fases de acordo com a autora: “(a) pré-análise; (b) exploração do material; e (c) tratamento dos dados, inferência e interpretação” (p. 95). A pré-análise por sua vez é dividida em cinco aspectos: 1) a leitura flutuante; 2) a escolha dos documentos; 3) a formulação das hipóteses e objetivos; 4) a referenciação dos índices e a elaboração de indicadores; 5) a preparação do material.

Quanto pré-análise, executamos todos os passos conforme recomendado no modelo de análise de Bardin:

1) A leitura flutuante presente em todos os momentos em que sentíamos a necessidade de buscar salientar ou mudar o foco da nossa proposta. Por exemplo: a Banca indicou o aprofundamento das Boas Práticas, isso ensejou a busca por artigos que abordassem o assunto, muitos convergiam outros divergiam do nosso objetivo, porém procedeu-se a sua leitura para analisar sua pertinência ou não.

2) Quanto à escolha dos documentos, a partir da leitura flutuante em dado momento nós decidimos pelos indicadores de gestão a partir do que faziam escolas e sistemas de ensino. O recorte foi feito com o intuito de nos manter atentos aos nossos objetivos: as boas práticas ou indicadores de gestão exitosa.

3) Após a leitura e considerando o que cada documento nos trazia, formulamos as hipóteses e os objetivos que queríamos alcançar com o estudo.

4) Dos dados lidos e considerados finalmente retiramos aqueles que eram comuns em todo material lido, separado e que acabou aproveitado para a elaboração da nossa proposta.

Da leitura conduzida sobre o assunto e suas variantes de abordagem, chegou-se a um corpus de análise de expressiva monta. Partiu-se, então, para a exploração do material. Ou seja, o estudo exploratório de onde nasceria a proposta de indicadores de boas práticas de gestão.

Alves, no tocante às pesquisas qualitativas nos fala de três etapas desse tipo de pesquisa: “De um modo geral, três grandes etapas podem ser distinguidas nos estudos qualitativos: a) período exploratório; b) Investigação focalizada; e c) Análise final e elaboração do relatório.” (Alves, 1991, p. 58). Cremos que quando estávamos

explorando o material estávamos também fazendo a análise que daria início à elaboração da nossa proposta.

Quanto ao tratamento dos dados, inferência e interpretação: Colocamos “lado a lado” os critérios de sucesso na condução de escolas e dali retiramos o material necessário para apresentar uma proposta para a gestão exitosa de escolas de educação básica. Estabelecemos os critérios e retiramos do material apenas aquilo que nos interessava. Na sequência procedemos à elaboração de uma proposta que considerou o que foi apresentado como comum pelas escolas e sistemas de ensino que obtiveram êxito em suas atividades.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 Conceituando Boas Práticas

Conceito chave em nosso desenvolvimento foi necessário começar conceituando as Boas Práticas na educação. Optamos por começar esclarecendo a compreensão deste conceito e, para tanto, nos baseamos no trabalho de Martins e Calderón, (2015) que estudaram as “Boas práticas escolares e avaliação em Larga Escala:” e, a partir destes autores, foi elaborado o quadro teórico que segue para compreendermos o avanço desse conceito:

Boas Práticas – Trajetórias

Autor	Obra	Ideias/Objetivos
Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). DELORS, 2000)	Educação: Um tesouro a descobrir – relatório Delors	Quatro pilares da educação e a defesa de que as boas práticas, no âmbito da educação poderiam contribuir com a renovação da educação.
INEP – MEC (BRASIL, 2005)	Boas práticas na Educação – obra: Vencendo o desafio da aprendizagem nas séries iniciais: a experiência de Sobral/CE (BRASIL, 2005).	O objetivo era o de analisar as boas práticas escolares e as ações inovadoras desenvolvidas no município de Sobral/Ceará, que contribuíram para a melhoria do desempenho escolar.
Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF); MEC, 2007	Aprova Brasil, o direito de aprender.	O objetivo era identificar as boas práticas escolares que colaboraram para o elevado desempenho dos alunos de 33 escolas brasileiras na Prova Brasil.
UNICEF; BRASIL FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA; BRASIL, 2008	Redes de Aprendizagem: boas práticas de municípios que garantem o direito de aprender.	O objetivo era o de identificar boas práticas escolares em 37 redes municipais de ensino no Brasil, dessa vez selecionadas pelos resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).
Banco Mundial; Brasil PARANKEMAR; OLIVEIRA; AMORIM, 2008	Desempenho dos alunos na Prova Brasil: diversos caminhos nas redes municipais de ensino.	Foram destacadas como boas práticas as ações de gestão escolar que, levaram algumas redes a obterem resultados melhores do que os esperados, considerando o contexto socioeconômico.
MEC E Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID)	Melhores práticas em escolas de ensino médio no Brasil	Neste estudo boas práticas são ações inovadoras, executadas por escolas que se destacam das demais por alcançarem bons resultados nas avaliações de larga escala.

Quadro 1: Boas Práticas – Trajetórias

Fonte: Organização do Autor

Segundo os documentos analisados, boas práticas em educação são aquelas que, utilizadas no cotidiano da escola, nas áreas pedagógica e administrativa, realmente impactam nos resultados da instituição.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) lançou a obra “Vencendo os desafios da aprendizagem nas séries Iniciais: a experiência de Sobral/CE” (Brasil, 2005), nesta se destaca que as boas práticas seriam: “experiências e práticas inovadoras, exemplos concretos, com seus sucessos e dificuldades, para extrair aprendizagens e contribuir para a transformação do quadro atual retratado pelas contundentes estatísticas educacionais” (Brasil, 2005, p. 11).

Os autores Varela et al (2005) na obra “Buenas Prácticas Gestión Escolar y Participación Social en las Escuelas PEC”, onde foram analisadas as diversas instituições que participaram do Programa Escolas de Qualidade, ao fazer uma análise sob que condições este programa se associa ao êxito acadêmico, assim definem boas práticas

A partir destas condiciones, se trata de identificar lo que seriam *las buenas prácticas* de “los actores educativos, muy especialmente de los maestros e de sus directores. Es decir, acciones que están sistemáticamente asociadas a las características de las escuelas com mejor desempeño institucional”. (Varela et al, 2005, p.7).

Martins e Calderón (2016) escreveram um artigo intitulado *Boas práticas e elevado desempenho em contexto de vulnerabilidade social com referência aos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)*, abordando o sucesso em uma escola situada na região metropolitana de São Paulo/Brasil.

Esta escola superou todas as metas estabelecidas pelo (MEC) por meio do IDEB, entre os anos de 2007 e 2011. O Objetivo da obra era descobrir o que estava por detrás deste sucesso. Lá encontramos mais uma definição do que seriam as boas práticas, sob o ponto de vista do desempenho acadêmico “[...] em termos conceituais, consideram-se como boas práticas escolares as ações de intervenção que contribuam direta ou indiretamente para que as escolas atinjam seus objetivos educacionais, auxiliando na melhoria do desempenho escolar.” (MEC, 2007 e 2011, p.134).

Logo, resta claro que boas práticas são todas aquelas ações praticadas no âmbito da escola que, de uma forma ou outra, acabam impactando nos resultados

da mesma. Podem ser ações no âmbito pedagógico, e neste caso estamos falando de resultados acadêmicos, ou no âmbito administrativo, cujos resultados também são medidos, principalmente quando falamos de escolas particulares.

Para este estudo consideramos o seguinte conceito de boas práticas: ações pedagógicas e administrativas relevantes e fundamentais, no contexto das escolas particulares ou públicas, que permitam que a escola atinja seus propósitos e seja considerada uma escola com boa performance no campo do ensino-aprendizagem e da gestão escolar.

3.2 Indicadores de Qualidade ou Estândaes³

Normalmente usa-se o termo “indicadores” quando há necessidade de provar ou demonstrar algo. Os indicadores são dados que comprovam determinados fatos. Em Gestão, por exemplo, trabalha-se com uma série de indicadores, tais como: Indicadores de Eficiência, Indicadores de Eficácia, Indicadores de Capacidade, Indicadores de Produtividade, Indicadores de Qualidade, Indicadores de Lucratividade e Indicadores de Rentabilidade.

No estudo sobre Indicadores da Qualidade da Educação (Ação Educativa, Fundo das Nações Unidas para a Infância - Unicef), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNud), INEP, Secretaria de Educação Básica - Seb/MEC, 2007) aparece o seguinte conceito:

Indicadores são sinais que revelam aspectos de determinada realidade e que podem qualificar algo. Por exemplo, para saber se uma pessoa está doente, usamos vários indicadores: febre, dor, desânimo [...]. A variação dos indicadores nos possibilita constatar mudanças (a febre baixou significa que a pessoa está melhorando[...]. Aqui, os indicadores apresentam a qualidade da escola em relação a importantes elementos de sua realidade: as dimensões. (MEC, 2007, p. 5).

Neste mesmo estudo foram elaboradas sete dimensões com base em elementos da qualidade da escola: ambiente educativo; prática pedagógica e avaliação; ensino e aprendizagem da leitura e da escrita; gestão escolar democrática; formação e condições de trabalho dos profissionais da escola; espaço

³Conceito muito utilizado nos países de língua espanhola. Neste caso retiramos o conceito de <http://ecuadoruniversitario.com/noticias/noticias-de-interes-general/conozca-que-son-los-estandares-de-calidad-educativa/>, acesso em 29/05/2018.

escolar e permanência e sucesso na escola. Logo, a qualidade da educação estaria demonstrada na análise de dados que comprovassem que as escolas atingiram estas dimensões e o quanto as almejavam.

Porém, em educação, percebe-se indicadores como “pontos de chegada”. Aspectos que deverão ser considerados para que se atinjam determinados objetivos. São, portanto, “balizas” que se estabelecem para que se tenha um foco na busca de resultados. Nos países de língua espanhola (México, Chile, Equador) se fala em estándares. O Ministerio de Educación do Equador, por exemplo, estabeleceu diversos “estándares” para a sua educação e assim os definiu:

Los estándares de calidad educativa son descripciones de los logros esperados de los diferentes actores e instituciones del sistema educativo. En tal sentido, son orientaciones de carácter público, que señalan las metas educativas para conseguir una educación de calidad. Así por ejemplo cuando los estándares se aplican a estudiantes, se refieren al conjunto de destrezas del área curricular que el estudiante debe desarrollar a través de procesos de pensamiento y que requiere reflejar en sus desempeños. (EQUADOR, 2017, p.6).

Portanto, os “estándares” são descrições de onde se quer chegar e, por isso mesmo, podem gerar relatórios a fim de se prestar contas do trabalho executado. Além de oferecerem aspectos quantitativos que permitam que se repense ações e se façam planejamentos estratégicos em escolas públicas ou privadas. Os estándares apontam sempre para onde se quer chegar e, em algum momento, permitem que se mensurem os resultados para ver se os objetivos foram ou não atingidos.

Buscar indicadores de gestão ou as boas práticas de gestão para escolas particulares e a partir delas elaborar uma proposta de gestão exitosa é o foco da pesquisa. O que afinal de contas, levam em consideração as escolas de sucesso e quais são os indicadores de gestão das escolas em outros países? Damos também atenção ao Prêmio Gestão Escolar⁴ e a suas quatro grandes dimensões: Gestão Pedagógica (análise de resultados), Gestão Pedagógica (planejamento de ações pedagógicas), Gestão Participativa (processos coletivos de decisões e ações) e Gestão de Infraestrutura (administração de serviços e recursos).

O olhar para os indicadores de boas práticas de gestão escolar, fora do Brasil, começa pela visita ao Chile onde conhecemos algumas escolas e algumas equipes

⁴Maiores informações em: www.premiogestaoescolar.com.br/dimensoes.

diretivas daquele país. Tivemos acesso ao site da Agência de Qualidade em Educação⁵ onde constavam os indicadores de qualidade da educação daquele país, o que foi abrindo ainda mais nossos horizontes.

Na sequência, analisamos um estudo publicado do México intitulado *Buenas Prácticas de Gestión Escolar y Participación Social en las Escuelas PEC*, que faz um estudo sobre as escolas eficazes de maior e de menor sucesso comparando resultados como o do Pisa. Após nos detemos na análise de um documento do Ministerio de Educación do Equador intitulado *Estándares de Calidad Educativa*. As leituras se sucediam e resultaram no quadro que segue, onde procuramos sintetizar quais são os grandes aspectos considerados na educação desses países ou das escolas reconhecidas como escolas de êxito e de sucesso. Na sequência cada modelo será devidamente analisado.

Indicadores de Qualidade ou Estándares

Modelo País	Indicadores ou Boas Práticas	Fonte
Modelo Mexicano	<p>Fatores Presentes em Escolas com Bons Resultados: La disposición y el compromiso del personal de la escuela. Ambiente de trabajo con buenas relaciones. Reconocimiento social de la escuela. Planeación institucional y colectiva. El trabajo conjunto y la toma de decisiones en colectivo. Apoyo académico a estudiantes de bajo nivel de logro. Mayor nivel de demanda. Planeación didáctica. Se optimiza el tiempo efectivo de trabajo escolar. Capacitación y actualización del personal docente. Directores con liderazgo y reconocimiento de la comunidad escolar. Condiciones y buenas práctica de gestión de las escuelas de alto nivel de logro académico.</p> <p>Fatores comuns entre escolas de sucesso e de poucos resultados: - Mejora en las condiciones de infraestructura y de equipamiento. - El Consejo Técnico Escolar orientado a cuestiones pedagógicas.</p> <p>Buenas prácticas en gestión escolar em el grupo de alta eficacia social: Liderazgo académico de los directores (inclusive</p>	<p>VARELA, et al. Buenas Prácticas de Gestión Escolar y Participación Social en las Escuelas PEC. Chihuahua, Chihuahua, México: Heurística Educativa, 2005.</p>

⁵<http://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/indicadores-desarrollo-personal-social/>

	<p>liderança acadêmica).</p> <p>Se Buscan y reciben apoyos académicos externos.</p> <p>Alto nível de capital social e organizacional.</p> <p>Orientación académica del Consejo Técnico.</p> <p>Planeación didáctica constante.</p> <p>Optimización del tiempo dedicado a la enseñanza.</p> <p>Atención especial a alunos com bajo aproveitamiento acadêmico.</p> <p>Ênfasis en actividades que desarrollan competências curriculares básica en lectoescritura.</p> <p>Rendiciones de cuentas a la comunidad.</p>	
Modelo Brasileiro	<p>Gestão Pedagógica: Análise de resultados educacionais.</p> <p>Gestão Pedagógica: Planejamento de ações pedagógicas.</p> <p>Gestão Participativa: Processos coletivos de decisões e ações.</p> <p>Gestão de infraestrutura: Administração de serviços e recursos.</p>	<p>www.premiogestaoescolar.com.br/dimensões.</p>
Modelo Equatoriano	<p>Aprendizagem</p> <p>Gestão escolar</p> <p>Desempenho escolar</p> <p>Infraestrutura</p> <p>Educação baseada em quatro valores: Rendimento Autonomia intelectual Ética Cidadania</p>	<p>Ministerio de Educación (Equador). Estándares de Calidad Educativa.</p>
Modelo Chileno	<p>Asistencia escolar</p> <p>Retención escolar</p> <p>Equidad de género.</p> <p>Titulación técnico-profissional</p> <p>Hábitos de vida saludable</p> <p>Participación y formación ciudadana</p> <p>Clima de convivencia escolar</p> <p>Autoestima académica y motivación escolar.</p>	<p>http://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/indicadores-desarrollo-personal-social/</p>

Quadro 2: Indicadores de Qualidade ou Estándares

Fonte: Organização do autor.

3.3 Um Olhar Sobre o Brasil

Decidimos dividir o trabalho em dois grandes olhares: No primeiro deles, olhamos para temas atuais da escola brasileira e para o Prêmio Gestão Escolar; no segundo, olhamos para fora do Brasil.

O objetivo foi identificar os indicadores que poderão ser extraídos tanto de uma realidade quanto da outra. Para esclarecer ainda mais: apontamos indicadores

para a boa gestão de escolas particulares a partir do Brasil e depois apontaremos alguns indicadores para a boa gestão de escolas particulares a partir do Chile, Equador e México antes de apresentar nossa proposta final de indicadores.

PROPOSTA FINAL DE INDICADORES

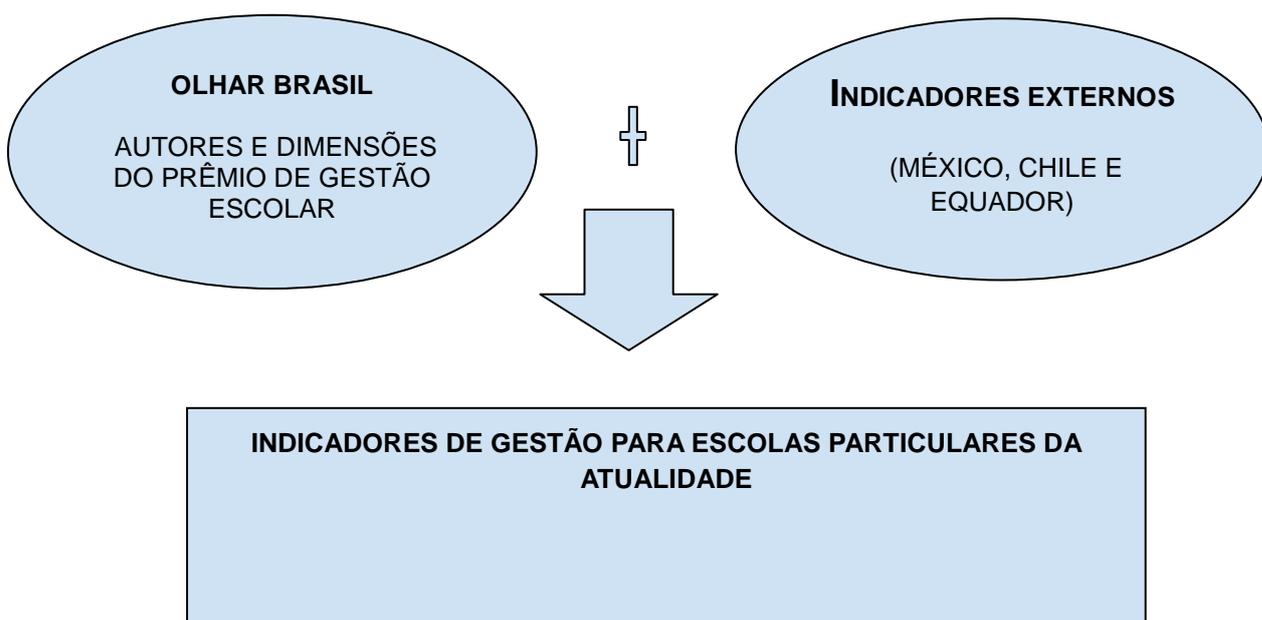


Figura 1: Proposta final de indicadores.

Fonte: autoria do mestrando

Assim sendo, fechamos o nosso estudo com uma proposta dos aspectos mais relevantes observados nas duas realidades. Começamos pelo olhar sobre a educação brasileira que, para fins didáticos dividimos em dois grandes aspectos: gestão administrativa e gestão pedagógica:

3.3.1 Mercantilização e aspectos legais

É importante que se compreenda que quando se fala de escola particular no Brasil, está se falando de várias formatações possíveis: há escolas fundadas e geridas por empresários, há escolas administradas por famílias, há escolas confessionais fundadas e dirigidas por congregações religiosas de várias

denominações possíveis, e hoje, há os grandes grupos empresariais investindo e comprando universidades e escolas de educação básica.

Há, portanto, diversas nuances em relação à situação da escola particular em nosso país. Obviamente existem compreensões diferentes sobre a missão, a visão, os valores das escolas particulares. É fato também que a inexistência da competitividade as acomodou por um longo tempo (Colombo, 2004; Mariuccl, 2014) e, muitas delas, diante do fenômeno da mercantilização, não estavam preparadas para a alta competitividade que viria na sequência. O Brasil passa, então, a viver o fenômeno da mercantilização da educação, que ocasionará, inclusive, o fechamento de escolas particulares.

Segundo Colombo, as escolas particulares conviveram durante anos num ambiente em que praticamente não havia competição nesse mercado. A procura era sempre maior do que o número de vagas e isso levaram as escolas a se acomodarem e a não se prepararem para o futuro. Portanto muitas delas não elaboraram estratégias para sobreviver em tempos mais hostis e difíceis. A autora afirma que isso mudou quando:

[...] novas empresas surgiram no segmento educacional, bem como as já existentes aumentaram consideravelmente a oferta de cursos tornando o mercado mais competitivo, diminuindo a lucratividade e causando o encerramento para algumas que não conseguiram sobreviver à crise com que se deparavam. (COLOMBO, 2004, p.18).

Embora já tivéssemos a presença de escolas confessionais no Brasil desde os primórdios da nossa história, a Lei 9394/96 é que efetivamente abre a possibilidade de a iniciativa privada atuar no ramo educacional brasileiro. Os artigos sétimo e vigésimo deste dispositivo legal deixam claro que:

Art. 7º O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:
I - Cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;
II - Autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;
Art. 20. As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:
I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo. (Lei 9394/96, 1996, art. 7 e 20).

O que passa a acontecer no Brasil, então, é que, dada a oportunidade ofertada pela lei, empresários passam a investir na Educação Básica, aumentando a concorrência do setor e obrigando as escolas particulares a mudarem as suas estratégias de ação a fim de conseguir sobreviver nesse mercado cada vez mais agressivo.

Mariucci desenvolveu a sua tese de Mestrado (2011) considerando o mercado da educação católica, abordando o viés das mudanças na política de gestão das escolas católicas do Brasil. Aprofundou ainda mais o assunto, quando na tese de doutorado (2014), observou a formação dos gestores das escolas católicas da arquidiocese de Porto Alegre. Para o autor, donos de escolas particulares não filantrópicas não têm problemas quanto a auferir lucros no mercado educacional. Os pudores e a preocupação com o binômio lucro/missão, não preocupam, portanto, os empresários da educação. Segundo ele:

[...] A nova LDB regulamentou a participação da livre iniciativa do setor privado no campo educacional, facilitando a abertura de escolas com fins lucrativos. Criou-se, portanto, um mercado para a educação no Brasil que movimentou bilhões [...]. (MARIUCCI, 2014, p. 71).

Para este autor a Mudança da Lei, a Filantropia e a ameaça dos grupos empresariais de educação favoreceu a profissionalização da gestão, substituindo modelos personalistas e amadores por modelos empresariais. Ou seja, para ele, as escolas que aproveitaram para profissionalizar a gestão em função das exigências da Filantropia saíram na frente das demais.

A opção por profissionais de gestão para administrar seus novos sistemas acadêmicos e financeiros deu um salto de qualidade do qual muitas escolas abriram mão. Escolas que não profissionalizaram a gestão e continuaram a utilizar modelos artesanais de administração sofreram consequências mais tarde. Congregações religiosas que contrataram profissionais utilizando critérios objetivos acertaram ao tomar tais decisões.

Embora se saiba da importância da missão e do carisma de cada congregação, é ainda mais importante para garantir estes valores, que se tenha um tipo de administração clara e eficiente. Para o autor a seguir as escolas “Possuem referenciais fundamentais e orientados para valores do Evangelho e de acordo com

a categoria teológica do Reino de Deus, mas precisam sobreviver numa sociedade capitalista” (MARIUCCI, 2011, p.38).

Segundo ele isso ainda “[...] mostra o desafio complexo de portar-se em gestão de forma competitiva no mercado e ao mesmo tempo não abrir mão de valores e princípios presentes no marco referencial da escola” (MARIUCCI, 2011, p. 51).

No entanto, mesmo em escolas cuja administração está em mãos de bons profissionais e com solidez financeira e, principalmente, aquelas que estão nas mãos de diretores com poucos recursos administrativos, todas estão sujeitas à instabilidade e a mudanças no mercado.

Assim, umas séries de fatores interferiram no sucesso ou no fracasso da escola (e é preciso que se preste atenção a cada um deles), tais como: a inadimplência, a falta de resultados pedagógicos, a falta de uma política de descontos, a falta de investimento em tecnologia e modernização, a falta de investimento em infraestrutura, a diminuição da população com redução da natalidade, a falta de investimento em divulgação e marketing.

É preciso estarmos atentos em se tratando de administrar escolas em tempos de crise. Existem ações necessárias na entrada do aluno na Instituição e outras necessárias em caso de inadimplência. Portanto são vários aspectos administrativos e financeiros que precisam sempre ser cuidadosamente observados. Conforme, os autores supracitados “é necessário trabalhar com a prevenção, na hora da contratação e com a administração da carteira de créditos.” (Baú e Grisard, 2010, p.116). E ainda a:

A principal causa dos problemas financeiros não é somente a inadimplência, mas sim uma soma de fatores, tais como: política de descontos, excesso de comprometimento da folha de pagamento, desorganização administrativa, prática de valores de mensalidade abaixo do custo, excesso de despesas operacionais, falta de políticas internas, baixo investimento (BAÚ; GRISARD, 2010, p.115).

No contexto da escola particular, a inadimplência excessiva pode trazer sérios problemas às instituições. Nesse sentido cabe lembrar sempre da LEI 9870/99, conhecida como a lei do Calote. É assim chamada, por impedir que a escola puna alunos inadimplentes e por impedir que as mesmas tomem ações restritivas de direito como a suspensão das matrículas ao longo do ano.

A Lei é clara: o inadimplente não tem qualquer direito de renovar a matrícula para o ano seguinte em caso de inadimplemento, e mesmo durante o ano “antes de 90 dias se a escola não pode tomar iniciativas” (BAÚ; GRISARD, 2010, p.116).

Segundo Colombo, existe um pensamento entre pais e alunos de que a educação deveria ser oferecida sempre gratuitamente pelo Estado. E no caso da educação paga, existe a pressão para que, os que não conseguem pagar, tenham ainda assim garantido esse direito. Esta forma de pensamento acabou por fazer com que, mesmo entre os que podem pagar, existissem aqueles que não a seguem, preocupando-se em primeiro lugar com outras despesas.

Assim, a inadimplência no setor educacional, acabou tornando-se três a quatro vezes maior do que a encontrada em outros segmentos do varejo brasileiro. São raras as instituições de ensino que não convivem com um grupo representativo de alunos que atrasa regularmente o pagamento das mensalidades (COLOMBO, 2004, p. 131).

Outro aspecto fundamental que merece ser considerado no que diz respeito à gestão da escola particular ou pública é sobre o perfil do gestor dessas escolas, assunto que será abordado mais profundamente no próximo capítulo. Para muitos autores é fundamental que o gestor seja alguém preparado ou sempre em formação permanente. Para Lück:

[...] gestores educacionais preparem-se para o exercício efetivo de seu papel e, durante esse exercício, aproveitem a experiência para construir conhecimentos sobre a sua prática, tanto melhorando as bases do próprio exercício, como contribuindo para a melhoria do trabalho dos demais colegas (LÜCK, 2008, p. 34).

Esta visão sobre a gestão da escola e a busca da qualificação necessária ao gestor, e a todos os que conduzem o processo pedagógico, deve ser uma das preocupações das Redes de Ensino, Congregações e Empresários Educacionais.

Escola sem qualidade é uma escola que não se mantém por si só. Ela precisa necessariamente justificar a sua existência pelo produto que entrega à sociedade. Alves (2006) estudou o histórico da escola particular no Brasil. Ele faz severa crítica às gestões amadoras. Parte de seus escritos enfatiza a importância das escolas particulares, especialmente as confessionais, se unirem para sobreviver. Para ele é preciso pensar no que acontece com as escolas, especialmente com as escolas confessionais:

Diante do número médio decrescente de alunos matriculados na escola particular e o número crescente de novas escolas particulares oferecendo seus serviços, fica patente um quadro de crescente competitividade. A elevação da oferta, conjugada com uma involução da demanda, ocasiona um refluxo na busca por estabelecimentos já existentes de ensino particular, reduzindo a média de alunos por estabelecimento de ensino particular no Brasil (ALVES, 2006, p. 129).

Mariucci (2011) aproxima seu pensamento quando afirma que se as escolas não obtêm os mesmos resultados não é por falta de alunos, mas por falta de capacidade empresarial de captar e manter o número de matrículas. Esse é um movimento importante numa escola: não necessariamente apenas atrair, mas, sobretudo, manter os alunos e famílias que procuraram a escola.

Antônio Nóvoa, em sua obra *As organizações escolares em análise*, enriquece ainda mais a verificação sobre o que se pode entender como escola de qualidade. Para ele, aspectos importantes precisam ser considerados, conforme vamos elencar e destacar na sequência do texto. Segundo ele:

a) Liderança Organizacional.

“[...] a coesão e a qualidade de uma escola dependem em larga medida da existência de uma liderança organizacional efetiva e reconhecida, que promova estratégias concertadas de atuação e estimule o empenhamento individual e coletivo na realização dos projetos de trabalho (p. 26);

b) Sobre Articulação Curricular:

“Uma boa planificação curricular e uma adequada coordenação dos planos de estudo são elementos indispensáveis ao correto funcionamento das instituições escolares” (p. 26);

c) Sobre Estabilidade Profissional:

“[...]nenhum estabelecimento de ensino pode levar a cabo projeto coerente de ação, se o seu pessoal mudar constantemente ou estiver sujeito a situações de instabilidade” (p. 27);

d) Sobre Formação Profissional:

“[...] é a implementação de programas de formação contínua e profissional do seu pessoal, nomeadamente do pessoal docente. (NÓVOA, 1995, p.27).

E sobre a avaliação dos profissionais que trabalham na escola diz ainda que: “[...] merece também uma referência, a montagem de dispositivos de avaliação de professores, no âmbito de desenvolvimento profissional.” (Nóvoa, 1995, p. 27). O gestor deve ser aquele que considerará todos esses aspectos como condição de seu cargo. Mesmo que se tenham concepções diferentes sobre a gestão ou administração escolar, parece que, fundamentalmente temos sim um problema de falta de qualidade gestora. Paro (2012), embora seja um crítico da aproximação dos modelos empresariais das escolas, ressalta a importância de se utilizar dos progressos havidos na área de administração:

[...] a especificidade da Administração Escolar só pode dar-se não por aproximação, mas por oposição à administração empresarial capitalista. Isto não quer dizer, obviamente, que se deva desprezar pura e simplesmente todo o progresso técnico havido na teoria e na prática administrativa empresarial. (PARO, 2012, p.199).

Já Hoy e Miskel parecem não concordar quando sinteticamente resumem os problemas da escola à ineficácia pedagógica. Para eles “O cerne de todas as escolas é o ensino e a aprendizagem” (2015, p. 38).

De fato, se os resultados pedagógicos não acontecerem, as famílias terão dúvidas quanto a continuarem na escola, porque sempre esperam algum retorno sobre os investimentos efetuados. Resumidamente, a administração escolar, independente da sua concepção, deverá sempre se fazer acompanhar de um excelente trabalho pedagógico. O sucesso da escola dependerá muito da qualidade da sua administração econômico-financeira, mas não menos importante é o aspecto pedagógico.

3.3.2 *Gestão escolar*

No desenvolvimento deste aspecto começa-se por definir e, posteriormente, por posicionar, sobre a utilização do termo gestão ou administração escolar. A pergunta importante a se fazer nesse sentido é: Pode a escola ser administrada como empresa?

Segundo Paro (2010), a escola é diferente pelo seu componente humano, mas, como já vimos, ele próprio, não vê problemas na utilização de métodos e técnicas vindos do mundo empresarial e corporativo. Tais concepções são importantes e se justificam porque, de alguma forma, a escola particular teve que se reinventar para continuar viva.

Os anos de tranquilidade, com elevado número de alunos, ficaram para trás. A Lei de Diretrizes e Base (LDB), abriu o mercado para a iniciativa privada, causando alvoroço e aumento da concorrência. Muitas escolas aproveitaram esse momento para profissionalizar sua gestão, outras começaram a sofrer com a concorrência cada vez mais agressiva e tiveram dificuldades em sobreviver em meio a esta nova realidade. Justifica-se aqui o tratamento mais detalhado do termo “gestão escolar” e do modo como ele é vivenciado na prática cotidiana de nossas escolas.

Por se tratar da gestão escolar, esta possui inúmeros aspectos a serem considerados na hora em que se inicia a análise sobre este assunto. Começando pelo termo gestão ou administração escolar, passando pelo conceito de escola associado à empresa e por seus modelos de gestão. Há visões mais críticas e mais “políticas” que abordam o conceito da escola como uma organização, como aquela que deve necessariamente desenvolver e fundamentar a sua ação com a marca da gestão democrática, por exemplo. Pode-se ainda chegar àquelas teorias ou artigos que fazem uma análise mais subjetiva e filosófica da escola: para que ou para quais valores ela forma?

Sobre a gestão escolar, analisamos autores e pensadores como: Paro (2012, 2015), Lück (2014), Rosa (2004), Nóvoa (1995), Murad (2012) e outros. Muitos deles versam sobre a influência do Banco Mundial e demais organismos financiadores dos grandes projetos de educação, alguns falam da gestão democrática da escola, outros ainda discutem as nuances dos termos Gestão e/ou Administração escolar. No entanto, o que nos chamou a atenção foi a inexistência de produções que tenham como foco a escola particular como tal.

A grande maioria dos autores têm como foco a escola pública. Num olhar para o artigo: *Sobre processos de gestão escolar desde a perspectiva de educadores gestores em uma rede privada* os autores Silva, Casagrande e Pauly (2017) percebem as constatações de representações de educadores de uma rede privada de ensino sobre gestão escolar e concordam que a produção sobre a escola particular ainda é muito reduzida.

De modo geral, nos estudos cuja temática é a gestão da escola, há uma predominância de temas relacionados à gestão democrática, especialmente da pública. De outra parte, há poucos estudos que tenham como referência a escola particular. Mariucci corrobora com esta ideia quando afirma que:

Houve poucas referências a trabalhos que estabelecem a relação entre a gestão e a excelência acadêmica” e, nas referências presentes nos estados do conhecimento, [...] não houve nenhuma publicação dentro da temática ‘gestão escolar’ que tivesse as escolas do sistema privado como objeto de investigação (MARIUCCI, 2013, p. 06).

Ousarmos aqui abordar um aspecto polêmico, mas importante. A escola, afinal de contas, é uma empresa? Pode ou deve ser regida como tal? Os princípios da chamada Administração Geral se aplicam à escola?

A discussão é longa, mas é certo que, excetuando qualquer posicionamento político-filosófico-ideológico, uma escola precisa ser regida de forma responsável para que se perpetue e afirme a sua razão de ser, entregando um produto de qualidade. Ou seja, ela precisa se sustentar, ou, ser sustentada por outrem. Sua sustentabilidade deverá vir do poder público, de uma fundação, de uma empresa, de uma pessoa física ou de uma Organização não Governamental (ONG).

Logo, uma escola é sim uma empresa e precisa ser bem gerida. Mas será que, todos os princípios do que chamamos de Administração Geral podem ou devem ser a ela aplicados? Acredita-se que não, porque entendemos que a escola, particular ou pública, tem suas particularidades.

De acordo com Paro, escola é diferente pelo seu caráter humano. Ao invés de máquinas, há a preponderância de pessoas sobre a máquina. Para este autor ainda “não há porque não se crer que os princípios, técnicas e métodos administrativos que promovem a eficiência da empresa não possam ser adotados com êxito na escola” Paro (2010, p. 191). Nesta não formamos um produto, embora ela tenha a obrigação de entregar um serviço com bom resultado. Este é um dos aspectos que poderíamos coadunar com a faceta neoliberal do nosso sistema capitalista. Em se tratando de escolas públicas ou particulares, quem investe espera alguma forma de retorno.

Segundo Militão (2015) no Brasil o campo da Administração/Gestão escolar foi marcado, ora pela aproximação, e ora pelo distanciamento com a administração de empresas. Segundo ela:

[...] existe uma especificidade da administração/gestão escolar que a afasta de seu pertencimento/vinculação à administração de empresas. Dentre essas particularidades, consideramos que toda ação do diretor/gestor no interior do espaço escolar ou nos espaços externos estão imbricadas também por uma natureza pedagógica, indissociável das dimensões técnica e política da sua atuação (MILITÃO, 2015, p. 20).

Paro é um pouco cético em relação à aproximação da administração escolar com a Administração Geral. Para ele “não resta outra alternativa a uma Administração Escolar que se pretenda articulada com os interesses da maioria da população senão descartar de imediato a administração empresarial tipicamente capitalista” (Paro, 2012, p.198), porém, ao abordar a escola sob o ponto de vista da transformação social, o autor faz questão de deixar claro que:

[...] a especificidade da Administração Escolar só pode dar-se não por aproximação, mas por oposição à administração empresarial capitalista. Isto não quer dizer, obviamente, que se deva desprezar pura e simplesmente todo progresso técnico havido na teoria e na prática administrativa empresarial. Significa apenas que, em termos políticos, o que possa haver de próprio, de específico, em uma Administração Escolar voltada para a transformação social, tem de ser necessariamente antagônico ao modo de administrar da empresa, visto que tal modo de administrar serve a propósitos contrários à transformação social (PARO 2012, p.198 e 199).

No Brasil dos anos 90 havia muita polêmica dentro das escolas particulares quando se começou a implantar os princípios da Qualidade Total. Houve reações de muitos setores das escolas quando se começou a falar do assunto, ocasião em que Vicente Falconi Campos (1990) viajava pelo Brasil falando para muitos empresários e educadores sobre a Gestão da Qualidade Total.

Basicamente havia reações contra o que muitos consideravam como os exageros dos princípios, uma vez que as pessoas envolvidas com a educação entendiam ser quase uma ofensa a transformação do aluno em cliente e a obsessão em relação à padronização de todas as ações. Incomodava ainda a padronização dos eventos e dos comportamentos esperados. Como contraponto, muitos argumentavam sobre a especificidade da escola, sobre o perigo de se desconsiderar o ser humano em sua subjetividade, sobre o perigo de transformar a gestão escolar em números e gráficos, desconsiderando os princípios de cada aluno e de cada escola.

Em outra obra, *Gestão e Espiritualidade* aborda-se este assunto delicado para muitas escolas particulares, especialmente as confessionais:

A organização que serve à sociedade, através da educação, da saúde ou da comunicação, aferindo desses serviços resultados econômico-financeiros para garantir a continuidade da organização e a sobrevivência de seus membros, está marcado como uma empresa. Mas não é uma empresa qualquer. Deve colocar-se criticamente diante desse fato e não aceitar os mecanismos iníquos do mercado, em coerência com seus princípios e por espírito profético. Mas necessita reconhecer que está no mercado, pois estabelece relações, realiza trocas e produz valor. Qualquer organização que atua como empresa de serviços tem funcionários (ou colaboradores), destinatários (ou clientes), fornecedores (aqueles que lhes vende os recursos necessários para realizar seu trabalho) e concorrentes (MURAD, 2012, p. 81-82).

Vários autores como Militão (2015); Paro (2012); Oliveira (2014) se preocuparam em estabelecer o momento exato em que se começou a falar sobre

gestão escolar ou gestão escolar empresarial. Ou seja, quando se começou a incorporar princípios da administração de empresas em escolas.

Alguns autores defendem a ideia de que isso se deu nos anos 80, outros nos anos 90 e, há ainda aqueles que dizem que o assunto foi introduzido nos anos 60 com a publicação do Relatório Coleman que abordou a questão das “escolas eficazes” nos Estados Unidos da América. Mais uma vez recorremos a Ferreira, Casagrande e Pauly, quando afirmam que:

Outro elemento a ser considerado consiste na assunção, nos últimos anos, por parte das escolas, de ideais advindos da gestão empresarial. É importante notar que a concepção de gestão entrou no universo escolar recentemente, em função das crises e dificuldades das escolas no processo de gestão dos seus recursos e do seu planejamento. Contribuíram para esse fato, a crítica da sociedade às escolas, especialmente o sentimento generalizado de que a escola não conseguia mais cumprir com seu papel social de forma adequada (FERREIRA; CASAGRANDE; PAULY, 2017, p. 154).

A autora em educação Lück (2015) em sua obra sobre a Gestão Educacional, afirma que no “contexto da educação brasileira a partir de meados da década de 1990, grande atenção passou a ser dada às questões de gestão educacional, lideradas, sobretudo, pelo “Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) –” (Lück, 2015, p. 26). Segundo ela, ainda, o termo gestão é relativamente novo, mas supera o enfoque limitado de administração:

O conceito de gestão resulta de um novo entendimento a respeito da condução dos destinos das organizações, que leva em consideração o todo em relação com as partes e destas entre si, de modo a promover maior efetividade do conjunto. A gestão aparece, pois, como superação das limitações do conceito de administração [...] como resultado de uma mudança de paradigma [...] (LÜCK, 2015, p. 34).

Assim colabora Militão, nos informa em seus estudos que o campo da Administração/Gestão escolar foi marcado ora pela aproximação e ora pelo afastamento com a administração de empresas. Para a autora a:

Administração/Gestão Escolar enquanto campo do conhecimento foi disputada por duas concepções opostas: uma que advogava que esta era decorrente da Teoria Geral da Administração a partir da premissa de que administrar uma escola não difere de administrar uma empresa; e, outra, que defendia a especificidade da administração escolar (MILITÃO, 2015, p. 27).

A mesma autora nos informa que no Brasil inicialmente prevaleceu o caráter técnico na educação que foi denominada como Administração Escolar e que administrar uma escola correspondia a gerir uma empresa. Apenas num segundo momento, com a abertura política do país, começou a utilização do termo “gestão democrática” em oposição ao termo então em voga.

Já o aspecto pedagógico ficou obliterado e foi timidamente introduzido com a existência dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) em cada escola. Riscal, aprofunda os motivos pelos quais se prefere hoje a utilização do termo gestão ou autogestão:

O sentido que hoje é adotado no campo do trabalho para o conceito de gestão constituiria uma ressignificação do conceito de autogestão. Teria sido adotado para traduzir o termo inglês management, em substituição ao de gerenciamento, no intuito de atenuar o caráter hierarquizante e centralizador que este termo parecia possuir. O termo gerente, na cultura brasileira, tem, no senso comum, um forte significado de poder pessoal e individual, inibindo a possibilidade de cooperação e participação coletiva. Já o termo gestão admitiria, assim, uma certa ambiguidade, o que permitiu o desenraizamento de sua origem. Seu novo significado foi se cristalizando pelo uso no próprio campo da administração e do trabalho. (RISCAL, 2009, p. 63)

Da mesma forma, José do Prado Martins, em seu livro *Administração Escolar: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação*, traz uma definição de Administração Escolar aprovada no 1º Simpósio de Administração Escolar, ocorrido na Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de São Paulo (USP), em fevereiro de 1961. É uma definição abrangente, mas congrega tudo o que se entende por administração escolar:

A administração escolar supõe uma filosofia e uma política diretoras preestabelecidas: consiste no complexo de processos. O complexo de processos engloba as atividades específicas – planejamento, organização, assistência à execução (gerência), avaliação dos resultados (medidas), prestação de contas (relatório) e se aplica a todos os setores da empresa: pessoal, material, serviços, financiamentos (MARTINS, 1991, p. 21).

Administração escolar, portanto, não se limita a matricular alunos, contratar professores e começar a dar aula. É muito mais do que isso e exige a profissionalização do administrador escolar e de todos os que trabalham neste ambiente. É um conjunto complexo de atividades que devem organizar o funcionamento de todos os setores da escola.

Segundo Paro, “em sentido geral, podemos afirmar que a administração é a utilização racional de recursos para a realização de determinados fins” (Paro, 2012,

p.15). O próprio autor esclarece que utiliza gestão escolar e administração escolar como sinônimos. Para o mesmo autor, em outra obra, discutindo a dicotomia que se estabelece entre o pedagógico e o administrativo nos esclarece que:

Na verdade, se o administrativo é a boa mediação para a realização do fim, e o fim é o aluno educado, não há nada mais administrativo do que o próprio pedagógico, ou seja, o processo de educá-lo. É, portanto, o pedagógico que dá a razão de ser ao administrativo, senão este se reduz a mera burocratização, fazendo-se fim em si mesmo e negando os fins educativos a que deve servir (PARO, 2015, p. 25).

É importante que o administrador escolar tenha ciência de que a gestão escolar geralmente ocorre num contexto onde existem condicionamentos de ordem política, econômica e social e que, no caso da sociedade capitalista, se verificam sob esse modo de produção. Nesta ótica, a administração é um processo de planejar para organizar, dirigir e controlar recursos humanos, materiais, financeiros e informacionais visando à realização de objetivos (MARTINS, 1991).

Existem, portanto, normativas ao funcionamento de uma escola. Existem regras, leis, exigências do mercado, concorrência, etc. É preciso sair do mundo ideal e realizar a ação educativa dentro da realidade local. Educar exige responsabilidade administrativa. Diferente de uma empresa que vende produtos, o administrador educacional lida com seres humanos, ele os emprega para a realização de sua missão, e o resultado de seu trabalho deverá ser sempre o aluno educado.

Assume-se aqui o termo Gestão Escolar, por entendê-lo como mais amplo. Neste podemos falar de gestão de números, gestão de processos, gestão de pessoas, gestão dos aspectos pedagógicos, gestão de aspectos contábeis, gestão estratégica, etc.

Assim, entende-se que o termo Administração escolar, está mais voltado para a administração contábil, financeira, e, portanto, para um jeito de gerir que tem mais relação com a prática gerencial de empresas que compram e vendem mercadorias.

Mas, independentemente se o termo utilizado for Gestão ou Administração Escolar, ou quando o termo utilizado for considerado como sinônimo, como o faz Paro (2015), é necessário hoje, mais do que nunca, que a escola se mobilize e que se organize para atender a uma clientela cada vez mais exigente.

Defendemos, portanto, uma eficácia da escola, com utilização de métodos adequados, mesmo que venham do mundo empresarial, para que a educação dê os frutos que dela se esperam.

É preciso buscar resultados melhores, rever processos, gerenciar a escola baseados em números e avaliações e fazer avançar alunos, professores e funcionários por meritocracia, sem melindres de ordem filosófico-sociológica e pedagógica.

Para isso, é importante compreender que todos podem ter acesso a uma educação de qualidade e que todos podem avançar. Neste sentido, o papel do gestor é fundamental enquanto líder do processo. Na escola particular, em especial, deve sim observar os números e dar atenção às pessoas.

Trigo e Costa, em artigo intitulado *Liderança nas organizações educativas: a direção por valores defende* a importância da liderança para o sucesso das organizações:

Também nas organizações educativas a liderança tem vindo a assumir um papel de crescente relevo e a ser apontada como uma das chaves para a mudança dos sistemas educativos e das organizações escolares no sentido de as tornar mais eficazes e de aumentar os seus níveis de qualidade. (TRIGO; COSTA, 2008, p. 562).

Os autores, posteriormente, não deixam de afirmar que, mesmo diante das reservas que alguns deles assumem em relação à importação para a escola de modelos organizativos e de liderança do mundo empresarial, que esta é uma proposta válida, “na medida em que, sendo uma teoria pensada para as empresas, desenvolve conceitos e apresenta preocupações que, nessa perspectiva, deveriam estar presentes na teoria e na prática da gestão e liderança das organizações educativas” (TRIGO; COSTA, 2008, p. 563).

E por que defendem isso? Porque entendem que dessa forma se podem encontrar novos caminhos para buscar a eficácia desejada pela escola. Mesmo que este seja um pensamento de autores portugueses não vemos problemas nesta assunção de estratégias de empresas nas escolas, tomando apenas o cuidado de respeitarmos as especificidades da escola e do contexto em que está inserida.

3.3.3 *Gestão Escolar Democrática Como Princípio Administrativo*

Com a crise da escola, será necessário que ela se reinvente enquanto organização, enquanto empresa que não deixa de ser. É muito natural ainda que se procure soluções para a escola na forma de gestão das grandes empresas. E estas certamente fazem a gestão/administração baseadas em números, em dados.

Se antes as escolas navegavam em águas tranquilas, o aumento da oferta e a diminuição da demanda obrigam as escolas a se reinventar. É possível concordar com Iannone, quando afirma que “no Brasil, a retórica da mudança veio se fortalecendo com o advento da LDB (LEI 9.394/96) que promoveu a reforma da educação nacional.” (Iannone, 2006, p.3).

A abertura proporcionada pela LDB favoreceu assim os empresários dispostos a investir em educação com o intuito de auferir lucros. Ao contrário de muitas escolas confessionais, os novos entrantes não possuem problemas quanto a trabalhar, qualificar seus serviços e vendê-los aos interessados. Num país em que a educação pública sempre foi muito maltratada, muitas famílias acabaram se submetendo ao pagamento de mensalidades. A livre iniciativa, então, invade um espaço que antes era de empresas familiares ou confessionais.

Já Mariucci chama a atenção ainda para a complementação das mudanças em relação às propostas da nova LDB. Segundo ele:

O texto da LDB/96, nos artigos 70 e 77, parágrafo 6º, regulamenta a existência do sistema privado de ensino junto com o sistema público, nos âmbitos federal, estadual e municipal. Assegura-se, com isso, a existência de escolas confessionais, filantrópicas e sistemas de ensino privado e com fins lucrativos. Quanto à parceria público-privada houve uma emenda constitucional que possibilitou contratos bem vantajosos a grupos educacionais com fins lucrativos. (MARIUCCI, 2011, p. 70).

Se a concorrência aumentou, será preciso mostrar muito mais qualidade para buscar a afirmação neste mercado cada vez mais concorrido. Algumas escolas conseguiram profissionalizar a sua gestão e se adaptar às novas exigências do mercado, conforme já refletimos acima. Outras simplesmente não conseguiram, ou por inépcia ou por discordarem deste movimento em função de um posicionamento confessional ou ideológico.

As que sobreviveram se utilizaram de conceitos da Administração Geral e buscaram no mercado novas ações, metodologias e formas diferentes de gerenciamento. Paro, mesmo fazendo suas reflexões sobre a escola pública,

defende a ideia de que a administração das escolas hoje é um problema que precisa ser resolvido:

A problemática central da escola brasileira,

[...] parece situar-se em uma falha de natureza administrativa, qual seja, a sua incapacidade de ajustar-se às exigências da vida contemporânea, ajustamento este que requer, necessariamente, ação organizada e planejada, realizada por pessoas qualificadas, a fim de que sejam atendidas as crescentes demandas quantitativas e qualitativas da sociedade atual. (PARO, 2010, p. 189).

Segundo Krauwczyk, com as reformas educacionais em curso em vários países do mundo e inclusive no Brasil, defende-se nestas o início de uma mudança radical na maneira de pensar e implementar a gestão dos sistemas educativos, especialmente no que diz respeito à escola e sua autonomia. Para ela:

[...] neste sentido, uma das principais políticas educacionais no Brasil é a descentralização escolar. Esta última promove a autogestão institucional. Pesquisas sobre as reformas educacionais feitas em vários países indicam uma tendência à fragmentação do sistema educativo das políticas de gestão em curso, sustentadas pelos conceitos de autonomia, descentralização, flexibilidade, individualização, poder local etc. (KRAUWCZYK, 1999, p. 112).

A autora segue mencionando que este movimento, aprofundou-se no decorrer da década de 1980 quando no Brasil se fala muito em democratização política da sociedade e “aumentou a pressão para que o diretor revelasse sua face de educador, chegando a se questionar a direção da escola por um só indivíduo.” (Krauwczyk, 1999, p.113).

Mudando o papel do Estado, uma vez que em nosso país estamos saindo da ditadura militar nesta época, e assumindo uma sociedade democrática de direito, é preciso que, no caso da educação, os modelos de gestão acompanhem este processo.

Percebe-se, então, uma descentralização financeira e administrativa, que oferta uma maior autonomia às instituições escolares, mas começa-se a responsabilizá-las também pelos seus resultados educativos. Por isso, Krauwczyk, ajuda a responder à pergunta: de que modelos estamos falando?

Não existem modelos de gestão certos ou errados, mas apenas proposições que revelam racionalidades, perspectivas, contextos, experiências e interesses distintos.

Todas as propostas enfatizaram a necessidade de constituir instituições autônomas com capacidade de tomar decisões próprias, organizar tarefas em torno dos projetos institucionais, administrar de maneira adequada os recursos econômicos e selecionar os procedimentos que lhes permitirão obter os resultados desejados, a serem avaliados pelas autoridades. (KRAUWCZYK, 1999, p.144).

Assim Queiroz, empreendeu um estudo no município de Manaus com o objetivo de conhecer os resultados do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) a partir da proposta de descentralização da educação nas escolas deste município. Segundo a autora a descentralização e a autonomia no que diz respeito à qualidade na educação têm um papel apenas secundário e que vários aspectos ainda não foram atendidos na prática escolar.

Os resultados da pesquisa apontaram que a efetividade do processo de ensino aprendizagem, a gestão escolar, o envolvimento dos pais e o clima escolar, ainda não encontraram seu caminho, uma vez que os projetos são imputados na escola sem o menor cuidado em seu desempenho (QUEIROZ, 2007, p. 114).

A autora analisou cinco escolas que trabalham com o PDE no município citado e é crítica em relação aos resultados do processo. Faz comentários sobre a situação da insuficiente formação dos docentes, aos baixos salários que recebem, precárias condições de trabalho, o absenteísmo e o abandono da profissão docente. Critica ainda a administração autocrática e a centralização do poder nas escolas. Por fim resume as possíveis causas, numa atuação do Banco Mundial e suas consequências dentro das escolas:

O programa FUNDESCOLA e seu principal produto PDE são impregnados de conceitos como descentralização, autonomia e participação, que fazem parte de projetos oriundos de agências internacionais de financiamento. O modelo de gestão instituído pelo PDE apresenta em seu discurso a priorização da descentralização e autonomia, porém, em sua prática, exerce um controle minucioso, além de uma burocracia excessiva, que é exigência do plano, com isto a escola não consegue sua autonomia. (PDE, p.122).

3.3.4 Gestor Escolar

Ao abordar a gestão democrática é primordial que se trate do diretor escolar. Dentro dos arranjos organizacionais de uma escola ele é importantíssimo. Sobre sua função e qualidades que deve possuir existem inúmeras obras. É inevitável que se tematize sobre o gestor na contemporaneidade.

Muitas das expectativas e dos objetivos da escola dependem daquele que, em última instância, é o responsável pelos destinos da Instituição. Mesmo que alguns tenham opiniões diferentes sobre a sua atuação, mesmo que alguns digam que numa gestão democrática ele poderia até ser substituído por um conselho gestor, é certo que sua função é uma das mais importantes de uma escola.

Como referido acima, existem várias visões sobre como deve se portar um gestor escolar. Há aqueles que observam que a gestão escolar é um processo político, de disputa de poder, estando isso implícito ou não, afinal numa escola as pessoas também atuam pautadas por seus interesses e em sua forma de pensar a educação e as especificidades de atuação no âmbito da mesma. Para Sousa, na escola fundem-se a gestão e o poder:

Na escola, o diretor, dirigente do processo político da gestão escolar e chefe de uma repartição pública, é uma autoridade dominadora. Nesse sentido, é um burocrata que tem funções a desempenhar. O lugar de diretor em uma escola não é feito por ele próprio [...], mas para o seu desempenho utiliza centralmente a política e o conhecimento técnico. Os demais sujeitos na escola reconhecem essa autoridade dominadora e a obedecem. Assim, o poder desempenhado pela condução da gestão escolar é uma forma de dominação (SOUSA, 2012, p.160).

As autoras Iannone em suas pesquisas têm demonstrado que a maior parte da energia dos profissionais da educação, em cargos de direção, está sendo consumida em operações de rotina e na manutenção das relações no interior do sistema. Concorde ao afirmar que “a ação dos diretores/gestores escolares pode ser percebida em toda sua complexidade, conquanto apareça ofuscada pelas demandas diárias no cotidiano escolar.” (Iannone, 2006, p.48).

Ou seja, os diretores de escolas públicas ou particulares ainda trabalham mais na resolução dos problemas urgentes e, muito menos, naquilo que é realmente importante e estratégico para a instituição. Por isso a importância de se buscar uma formação adequada também para os gestores.

Sobre o gestor das escolas públicas, Sousa (2009), em pesquisa aos dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) de 2003, traçou o perfil da

gestão da escola pública no Brasil, que apresentamos em síntese aqui. Segundo ele, os homens são minoria na área educacional, mas assumem seus postos como diretores mais cedo e quando o fazem ganham mais do que as mulheres na mesma função. Na sequência temos que 43% deles foram escolhidos por alguma forma de eleição, se somarmos aos 6% preenchida via seleção, encontraremos um total de 49% de diretores que assumiram por mecanismos aparentemente mais democráticos.

Contudo, ainda existem muitos municípios onde o diretor assume como indicação de alguém e, como é um cargo de confiança, existem sempre a possibilidade da “troca de favores na ocupação do emprego público” (Sousa, 2009, p. 6 e 7). O que chama atenção neste processo de escolha, no entanto, é o fato de que onde o diretor foi eleito pela comunidade escolar o Conselho Escolar (CE) funciona melhor. É o mesmo autor que concluiu:

Como as escolas nas quais os diretores foram eleitos demonstram-se mais abertas ao CE, pode-se confirmar a ideia de que a natureza mais democrática do processo eletivo parece provocar a constituição e funcionamento de outros mecanismos mais democráticos da gestão escolar. (SOUSA, 2009, p. 9).

Quais seriam as características de uma boa gestão escolar? O que deveria ser considerados pelo gestor educacional? Passamos a elencá-los considerando especialmente Iannone. Em síntese, a autora fala de um novo paradigma de gestão educacional, onde os gestores teriam as seguintes características:

Abertura para a cultura avaliativa [...] assunção de avaliações contínuas no interior das organizações; participação em processos avaliativos externos (Como SAEB E SARESP, por exemplo); - pela participação, em parceria com instituições do terceiro setor, em projetos pontuais de avaliação circunscritos à comunidade e a seu entorno, para deflagrar intervenções conjuntas; pela adoção de mecanismos de avaliação de desempenho de professores; configuração do diretor como empreendedor social. Aquele que busca, articula e propõe projetos e ações aos protagonistas, líderes e gestores empresariais e/ou institucionais; construção de relações baseadas na confiança, delegação e autonomia; práticas e procedimentos alinhados às exigências e velocidade contemporâneas, com organização de equipes responsáveis pelo desenvolvimento de projetos inovadores [...]. (IANNONE, 2006, p.11-2).

Ou seja, um bom gestor é um bom articulador das várias instâncias de uma escola. Deverá ser político, no sentido de dialogar com todos os atores internos e com todas as instâncias de poder do município e do Estado. Será também aquele

preocupado com a evolução de sua escola, que saberá garantir a qualidade pedagógica e de infraestrutura. Saberá ainda disparar processos formativos para a sua equipe, buscando atualizá-los em relação às mudanças didático-pedagógicas. Finalmente será um líder e não apenas um chefe.

3.3.5 *Gestão Material da escola*

Gustavo Hioschpe (2011), em artigo na revista *Veja*, cujo título é: *Como melhorar a educação brasileira*, mostra a importância da organização da escola, em relação a toda infraestrutura. Para ele, o bom administrador deve ter a casa em ordem.

Tal realidade deve começar pela infraestrutura: paredes, telhados, eletricidade. Ressalta ainda a importância de todas as salas terem os equipamentos básicos para funcionamento, tais como quadro-negro, cadeiras e carteiras para os alunos. Não faltar material de ensino também é positivo. Duas instalações que, segundo ele, toda escola deveria ter: laboratórios de ciências e bibliotecas.

Quanto à questão da leitura, reforça a importância de não ter apenas uma grande biblioteca, mas que cada sala tenha uma versão menor desta. Hioschpe (2011), talvez contrariando tendências, afirma que literatura sugere que a presença de computadores não está associada à aprendizagem, tampouco instalações mais suntuosas, como ginásios esportivos, teatros etc.

Ou seja, a escola deve ter o básico para que o professor tenha condições de ensinar e o aluno condições de aprender. Não é salutar que uma escola particular mostre uma situação físico estrutural pior do que a de seus concorrentes. Embora não seja o motivo principal da escolha dos pais, é algo que pode influenciar. Evidentemente, não adianta ter boa estrutura física e trabalho pedagógico de baixa qualidade. Melhor será sempre ter os dois em boa quantidade, e isso comprovado pelos resultados, evidentemente.

3.3.6 *Gestão Pedagógica*

É importante que uma escola tenha a melhor infraestrutura possível e necessária para que seus alunos e professores tenham o conforto necessário, a tecnologia necessária e os materiais de apoio necessários. Materialmente a escola

deve estar bem servida. Porém é preciso que a escola se pergunte o porquê de ela existir. Ela não existe senão pelo seu objetivo final que é o aluno educado e é nesse sentido que deve direcionar seus esforços.

Nóvoa (1995) afirma que “uma boa planificação curricular e uma adequada coordenação dos planos de estudo são elementos indispensáveis ao correto funcionamento das instituições escolares” (p.26). Ou seja, é preciso haver um alinhamento pedagógico cujo constructo deve, necessariamente, trazer resultados de aprendizagem.

O Jornal Folha de São Paulo, de 19/09/2018⁶, trouxe uma reportagem sobre como os pais escolheram as escolas de seus filhos. A proposta pedagógica está entre as razões mais citadas e, não é necessariamente uma proposta que prepare exclusivamente para os vestibulares e o Enem.

Há pais que escolhem a escola pela infraestrutura, pelo desenvolvimento do raciocínio crítico e pelo valor de aceitar as diferenças. Mas, em suma, é necessário que a escola apresente sua maneira de trabalhar, a sua forma de pensar a educação e a formatação que instituiu para buscar resultados dentro de sua linha de pensamento. Independente da estrutura da escola ou do perfil do gestor, é certo que o trabalho pedagógico, nas suas múltiplas dimensões, deve merecer todo o cuidado possível. Procuramos definir o que é a pedagogia, o que é qualidade pedagógica, a importância dos resultados, seu monitoramento e a afirmação da escola como aquela que tem, de fato, um compromisso com a aprendizagem. Lembrando que o intuito sempre é o de chegarmos ao final desta reflexão e retirarmos os últimos indicadores de boa gestão para as escolas particulares da atualidade.

A gestão de escolas do século XXI, assim como já vinha acontecendo na história da educação, exigirá sempre o cuidado com a estrutura, a boa administração financeira e o cuidado com o trabalho pedagógico. Podemos afirmar que uma escola, sem uma organização pedagógica adequada, sem a estruturação adequada do que se ensina e do que se aprende, sem a preocupação de que os alunos aprendam de fato, será sempre uma casa construída sem o alicerce necessário.

Hoje exige-se que a escola tenha uma qualidade socialmente referenciada em termos de aprendizagem. O bom trabalho pedagógico deve estabelecer patamares de aprendizagem que extrapolem seus muros. É preciso que a

⁶Leia mais em <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2018/09/pais-contam-como-escolheram-as-escolas-de-seus-filhos.shtml>.

comunidade no entorno dela perceba claramente que aquela é uma escola de qualidade sob o ponto de vista pedagógico. É preciso que a pedagogia instituída funcione adequadamente. Mas o que é esta Pedagogia?

A solução consiste naquilo que chamamos aqui de pedagogia, isto é, o estabelecimento de um método e de procedimentos detalhados e precisos de dar aula. Esses processos implicam a consideração da organização do tempo, do espaço, dos conteúdos a serem vistos, da gestão disciplinar; em suma, trata-se de um método que rege a totalidade da vida escolar, dos micros acontecimentos aos aspectos mais gerais, da chegada dos alunos à sua saída, do primeiro ao último dia do ano letivo (GAUTHIER; TARDIF, 2014, p. 112).

E embora haja restrições de muitos teóricos da educação, é necessário mensurar essa aprendizagem por avaliações, não como proposta final de trabalho, mas como diagnóstico para melhorar cada vez mais. Portanto, também no âmbito pedagógico será preciso utilizar dados e números para tomar as decisões necessárias.

Como fazer isso sem começar pelo básico? A escola precisa preocupar-se, como dissemos acima, com a criação de um ambiente de aprendizagem. E este ambiente começa com a formação dos próprios professores. Logo, à escola cabe estabelecer patamares de aprendizagem também para seus professores, e, depois deles, para os alunos. No caso dos últimos, será necessário estabelecer propostas de intervenção com exigências progressivas.

Conceitua-se assim um processo que começa desde a mais tenra idade e prossegue ao longo da vida escolar daqueles alunos. Nesse trabalho, para além das exigências instituídas e controladas o tempo todo, será necessário elogiar e ressaltar pequenos avanços. O elogio, aliado à outras dinâmicas, motiva os alunos à aprendizagem constante.

Os processos formativos de professores e dos próprios alunos, portanto, devem estar claros, ser implantados e monitorados o tempo todo. Se isso não acontecer, a escola será como um navio sem leme, andando um dia para um lado e outro dia para outro lado. Em síntese, não chegará a lugar algum.

Será preciso, portanto, olhar a escola como lócus de formação do professor. Ali não é o lugar onde ele só ensina, ali é o lugar onde ele também aprende. Grigoli nos diz que:

[...] a escola é o lugar que mais colabora para aprendizagem do professor, pois ela constitui o espaço real de construção da sua identidade profissional. Para o autor, é preciso repensar a formação profissional do professor, visando a superar deficiências históricas dos modelos de formação. Defende a formação contínua, não sob a perspectiva da reciclagem, entendida como complementação/atualização da formação inicial, mas numa visão contextualizada do processo de formação profissional e da construção da identidade docente, em um processo inacabado e permanente de elaboração e reelaboração (GRIGOLI, 2010, p. 240).

O conservadorismo na escola, às vezes, ainda neste século, nos leva a crer que na escola o professor só ensina. É um paradigma que precisa ser superado. O avanço das tecnologias digitais e do acesso à informação a qualquer tempo e hora, já implica em fazer dos alunos os atores e autores da sua aprendizagem.

Para tal, será necessário a existência de um professor que não se sinta ameaçado diante das iniciativas e sugestões destes. Será necessário “que os professores tenham oportunidades para testar, na prática, as suas crenças, e que os administradores estejam dispostos a aprender com eles, ouvindo o que têm a dizer a respeito da mudança” (GRIGOLI, 2010, p. 242).

A escola é chamada a ser, portanto, uma organização que aprende. E o que é uma organização que aprende? Silva, Ribeiro e Neto, fizeram uma pesquisa sobre o assunto, destes trazemos um recorte dos resultados do trabalho.

A pergunta o que é uma organização que aprende? Obteve da Instituição S as respostas: “É aquela que: propõe oportunidades de estudo”; é o “lugar onde todos estão comprometidos”; é aquela em que a direção “está disposta a ouvir e falar”; é a que “aceita opiniões e respeita o funcionário”; “é capaz de modificar comportamento”; “está sempre se atualizando e inovando”; é aquela que “consegue aplicar o conhecimento no seu dia a dia”; “leva o profissional a usar sua criatividade”; “trabalha em conjunto”; “busca fortalecer os laços humanos”; “busca, planeja; capacita seus profissionais (2008, p.25).

Ou seja, o espaço escolar deve estar comprometido com a aprendizagem em todos os sentidos. Como tal, permite também instância de participação, possibilitando que todos possam se manifestar. É, por natureza, neste aspecto, um espaço democrático. Ouvindo as várias instâncias incentiva-se a existência de uma comunidade aprendente.

O ideal, então, é trabalhar em conjunto, estudar em conjunto, avaliar em conjunto e assumir os resultados pedagógicos em conjunto.

Quando se fala em qualidade na gestão pedagógica sabe-se do compromisso que se tem com o aluno e com as suas famílias. No caso da escola particular isso é

ainda mais sério. Nessas há compromissos com a qualidade da venda do serviço. Ninguém se estabelece no mercado se o seu produto/serviço não for bom. Mezomo (1994) afirma que independente da definição do termo qualidade, que aliás é muito amplo, uma coisa é certa, “a qualidade resgata o valor de quem trabalha, (produz), respeita o consumidor/cliente e dá legitimidade social à organização produtora” (p. 137).

Há aqueles que ao falarem ou ouvirem termos como “cliente” e “produto” em educação tem reações adversas e de contrariedade. Mas é fato que a escola particular precisa entregar uma educação de qualidade, até porque quem investe quer resultado. Voltamos mais uma vez a Mezomo:

A qualidade do produto (ou serviço) garante também o respeito devido ao cliente/consumidor, como pessoa que é. Oferecer-lhe produtos (ou serviços) de má qualidade seria desrespeitá-lo em sua dignidade e negar-lhe o respeito que lhe é devido. Seria o mesmo que lhe dizer que qualquer coisa o deve contentar ou que ele não é credor do esforço e do empenho de quem o serve (MEZOMO, 1994, p.137).

Para que isso aconteça a gestão ocupa-se com a organização da estrutura, com a oferta de condições aos profissionais e com um acompanhamento minucioso. Analisando a qualidade da educação, a UNESCO, nos lembra das exigências dos grandes bancos de fomento com a tríade Insumos-Processos-Resultados:

Para aproximarse a la calidad de la educación, tanto la UNESCO como la OCDE utilizan el paradigma de insumos-procesos-resultados. En ese sentido, la calidad de la educación es definida con relación a los recursos, materiales y humanos, que se invierten en ella; así como con relación a lo que ocurre en la escuela y en el aula, o sea los procesos de enseñanza y aprendizaje, los currículos, las expectativas con relación a los aprendizajes de los niños, etc. Asimismo, la calidad puede ser definida a partir de los resultados educativos, representados por el desempeño del alumno. (UNESCO, 2003, p.12).

O resultado pedagógico, portanto, precisa levar em conta a estrutura que se oferece, e isto implica em investimentos. Além destes, outros aspectos são importantes como um ambiente escolar adequado, sistemas de avaliação, consideração das múltiplas inteligências, planejamento, monitoramento, implementação e avaliação dos projetos e estrutura material.

Logo, as condições e os insumos para oferta de um ensino de qualidade são fundamentais para a construção de uma boa escola ou, como muitos costumam designar hoje, uma escola eficaz. Mas isso se dá, sobretudo,

[...] se estiverem articuladas às dimensões organizativas e de gestão que valorizem os sujeitos envolvidos no processo, contemplem as expectativas dos envolvidos com relação à aquisição dos saberes escolares significativos e às diferentes possibilidades de trajetórias profissionais futuras. (OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p.10).

Voltando mais uma vez à escola particular, um de seus indicadores é o sucesso de seus egressos em vestibulares, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e concursos diversos. O acompanhamento do sucesso de seus alunos nestes concursos é de extrema importância. Embora não possam medir exatamente toda a qualidade da educação que receberam, porque nesta há aspectos que não são mensurados, principalmente quando se fala em educação integral, é importante que a escola monitore esses resultados. Segundo Oliveira e Santos:

O destino dos egressos é outro indicador que vem se destacando na percepção dos alunos e dos pais do que seja uma escola de qualidade. Estudos evidenciam que, para os pais e alunos, a boa educação está associada às maiores possibilidades de continuidade dos estudos por meio da aprovação nas diversas etapas do processo formativo, na ampliação das possibilidades de inserção no mercado de trabalho e, conseqüentemente, na melhoria das condições de vida, o que implica garantia de mobilidade social. (OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p.19).

É certo que a motivação do professor leva os alunos a também se motivarem mais para estudar. Esse é mais um aspecto fundamental quando se fala em qualidade pedagógica. Partimos neste aspecto em particular da premissa de que quem não está motivado não pode, teoricamente, motivar alguém. Teixeira afirma que:

[...] a grande importância que a motivação tem no processo de ensino e aprendizagem e, principalmente, a motivação da equipe gestora que pode influenciar de forma positiva nesse processo. Para isso, é necessária uma parceria entre gestão e professores, com função orientadora e, acima de tudo, que busque meios de manter sempre uma equipe motivada, proporcionando assim um ambiente prazeroso e estimulador favorecendo um ensino de qualidade (TEIXEIRA, 2017, p. 205).

Em síntese, para as escolas do século XXI, é muito necessário que não somente tenham, mas que mostrem uma educação de qualidade. Não adianta

apenas tê-la, mas será necessário tê-la e mostrá-la. Para uma escola particular é muito importante que as pessoas no seu entorno (Bairro ou município) percebam, ou saibam de alguma forma, que ela tem qualidade pedagógica. Não somente a estrutura é preocupação do gestor escolar. Ele também se ocupa da garantia da qualidade pedagógica necessária.

3.3.7 *Gestão Democrática e perfil do gestor*

Para refletir sobre o surgimento da gestão democrática é preciso fazer uma retomada da história brasileira, e nesta, das leis voltadas à educação em nosso país. É sempre interessante lembrar que quando se começa a falar de democracia no Brasil, países da Europa e os Estados Unidos já postulavam há muito tempo a ideia de um Estado mínimo. Nesse ínterim, em nosso país, ainda estamos mergulhados na ditadura militar e haverá um longo caminho até a afirmação da democracia. Cury (2012) nos ajuda nesta reflexão:

No momento em que boa parte do mundo se impunha um modelo macroeconômico sob a vaga conservadora, postulando a retirada do Estado da economia e o seu recuo na proteção aos direitos sociais, o Brasil, lutava pela construção de um regime político democrático com ampliação e garantias de direitos sociais e de direitos civis. Se nos países centrais despontavam lideranças como as de Ronald Reagan e de Margareth Thatcher, e na América Latina, a figura despótica de Augusto Pinochet, o Brasil, sob o impacto de um forte movimento popular queria a desconstrução do regime militar autoritário e corrigir as desigualdades advindas do passado. (CURY, 2012, p.01).

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, aprovada pela Assembleia Nacional Constituinte em 22 de setembro de 1988, e, promulgada em 5 de outubro de 1988, é a lei fundamental e suprema do país que passará a ser a base de todas as demais leis que entrarão em curso. Com ela, começará a se tornar premente a necessidade da afirmação da democracia na política, mas também na educação. Cury joga um pouco mais de luz sobre o assunto quando afirma que:

A ordem constitucional, nascida desse movimento consagrou, em 1988, princípios caros à democracia e à educação democrática. Oposta ao que até então vigia em termos de despotismo e de medo, ela propõe uma nova maneira de se administrar a coisa pública ou seja sob a forma da virtude como amor pela coisa pública. Isto não significa que a construção da ordem democrática tenha se estendido do campo jurídico automaticamente para o conjunto das práticas sociais e políticas já que o autoritarismo, entre nós, no

Brasil, possui raízes bem mais fundas em nossa história do que o do período militar. (CURY, 2012, p. 04).

Sobre como esse processo acaba na educação, o mesmo autor fala:

E o campo educacional, junto com a derrubada do autoritarismo e com o processo em andamento de uma nova ordem constitucional propugnou a inclusão do princípio da gestão democrática na Constituição. Todo o capítulo da educação na Constituição da República de 1988 tornou-se uma referência tanto para a construção de uma educação pública de qualidade quanto a promessa de realização de uma igualdade de oportunidades. (CURY, 2012, p. 8-9).

E para que a educação fique assentada sobre um processo pedagógico democrático, será necessário deixá-lo claro em algum artigo da Constituição. Dessa forma temos o art. 206, da Constituição Federal que formaliza a gestão democrática para as escolas oficiais além de nos indicar os outros princípios que deveriam ser observados. O mesmo é recolocado no art. 3º da LDB.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - Igualdade de condições para o acesso e permanência nas escolas;
- II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI - Gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade;
- VIII - Piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (LDB 9394, 1996, Art. 206).

E na LDB 9394/96 o artigo 206

III garante mais uma vez que “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Ou seja, a gestão democrática como tal está amplamente garantida sob o aspecto legal nos principais documentos legais do nosso país. (LDB 9394, 1996, Art. 206).

Reflexões de vanguarda, especialmente aquelas que partem dos pedagogos que analisaram a realidade educacional brasileira dos últimos anos, abordam a gestão democrática de ensino, especialmente quando se trata de escola pública.

Discutem de maneira geral o compartilhamento das decisões, a preocupação com a qualidade de ensino, a transparência na tomada das decisões, a escolha dos gestores e o necessário foco nos indicadores administrativos e pedagógicos.

Historicamente a educação da primeira metade do século xx nos mostra uma escola onde não se percebia a existência da democracia em modelos compartilhados de liderança. As decisões partiam de cima para baixo e ao diretor, professores e alunos cabia a obrigação de cumprir ou fazer cumprir normas que vinham de conselhos municipais, estaduais ou do centro do governo. O pensamento de Lima se aproxima do nosso quando afirma:

Na primeira metade do século XX, predominava nas escolas brasileiras um modelo de administração clássico, centralizador e hierarquizado, fundamentado no autoritarismo, que envolvia, de forma racional e mecanicista, a equipe escolar e os recursos educacionais. Na década de 1970, período das políticas educacionais expansionistas, ainda prevalecia, nas escolas públicas brasileiras, a estruturação burocrática e verticalizada. (LIMA, 2016, p.169).

O diretor evidentemente não era um protagonista, mas muito mais um cumpridor de ordens, não tinha autonomia sobre o planejamento e sobre as ações administrativas, financeiras e pedagógicas. Segundo Lück, seu trabalho consistia em “repassar informações, controlar, supervisionar, ‘dirigir’ o fazer escolar de acordo com as normas propostas pelo sistema de ensino ou pela mantenedora” (2000, p.13). Assim, para garantir que as coisas acontecessem, o diretor mantinha o seu cargo baseado numa administração quase que autoritária, não existindo espaço para atitudes democráticas, de inclusão de pais, alunos e professores nas decisões. Cury diz que:

Um gestor, sob a égide da gestão democrática é, antes de tudo, um sujeito com fé pública voltado para garantir, na sua especificidade, um direito constitucional da cidadania. Eis porque um gestor, membro maior de um colegiado escolar, faz as informações circularem, as atualiza, dialoga, luta por melhoramentos, ingressa no âmbito do projeto pedagógico em constante busca do padrão de qualidade cujo princípio é o direito à educação escolar (CURY, 2012, p. 10).

É prematuro afirmar que a partir da afirmação da LDB 9394/96, e a partir das ideias democráticas que invadem todos os setores da sociedade, o Brasil se transformou rapidamente em paraíso da democracia. As instituições, gestadas em regimes autoritários, não se transformariam em ilhas de democracia e bom funcionamento de uma hora para outra. Na verdade, cremos que a gestão

democrática ainda não é realidade em muitos municípios e Estados da Nação. Nesse aspecto concordamos com Silva,

A prática cotidiana de uma gestão democrática ainda é um dos maiores desafios da educação no Brasil. As mudanças educacionais despontaram no decurso do processo de redemocratização da política brasileira em 1985, após o fim do Regime Militar no Brasil. Até então, a gestão educacional era exercida em consonância aos princípios do sistema político vigente, isto é, rígido, hierárquico e não estimulava a integração dos variados atores nas deliberações da escola. Um país que estava em vias de democratização necessitava de reformas educacionais que estimulasse relações democráticas e participativas nas instituições educacionais. Sendo assim, ao promulgar a Constituição de 1988, o estado instituiu as bases para mudanças expressivas nas práxis da administração do ensino (SILVA, 2011, p.179).

A gestão democrática terá assim um longo caminho a percorrer até a sua afirmação. Mas o que se entende exatamente por gestão democrática? A descentralização do poder na escola e a dependência da comunidade como um todo parecem ser duas de suas características. A retirada de entraves no processo de participação, a desburocratização, a deliberação em conjunto, a fomentação de novas lideranças, o desafio de levar professores e alunos a se tornarem protagonistas são algumas das características dessa nova maneira de fazer educação. Sousa assim compreende:

A gestão democrática é aqui compreendida, então, como um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre as escolas identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas. Esse processo, sustentado no diálogo, na alteridade e no reconhecimento às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola. (SOUSA, 2009, p.125-126).

No alinhamento de suas inúmeras ações diárias, o diretor ou o corpo diretivo podem e devem envolver alunos, professores e pais da comunidade. Há diretores que dividem com os alunos e os conselhos de pais os aspectos pedagógicos, mas terão receio de fazê-lo também quanto ao aspecto financeiro, ou vice-versa, embora tenhamos leis hoje que cobram a existência e fiscalização do conselho escolar, conforme preconizam as diretrizes do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB).

Participar significa que todos podem contribuir de uma maneira ou de outra, a partir de seus conhecimentos. Mas não é certamente o que acontece. Segundo Queiroz a “[...] centralização do poder nas escolas ainda é um dos maiores entraves, justamente porque as pessoas que são detentoras das decisões [...], dificultam a participação de outros nas decisões, limitando apenas aos seus aliados opinar.” (2007, p.116).

O gestor pode dar oportunidade e favorecer espaços democráticos de participação, mas sua escolha dependerá da Mantenedora ou dos donos da escola. Quanto ao perfil do gestor, trazemos neste descritor o artigo de Amorim (2017) sobre as características dos gestores das escolas brasileiras. Em síntese, articulamos na sequência características dos gestores com a gestão democrática.

É importante manter seus professores e funcionários focados nos objetivos que a Instituição busca alcançar. Para tanto a motivação dos professores é fundamental para que as propostas pedagógicas obtenham êxito em seu percurso. Teixeira e Siqueira (2017) em artigo que abordou a *Relação entre gestão escolar e a motivação dos professores* deixam claro a importância do gestor para manter os professores sempre motivados e mobilizar sua equipe de trabalho, pois cabe ao gestor descobrir o que desperta a motivação de sua equipe. As autoras sugerem ainda que a qualidade de ensino passa necessariamente pela gestão democrática. Para elas,

[...] é necessária uma parceria entre gestão e professores, com função orientadora e, acima de tudo, que busque meios de manter sempre uma equipe motivada, proporcionando assim um ambiente prazeroso e estimulador favorecendo um ensino de qualidade. (TEIXEIRA; SIQUEIRA, 2017, p. 205).

Ainda sob a perspectiva da gestão escolar participativa Sousa, Fófano e Silva abordaram o assunto falando dos benefícios da gestão escolar participativa a partir da Carta Magna e da LDB. A preocupação básica dos autores foi a de ajudar a refletir de que maneira a gestão escolar participativa poderia colaborar para o desenvolvimento do progresso educacional. Mas também para estes autores é fundamental o papel do gestor educacional,

Mas para que isso seja realidade, o gestor precisa criar um ambiente que favoreça a participação democrática, a fim de que os integrantes da comunidade escolar conheçam a realidade presente nas escolas. Dessa

forma, as pessoas aprenderão dentro do âmbito escolar a questionar, refletir, intervir em situações que antes só tinha acesso o gestor. Essa mudança só é possível a partir da descentralização do poder, quando o gestor deixa de ter uma postura autoritária e passar a dividir as responsabilidades, fazendo, assim, com que a escola ganhe poder. Sendo assim, a gestão participativa passa a fazer parte do processo educativo da escola contribuindo para a qualidade educacional. (SOUSA, et al., 2017, p. 77).

Sabe-se que tal movimento, o da busca da gestão participativa, exigirá novas posturas, novas linguagens, novas ferramentas e, o mais importante, novos interlocutores que terão que ser ouvidos e que terão a oportunidade da manifestação sobre os rumos da escola. Em outras palavras, a voz deve ser franqueada a todos os membros da equipe interna, e, também para a comunidade, que deverá ser educada para essa participação responsável.

Mas é isso que se percebe na prática? Para os autores citados não. Para eles “nem sempre o que a legislação assevera se vê no cotidiano. Na verdade, o que se observa são escolas desestruturadas com diretores apadrinhados e engajados com fins políticos em primeiro plano” (Sousa, 2017, p. 78). Outra reflexão que fazem é a de que os projetos não vingam simplesmente porque as inúmeras exigências superiores fragilizam a autonomia das instituições públicas de ensino.

É importante lembrar que essa reflexão considera a escola particular, e esta, certamente possui outros arranjos organizacionais. Também em escolas particulares existem mantenedoras que fazem as suas exigências, possuem suas intencionalidades e estabelecem patamares a serem seguidos. Isso pode tirar a autonomia das instituições, mas é interessante que, se vê reduzida sob este aspecto, a ideia de ter a cobertura de uma rede ou mantenedora certamente traz algum alento em tempos de crise.

É certo, no entanto, que também a escola particular carece de processos democráticos. Cabe ao gestor, obviamente, garantir que esses ocorram dentro do ambiente escolar. Mas entende-se que, em se tratando de escolas privadas, nem tudo pode ser tão democrático assim. O diretor de escola particular deverá saber trabalhar com possíveis restrições à sua autonomia.

Quando se fala em gestão educacional é impossível não nos remetermos à figura do gestor escolar. Suas demandas são muitas e diversificadas. Mas sua atuação é importantíssima para afirmação de uma gestão mais participativa na escola e para o sucesso administrativo e pedagógico da instituição.

Por isso a boa escolha dos diretores é fundamental. Também os colégios privados enfrentam o desafio do estabelecimento de bons processos de recrutamento. Muitas mantenedoras utilizam hoje empresas especializadas para buscar no mercado bons profissionais para suas escolas. A fim de conseguirem bons nomes para os seus quadros diretivos, estabelecem critérios como experiência, afinidade com o carisma, liderança, experiência de sala aula, flexibilidade, criatividade, entre outros.

Tanto nas escolas privadas quanto nas escolas públicas, o gestor escolar em tempos de inovação e mudança precisará de determinadas características que, necessariamente, são exigências dos tempos atuais. Segundo Amorim este profissional deveria ter o seguinte perfil:

É um gestor inovador [...]; acredita no trabalho em equipe, sendo por natureza uma pessoa democrática [...]; é um gestor flexível, proativo, um líder, que confia plenamente na capacidade criativa de alunos, professores, pessoal técnico e administrativo da escola e membros da comunidade externa; trata-se de um gestor que está sempre motivado, trabalha de maneira planejada [...]; cria canais de integração da escola com a sociedade e com os poderes públicos [...]; estimula a formação de grupos de reflexão, de avaliação, de auto avaliação, para corrigir e fortalecer a vida pedagógica, social, cultural, administrativa e financeira da instituição; considera-se um ser aprendente, que atua numa instituição aprendente [...]; fortalece o trabalho pedagógico dos professores e dos alunos, em sala de aula [...]; tem o controle efetivo das necessidades materiais, humanas e financeiras da escola [...]; é um profissional inovador das aprendizagens, da construção dos projetos da escola, do funcionamento dos conselhos [...]; Atua na formação contínua dos quadros de pessoal da escola [...]. (AMORIM, 2017, p. 78).

Sousa e Ribeiro (2017) trabalharam o perfil do gestor escolar contemporâneo abordando questões teóricas e práticas em relação às atividades do gestor escolar, tendo como contexto as instituições públicas de educação básica. Criticam a simultaneidade dos muitos afazeres do gestor e sua deficiente formação. Segundo elas, o gestor não se articula apenas com as questões financeiras, administrativas e democráticas.

Para as autoras (2017, p.108 e 109) “este personagem [...] é visto pelos demais profissionais da educação como aquele responsável também pelas dimensões pedagógicas de relações humanas construídas e, dinamicamente, manifestadas nas mais diversas possibilidades de um contexto escolar.”

De qualquer forma, para que a gestão democrática aconteça através de seus diversos dispositivos será necessária a existência de um bom líder, seguro de si e

disposto ao diálogo, sem se sentir ameaçado com posicionamentos diversos dos dele próprios. A convergência entre o modo de se fazer uma educação democrática e do perfil gestor somente será possível no estabelecimento de critérios que exijam um diretor seguro e que tenha entre suas qualidades, a liderança nos processos pedagógicos e administrativos que se estabelecerão em cada escola.

Heloísa Lück escreveu uma obra completa sobre *Concepções e processos democráticos de gestão educacional*, fazendo uma reflexão sobre o paradigma positivista, que adotou os princípios da administração científica, orientado exclusivamente pelos princípios da racionalidade limitada; da linearidade; da influência exercida de fora para dentro, do emprego mecanicista de pessoas e recursos, (Lück, 2011, p. 36) nos diz que isso resultou numa forma centralizada de fazer educação, como segue:

Mediante a adoção de tais pressupostos resultou a hierarquização na condução dos sistemas de ensino e das escolas, a desconsideração aos processos sociais neles vigentes, a burocratização dos processos, a fragmentação de ações e sua individualização e, como consequência, a desresponsabilização de pessoas em qualquer nível de ação, pelos resultados finais do seu trabalho (LÜCK, 2011, p. 37).

Portanto, a descentralização é um processo que vai se afirmando enquanto é praticado na escola e nos sistemas de ensino. É uma mudança de patamar nas relações das pessoas dentro das escolas e dos sistemas em si. É ainda, como nos diz Lück “abertura à autodeterminação no estabelecimento de processos e mecanismos de gestão do cotidiano escolar, de recursos e de suas relações com a comunidade [...]”. (Lück, 2011, p. 57). Ou seja, em síntese, descentralização é elevar o patamar de relacionamento e de comando a outro nível ou paradigma, sem deixar de assumir a responsabilidade pelos resultados.

Quando se fala em democracia é obrigatório que se fale em participação, princípio importante da gestão democrática. Falamos aqui em toda a comunidade escolar, pais, professores, gestores, funcionários, comunidade e de todos os sistemas educativos em funcionamento. Aires assim continua:

A prática da participação na escola pública, como princípio da democracia, requer, de antemão, que sejam compreendidos alguns aspectos essenciais. Em primeiro lugar, reconhecer o caráter público dessa instituição, mediante a adoção de práticas transparentes que viabilizem o acompanhamento, bem como intervenções, enquanto condições básicas da democracia participativa. E em segundo lugar, a presença da comunidade na escola,

bem como a organização dos atores que a compõe interna e externamente (professores, estudantes, pais e servidores), não deve se caracterizar como rito ou formalidade, mas como mecanismo de representação e participação política. (AIRES, 2006, p. 36).

Heloisa Lück concorda ao falar em gestão escolar sob o mote da participação. Para ela, o conceito de gestão “para assentar-se sob a maximização dos processos sociais como força e ímpeto para a promoção de mudanças, já pressupõe, em si a ideia de participação[...]. ” (2013, p. 21). Assim, gestar uma escola sob o ponto de vista da intencionalidade democrática, já pressupõe que os processos serão democráticos e envolverão a participação de todos os coletivos organizados de uma escola.

Cury escreveu um artigo denominado *Gestão democrática da educação em tempos de Contradição*. Algumas das suas ideias já foram expostas acima. Aqui queremos terminar essa abordagem com uma frase que demonstra a importância que tem o gestor educacional nesse processo importantíssimo. Diz ele,

[...] gestar é produzir o novo e gestar é crescer junto. Gestar é um ato pelo qual se traz em si e dentro de si algo novo, diferente: um novo ente. Isso significa que o gestor não pode ter um contrato com a desesperança. A gestão implica um ou mais interlocutores com os quais se dialoga pela arte de interrogar e pela paciência em buscar respostas que possam auxiliar no governo da educação segundo a justiça. Nesta perspectiva, a gestão implica o diálogo como forma superior de encontro das pessoas e solução dos conflitos. (CURY, 2012, p. 11).

Gestar, portanto, é um compromisso com a esperança, e o diálogo deverá ser a base do processo. Independente das assíncronas dos sistemas de ensino e das escolas, insistir no tema da gestão democrática vale a pena. Que se busque a diversidade qualitativa, que se descubra os dispositivos de interação, mas que se garanta a participação de todos. Os diversos arranjos organizacionais das escolas brasileiras se transformarão por processos que só fortalecerão a democracia participativa e a nossa educação como um todo.

3.3.8 Processos avaliativos na escola

Avaliar é sempre um processo que exige muitos cuidados e muitas reflexões. Aqui temos a intenção de refletir sobre as avaliações internas e externas aplicadas aos alunos nos estabelecimentos de ensino. Em escolas que trabalham em Rede é

comum ouvirmos posicionamentos e justificativas sobre as contrariedades quanto às avaliações externas.

Um bom gestor e uma boa escola hoje precisam trabalhar com indicadores de desempenho e um deles certamente são os resultados da avaliação de seus alunos. Aqui estamos, evidentemente, nos referindo aos resultados pedagógicos. Sempre será necessária uma boa dose de coragem para se submeter a avaliações de desempenho, mas é preciso muito mais coragem para encarar os resultados, fazer uma análise crítica e, principalmente, tomar as medidas que necessitem ser tomadas para a ocasião.

Murad (2012, p. 57) afirma que grande parte das organizações do terceiro setor não considera a “combinação de critérios de desempenho”. Para ele “a falta de profissionalismo leva as pessoas e as instituições a agirem mais por boa vontade do que norteadas por indicadores.” Normalmente há muito mais boa vontade vinda de seres humanos bem-intencionados, do que a profissionalização necessária para conduzir os processos. Normalmente, como nos diz o próprio Murad (2012, p. 57) “o controle de resultado, quando existe, está baseado no comportamento e não no desempenho”.

Aqueles que tiveram a coragem de fazer uma análise clara, sem paixões e sem discursos vazios, com análise objetivas, falam sim da importância de dados para análise e, a partir destes, para a ação. Mezomo já nos diz da importância da criação de indicadores,

Que sirvam de medida de qualidade, de vez que, não existindo medida, não poderemos nunca afirmar que a qualidade existe. Esses indicadores devem sinalizar a qualidade desejada tanto na estrutura quanto nos processos e nos resultados do trabalho realizado, e devem ser permanentemente melhorados, a fim de garantir à organização uma competitividade absoluta. (MEZOMO,1994, p. 168).

As avaliações são importantes para as instituições trazendo dados que servirão para o replanejamento de atividades pedagógicas e administrativas. Logo, por que não as fazer? Diante disso, chama a atenção à necessidade constante de se questionar os resultados. Eles não mostram, afinal de contas, o que aqueles alunos sabem num determinado momento da sua vida escolar?

As escolas têm medo de que? Uma análise criteriosa, após a aplicação da avaliação esclarecerá “os porquês” daqueles resultados, porém será necessário

olhá-los com a racionalidade necessária deixando as paixões e arrazoados subjetivos para outro momento.

Este medo, justificado com teorias pedagógicas e discursos sobre como “a educação é um processo” e “não apenas um momento” é justificativa para não querer encarar o fraco desempenho dos alunos nesse tipo de avaliação. Pode ser ainda o medo de a direção encarar possíveis resultados negativos de seus alunos e da sua equipe. Mesmo que os resultados sejam duros, a escola precisará encará-los, e a partir daí assumir outra postura.

Lima (2015, p. 266) comenta sobre a metodologia dos japoneses para treinamento dos seus gerentes. Segundo eles, questionados por ele sobre o processo, o executivo da Nippon Steel & Sumitomo Metal simplesmente teria respondido: “Tem problema, analisa problema, resolve problema, treina gerente! ”. Entendemos que é isso que precisa acontecer mais em educação: ter dados, analisá-los, e agir sobre eles. E, com isso, modificar o paradigma vigente na educação.

Mas não é possível falar em avaliação somente no que diz respeito aos alunos, é necessário ofertar e acompanhar resultados também na formação dos professores e pessoal técnico-administrativo. E mais uma vez aqui as escolas erram ao não mensurar ou não controlar de forma adequada as formações às quais o professor se submete. Não há dados sobre o real aproveitamento dos cursos e palestras e algumas instituições desconhecem os dados da formação do corpo docente e dos funcionários em geral. Nisso concordamos com Rosa:

O erro quase sempre cometido nesses itens é a não mensuração dos resultados. O professor participou de um curso de especialização em informática: e daí? O que resultou desse curso? Os alunos comentaram que o professor passou a fazer uso da informática em sala de aula? A direção percebeu que esse professor começou a fazer uso mais constante da intranet e da internet? Os demais colegas do grupo pedagógico perceberam que esse professor passou a participar mais das discussões sobre notícias globais, em tempo real, que só a internet propicia? Ele passou a fazer uso do computador que está na sala dos professores? (ROSA, 2004, p. 298).

Lück, ao falar de liderança em gestão escolar e neste item abordar a questão do desenvolvimento contínuo de conhecimentos, habilidades e atitudes de liderança, também reflete sobre a importância da formação em ação, nos dizendo que há conhecimentos e habilidade que precisam ser desenvolvidos, mas que é preciso “aumentar o controle sobre sua aprendizagem, mediante processos sistemáticos de

observação-reflexão-prática em vez de deixar que essa reflexão ocorra ao acaso e espontaneamente.” (2014, p. 124). Portanto, em escola, não avaliamos apenas o aluno.

Avaliamos também o professor e a própria direção. Portanto, trabalhar com escola exige formação, avaliação, análise e retomada. Necessário ainda é o controle de todos esses dados. Desta forma, registramos como Indicador importante: avaliações contínuas dos alunos e dos professores.

3.3.9 Novas Tecnologias e Metodologias Ativas

A tecnologia, que modifica a vida dos seres humanos a todo o momento acaba sempre, de uma forma ou outra, impactando também o mundo escolar. Nossa intenção aqui será a de abordar o assunto de forma crítica. Assim como podemos louvar o progresso na área de tecnologia, também podemos falar dos malefícios desse avanço tecnológico, que modifica radicalmente nossas vidas, rompendo, por exemplo, com as delimitações entre trabalho e diversão. (ZUIN, 2015).

Para não ficarmos restritos ao nosso país trazemos para reflexão um estudo produzido em quatro escolas na cidade de Manizales, na Colômbia, mostrando os malefícios do acesso prolongado à internet. Seus estudos concluem que a internet não resolverá todos os nossos problemas educacionais, como muitos imaginam.

Nossos antepassados viviam uma vida tranquila e pacata, nossos filhos vivem em meio a um mundo que é fruto da impetuosidade do ser humano, que avança sobre áreas nunca antes desbravadas. Hoje, há muito mais deslocamentos de toda ordem, de dados e de pessoas. Com o avançar da tecnologia realmente cada bairro dentro de uma determinada cidade se parece muito com qualquer capital do mundo. Tendo um computador e uma internet de razoável qualidade, um cidadão, numa cidade pobre do terceiro mundo, poderá ter a mesma condição de acessar pessoas e dados como qualquer cidadão nas consideradas metrópoles da tecnologia, como o Vale do Silício nos Estados Unidos.

As famílias e as escolas também são afetadas por todo esse movimento que vem de fora para dentro. O desafio talvez seja o de como selecionar o que deve e o que não pode fazer parte da nossa rotina na escola. De qualquer forma, é necessário que a escola também se utilize das tecnologias para avançar nos processos de ensino e de aprendizagem.

É preciso que tais instituições invistam em infraestrutura adequada para o bom acesso aos portais, aos simuladores e aos livros eletrônicos de todas as naturezas. Aplicativos devem ser incorporados em nossa realidade educacional. Estes existem para bem formarem e informarem os pais, mas há aqueles que, por exemplo, disponibilizam o acesso a milhares de livros de literatura com apenas alguns cliques. Para Libâneo é hora de as escolas repensarem sua responsabilidade em relação às mudanças em curso:

As instituições escolares vêm sendo pressionadas a repensar seu papel diante das transformações que caracterizam o acelerado processo de integração e reestruturação capitalista mundial. De fato, o novo paradigma econômico, os avanços científicos e tecnológicos, a reestruturação do sistema de produção e as mudanças no mundo do conhecimento afetam a organização do trabalho e o perfil dos trabalhadores, repercutindo na qualificação profissional e, por consequência, nos sistemas de ensino e nas escolas. (LIBÂNEO, 2004, p. 45).

Para este autor, portanto, a escola necessária é aquela que fará frente a essa realidade e que provê formação cultural e científica, que possibilita o contato dos alunos com a cultura, aquela cultura promovida pela ciência, pela técnica, pela linguagem, pela estética, e também pela ética. Especialmente, uma escola de qualidade é aquela que inclui, uma escola que luta contra a exclusão econômica, política, cultural, pedagógica. Libâneo (2004). Assim sendo, uma escola com compromisso social em que as intencionalidades estejam voltadas para o ser humano, independente de ideias e sistemas em curso.

Existirá sempre o desafio de a escola incluir professores, funcionários e alunos nesse movimento, que deverá conduzir necessariamente a processos formativos importantes. Como os professores serão afetados com essa nova dinâmica? Como a escola será afetada? Fazendo parte da sociedade, e também inserida nesse ambiente, a escola absorve alunos que convivem com essa nova realidade, mas também sente as limitações físico-estruturais e de formação dos professores para a realidade das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) nas escolas de hoje.

Escolas particulares adotam sistema de ensino com livros físicos e digitais, com aulas multimídia, aulas em 3D com auxílio da lousa digital, aulas on-line, reforço de conteúdo via Portal e até simulados via internet. Simulados oferecem a condição

de saber a qualquer tempo os resultados destacando em quais competências o aluno precisará reforçar a aprendizagem e em quais ele já está bem.

Essas novas formas de aprendizagem tornam o estudo muito mais atraente e vão ao encontro daquilo que os adolescentes e os jovens vivem no dia a dia. Algumas escolas possuem uma lousa digital em cada sala de aula, outras possuem pelo menos um Datashow disponível para dinamizar as aulas. O certo é que as novas tecnologias deverão ser incorporadas ao mundo da educação como ferramentas facilitadoras da aprendizagem. Porém, quando se fala em escolas com menor suporte financeiro a realidade pode ser outra.

Certamente as tecnologias não resolverão todos os problemas das escolas. O diferencial ainda será o professor, como sempre foi. Cunha abordou a questão das TICs em sua tese de mestrado. Para tanto entrevistou 150 professores e 8 diretores. De forma geral, ela acredita que é preciso prudência quando se fala sobre este assunto,

Acredita-se, [...] que não se pode negar a importância das TICs no cotidiano escolar e do auxílio destas para o processo educativo, mas é ingenuidade considerar que elas resolverão todos os problemas educacionais. Muitos acreditam que as TICs são um requisito para uma educação de qualidade, porém, se a melhoria do ensino dependesse apenas da introdução das TICs nas escolas, melhores soluções teriam sido encontradas há muito tempo. Desse modo, deve-se pensar como inseri-las de maneira efetiva na escola para proporcionar aos alunos uma aprendizagem significativa. Para isso, é preciso conhecer não só a dimensão técnica, mas, também, o que fazer com as TICs. Parte daí a importância de reflexões e debates sobre o uso das TICs em sala de aula e seu processo de implementação nas escolas. (CUNHA, 2014, p.15).

Sempre é bom lembrar que, quando se trata deste assunto, os alunos da escola já nasceram num mundo onde as tecnologias estavam plenamente incorporadas e em expansão. Segundo a autora, a descrença e o medo de usar as TICs na escola vem do “[...] medo de alguns gestores e professores, afinal, as aulas são ministradas hoje para os “nativos digitais”, que, na grande maioria das vezes, entendem mais das novas tecnologias do que os professores. (Cunha, 2014, p. 38).

Para o professor a utilização de tecnologia em suas aulas poderá ser um desafio muito grande, afinal alguns têm mais dificuldades e outros menos. Porém, essas novas tecnologias tendem a mudar o formato das aulas em termos de centralidade do saber. O professor deverá necessariamente permitir que os alunos se tornem muito mais protagonistas do que sempre foram.

As metodologias ativas estão aí para modificar o padrão das aulas e o professor deverá ter a segurança necessária para transitar nesses novos modelos do fazer pedagógico. Porém isso pode ser um problema, visto que de acordo com Cunha, 2015, como fazer isso se “Apenas 15% dos professores apontam se sentirem preparados para utilizar as TICs na sala de aula, enquanto 79% deles afirmam não estarem preparados e 6% apontam estarem preparados parcialmente”, conforme estudo em escolas públicas de Piracicaba (CUNHA, 2014, p. 67).

Temos um longo caminho pela frente a ser percorrido junto aos professores no tocante ao uso das novas tecnologias como ferramentas facilitadoras do processo ensino-aprendizagem. Mesmo assim, é importante dizer que boas escolas particulares investem em tecnologia e querem professores que tenham um domínio mínimo dessas novas ferramentas de trabalho.

E quando falamos dos alunos que temos em sala nos dias de hoje, necessariamente cabe chamar a atenção para um diferencial importante: o aluno de hoje é aquele chamado de “nativo digital” por Marc Prensky (ALFANO, 2017).

Para ele, as crianças precisam ser preparadas para chegar ao futuro munidas de habilidades que as farão bem-sucedidas no terceiro milênio, e não equipadas para o mundo de ontem em que nós crescemos. Mas isso também exigirá professores diferentes. Em evento organizado pelos Jornais O Globo e Extra chamado de “Educação 360 Tecnologia”⁷, Marck Prensky assim se pronunciou:

Por favor, pense diferente — sugere o escritor à plateia de professores: — Não podemos apenas pensar em melhorar a educação que temos hoje para um outra com mais tecnologia ou mais empreendedorismo. Precisamos de uma nova forma de educar. Uma forma que admita que nem todo mundo precisa de todos os conteúdos, mas que todos os alunos têm possibilidades de realizações que transformem o mundo num lugar melhor. (ALFANO, s.n., 2017).

Este autor reconhece, portanto, as mudanças dos novos tempos. É inegável que há um grande impacto sobre a vida humana e sobre a vida escolar e a educação não poderá ficar fora desse movimento. Evidentemente a utilização dos meios eletrônicos para troca de informações e de dados é algo mais do que óbvio em nossas escolas. Portanto, há impacto no administrativo, mas também nos aspectos pedagógicos de uma escola.

⁷Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/educacao-360-por-favor-pense-diferente-pede-educador-que-criou-termo-nativo-digital-21679327>; Acesso em: 10/11/18.

Nas áreas das ciências e das tecnologias temos grandes avanços, temos também grandes problemas e limitações. Não podemos pensar apenas triunfalmente. Será sempre mais adequado raciocinar de forma madura e perceber que o mesmo progresso que nos ajuda pode também nos aniquilar e nos subjugar, como nos diz o próprio Morin (2008, p. 18) “enfim, sabemos cada vez mais que o progresso científico produz potencialidades tanto subjugadoras ou mortais quanto benéficas”.

E na educação das futuras gerações será sempre necessário pensar de forma crítica. Avançar na utilização da tecnologia, mas não desumanizar a educação. O contato físico, o olho no olho deve sempre continuar a existir no mundo da educação, e a escola deve continuar proporcionando espaços e momento para a troca de saberes e de afetos de forma presencial.

Concordamos com Cunha (2014) quando afirma que não se pode negar a importância das TICs no cotidiano escolar e do auxílio destas para o processo educativo, mas é ingenuidade considerar que elas resolverão todos os problemas educacionais. As tessituras do professor, entrelaçando mundo virtual e realidade ainda é algo muito necessário nos dias de hoje.

3.3.10 Perfil das escolas de sucesso

Abordamos o descritor acima no estabelecimento de alguns pontos e perspectivas observados em escolas de sucesso. Hoje em dia, os pais dos alunos são mais informados, buscam escolas com qualidade no ensino e querem ter acesso ao projeto pedagógico da escola.

São pais mais exigentes que observam também a infraestrutura e a forma como são atendidos nas escolas. Mas será preciso atenção a outros detalhes, a outras exigências para escolas: instalações adequadas, aporte de tecnologia, bom atendimento, diretor e coordenadores diretamente envolvidos nos processos, e, que saibam ainda envolver os demais partícipes da vida escolar. Além disso, professores motivados farão a diferença na hora da fidelização dos alunos.

Em recente pesquisa da FENEP (2013), ao apontar a razão para a escolha da escola particular, os pais, 82% deles, escolheram como o motivo mais importante a qualidade do ensino, e, na sequência, o Projeto Pedagógico da escola. É fato que com o advento do ENEM e uma preocupação maior dos pais em dar uma boa

formação aos seus filhos, a qualidade da escola precisa ser uma preocupação constante para quem está no comando dessas instituições.

Tradição por si só não garante mais a matrícula nas escolas. Se a escola não apresentar resultados consideráveis em relação ao aspecto cognitivo dos alunos, muito provavelmente, os pais tenderão a buscar outras opções para seus filhos. Parece claro para os pais, que o filho deve ter boa moral e bons costumes, mas quer esses aspectos aliados ao sucesso estudantil e profissional. Por isso não é incomum que, na mesma pesquisa citada acima, os pais colocaram a Disciplina e o Ensino Religioso somente no sexto e sétimos lugares quando perguntados “Para onde uma boa escola deve ser voltada”?

Para manter sua “filosofia” ou sua proposta, acaba por sacrificar a qualidade do ensino, o que não é a melhor das opções. Numa primeira análise parece impossível fazer as duas coisas ao mesmo tempo. Por que o bom cidadão ou o bom cristão também não pode ser inteligente, competente e preparado intelectualmente? Escolas confessionais precisam aprender a conjugar esses dois movimentos garantindo seu carisma e a competência dos seus alunos egressos.

Perguntados sobre “Quais são as principais diferenças da escola particular para a Pública”, mais uma vez foram claros em apontar a qualidade de ensino e professores qualificados em primeiro e segundo lugares. Dessa forma, o que os pais querem mesmo da escola é que ela seja de qualidade, com professores qualificados e que formem seus filhos de acordo com o que a sociedade de hoje está exigindo.

Nota-se que os próprios pais, são mais exigentes em relação à escola que querem para seus filhos. Muitos, senão a maioria, já possuem curso superior e não temem conhecer profundamente a escola e sua estrutura de trabalho. Pesquisam, mais e cobram muito mais da escola. Num artigo intitulado “O novo perfil das escolas particulares de ensino fundamental e médio”, Abranches, deixa claro o novo perfil dos pais dos dias de hoje:

Contudo o perfil dos pais de alunos de escolas particulares hoje em dia também se tornou mais exigente no que se refere a qualidade do ensino, pois estão seriamente preocupados com a competição que os filhos enfrentarão por uma boa vaga nas universidades e também depois no mercado de trabalho. Com uma maior facilidade de acesso a informações sobre projetos pedagógicos, os pais se preocupam em dar aos filhos uma educação ampla e humanística, mas não abrem mão de bons resultados no vestibular, eles querem filhos criativos e dinâmicos, mas que sejam disciplinados e atendam aos limites [...]. (ABRANCHES, 2003, p. 02).

Independentemente de a escola ter um diferencial humano muito forte cabe sempre a pergunta: Mas por que algumas escolas estão tendo sucesso, aumentando o número de alunos e rentabilidade e outras estão fracassando? Existe uma série de variáveis possíveis. Porém, o mais importante é que a escola tenha claro para onde pretende ir.

Antes mesmo de qualquer outra ação prática é muito importante que a escola defina os seus planejamentos de forma a contemplar ações de curto, médio e longo prazo. Para tanto, o planejamento estratégico, o Projeto Político Pedagógico, a planilha de custos, as receitas e despesas devem estar claramente na cabeça dos gestores e de quem está auxiliando no gerenciamento da escola.

Para, além disso, algumas dessas ações devem estar internalizadas e presentes na ação de professores, coordenadores e orientadores. É o caso, por exemplo, de todo planejamento pedagógico. Sem um planejamento pedagógico claro e uma ação pedagógica firme não haverá sucesso na escola. Se os pais perceberam a fragilidade nesse quesito, será o primeiro passo para o declínio da escola.

Ora, o serviço que a escola presta e vende é justamente esse: a aprendizagem do aluno. Se não houver aprendizagem, dificilmente haverá algum outro aspecto que fidelize os pais na escola.

Outro aspecto importante: é preciso que a escola faça e mostre o que faz. Quem não mostra, acaba perdendo uma oportunidade para se divulgar. Nunca é demais lembrar que os pais de hoje se informam e pesquisam. Muitos, ao entrar numa escola, já estão sabendo do desempenho da escola no ENEM/vestibular daquele ano.

É bom não esquecer também que, conforme pesquisa da FENEP, (2013), comentada acima, a qualidade de ensino é um dos principais aspectos que os pais consideram na hora de escolher uma escola para seu filho (a).

Logo, enquanto o diretor deve ter em sua mente o planejamento estratégico, o pedagógico deve contar com coordenadores capacitados para coordenar e executar todo planejamento dentro das salas de aula. O diretor e a sua equipe devem saber quais são, por exemplo, as ideias ou aspectos fortes da escola e alguns fundamentos (valores, missão e visão) que não se deverá mudar com facilidade.

Esses são os motivos pelos quais os pais procuram aquela escola. Contentar a todos é algo impossível em termos de educação, mas, mesmo assim, será necessário que cada escola tenha a sua proposta.

Quanto à gestão de pessoas, há outra ideia importante que precisa ser considerada. A escola de hoje não pode mais ter em seu quadro funcional profissional desmotivado e queixoso.

Afinal como alguém desmotivado pode motivar os seus alunos? Professores mal-humorados e que projetam as suas frustrações pessoais nos alunos não são benéficos para a educação e nem para a escola onde estão atuando. Em palestra recente em São Paulo, cujo título era “Educar a todos como se fosse cada um”⁸, Rui Canário, autor português, comentou que “o professor deve ser um profissional da relação, um construtor de sentido, um produtor de inovações”. Ora, como fará isso um professor desmotivado e confuso?

Importante também é a preocupação que as instituições devem ter com quem ocupa o papel da direção da escola. Existem exemplos claros de que escolas de sucesso possuem diretores altamente comprometidos com os rumos e com o dia a dia da escola. Não é mais possível aceitar diretores que não queiram contato com os alunos, professores e pais. Diretores que fazem “visitas” esporádicas à escola e que não estejam imbuídos da sua missão de liderar um processo.

O diretor de hoje, precisa estar completamente envolvido com o que acontece na escola. Deve cuidar dos números e das pessoas, dos fornecedores, dos processos de gestão e dos processos pedagógicos da escola. Não há mais espaço para um “gerente autoritário”, mas sempre haverá espaço para um líder que envolva a todos e todas. Receber bem os alunos e pais, circular pelos espaços, conversar com os alunos em sala, participar obrigatoriamente das reuniões e dos momentos de formação dos professores deve ser parte do dia a dia de um diretor da escola.

Lima (2011), num texto denominado “Trincheiras do bom ensino”⁹, mostra o caso de duas escolas cariocas que, embora estivessem em áreas de muita pobreza e violência, obtiverem as melhores notas no Índice do IDEB. O Colégio Municipal Paula da Fonseca obteve o índice de 6,4 e o Colégio Pablo Neruda impressionante

⁸Palestra realizada no evento denominado “6º Ético Interage”. O tema abordado pelo autor português era “Educar a todos como se fosse cada um”.

⁹Artigo publicado na Revista Veja - Ed. 2211, de 06/04/2011, por Roberta de Abreu Lima.

índice de 7,2, sabendo que a média nacional é 4,6. Para a autora da reportagem um dos motivos é a ação das diretoras:

“Sem nenhum luxo na infraestrutura, ambas contam com diretoras que, de tão comprometidas, chegam a fincar no pátio sua mesa de trabalho com o objetivo de conhecer os alunos e aproximar-se deles. Elas são capazes de manter uma equipe de professores fiel ao propósito de elevar as chances dos estudantes e, quando necessário, têm conseguido livrar-se dos menos eficazes - sem dar espaço à habitual condescendência. "Num lugar como este não há tempo a perder com incompetência", enfatiza Maria Joeselza, há 23 anos no comando do colégio Pablo Neruda, na Zona Oeste carioca". (LIMA, 2011).

A experiência das duas escolas reforça aquilo que os especialistas já aferiram: um diretor envolvido na rotina escolar é decisivo para o desempenho dos estudantes. "As melhores escolas do mundo são lideradas por gente hábil na tarefa de criar um ambiente estimulante para o aprendizado", resume o economista Cláudio de Moura Castro, articulista da VEJA.

Muito importante também é que há atualização constante das escolas a respeito das novas tecnologias. Não é mais possível ficarmos ensinando com métodos ultrapassados quando nossos alunos já estão imersos nas novas tecnologias. Embora as escolas tenham professores competentes que conseguem dar aulas maravilhosas apenas com a sua fala, é ótimo lançar mão de ferramentas que vão atrair os alunos para a aula. Hoje existem tablets com todo o conteúdo que o aluno vai precisar naquele ano escolar.

Logo, não tem como fugir, é preciso inovar. Há professores que ainda perdem seu precioso tempo desenhando e escrevendo em quadros verdes. Um Datashow ou uma visita ao Laboratório de Informática pouparia um tempo precioso do trabalho. Portais de grandes editoras fornecem uma série de ferramentas úteis para o ensino.

Os professores precisam entender que, assim como antes dominavam um giz e um quadro negro, agora precisarão dominar um computador, um Datashow, um tablet e uma lousa eletrônica. Cabe aqui a pergunta: quantos professores vivem a realidade tecnológica como a vivem os seus alunos? Philippe Perrenoud (2000), em seu livro *Dez novas competências para ensinar*, abre o capítulo 8, onde fala sobre a Utilização de novas tecnologias e diz que:

Se não se ligar, a escola se desqualificará". (...): "As crianças nascem em uma cultura em que se clica, e o dever dos professores é inserir-se no universo dos alunos"; (...)"Se a escola ministra um ensino que

aparentemente não é mais útil para o uso externo, corre o risco de desqualificação. Então, como vocês querem que as crianças tenham confiança nela? (PERRENOUD, 2000, p. 124).

Hoje é de fundamental importância que as escolas tenham professores com formação na área de tecnologia educacional. Os educadores precisam ser levados à consciência de que se não se adaptarem a essa nova realidade, o próprio mercado de trabalho, se encarregará de eliminá-los com o passar dos anos. Não é mais possível compreender como o professor ainda olhe para o computador e enxergue nele apenas uma máquina de escrever sofisticada. O professor livresco que se ocupa apenas em ler o livro e explicá-lo aos seus alunos poderá dar lugar a outro que incorpora as novas tecnologias. Recorremos mais uma vez a Perrenoud que, já no ano 2000, dizia o seguinte a respeito dessa questão:

Tradicionalmente, o ensino baseia-se em documentos. Um professor pouco criativo irá contentar-se em usar os manuais e outros 'livros do professor' propostos pelo sistema educacional ou pelos editores especializados. Ainda assim, é provável que ele não escape das novas tecnologias, à medida que os documentos impressos forem cada vez mais completos, atualizados, até mesmo integralmente substituídos por documentos gravados sob a forma digital, colocados à disposição em CD-ROOM ou em rede. A competência mínima requerida consistirá em situá-los, em conciliá-los com seu lugar de trabalho e mostrá-lo aos alunos, seja imprimindo-os, seja projetando-os em uma tela. Será ultrapassado pendurar dois ou três mapas geográficos nas salas de aula quando todas elas dispuserem de um meio de projetar em tela imagens do mesmo tamanho, ou equipar cada local de trabalho com um monitor de vídeo. Assim, todos os professores e alunos terão acesso a todos os mapas imagináveis, políticos, físicos, econômicos, demográficos, com possibilidades ilimitadas de mudança de escala e de passagem a textos explicativos ou animações, até mesmo a imagens diretas por satélite. (PERRENOUD, 2000, p. 129).

O autor estava profetizando o que aconteceria em nossas salas de aula. Algumas com recursos tecnológicos de última geração e outros ainda sem a mínima infraestrutura tecnológica necessária. Como sabemos os problemas da escola não estarão todos resolvidos com o uso de novas tecnologias, plataformas e portais, mas já é um bom começo.

Outra observação atenta por parte dos diretores de escola deve se dar sobre o trabalho dos professores. A baixa qualificação, as precárias condições de trabalho, a desmotivação e a insatisfação profissional, além do desprestígio social da educação, são as principais causas do fracasso educacional.

Mesmo sabedor da influência deste cenário o professor deve lembrar sempre que é um profissional que fez uma opção de vida. Essa decisão implicará no futuro

de muitas outras vidas, por isso seu papel é fundamental. Para Castro (2003), os professores precisam avaliar continuamente o seu desempenho como profissionais. E como tais, segundo ela, precisam cuidar da linguagem, da etiqueta, do vestuário e da expressão corporal. Mas, para ela esses cuidados se devem por que:

[...] qualquer pessoa abandona o teatro se a peça é ruim; desliga o videocassete quando o filme é monótono; vaia um time de futebol fraco e abomina o comício do político ignorante. Não podemos esperar, então, que os alunos permaneçam atentos e felizes, entre setenta e oitocentas horas por ano, diante de um mestre que não seduz para o desenvolvimento de atividades escolares, porque é dominado por problemas de dicção, apresenta tiques nervosos, usa roupas inadequadas e não cumpre os ritos próprios do ambiente escolar. Pelo contrário, sua presença torna-se um suplício e provoca sérios problemas de relacionamento físico, emocional e político em todos os segmentos da comunidade. (CASTRO, 2003, p.55).

Segundo essa perspectiva, ser educador hoje é um grande desafio, afinal requisita-se que este profissional tenha: boa cultura geral e específica, flexibilidade, seja bom observador das diferenças entre os alunos, tenha uma vontade inesgotável de querer aprender mais, além, evidentemente da já mencionada utilização das tecnologias de última geração.

3.3.11 Um Modelo Brasileiro: Prêmio Gestão Escolar

O Prêmio Gestão Escolar foi criado pelo Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed) com o intuito de incentivar o fortalecimento e a qualificação das equipes gestoras das escolas públicas. É apoiado por uma série de entidades de expressão na sociedade brasileira¹⁰. Foi criado em 1998 e em 1999 teve a sua primeira premiação e a participação nesta premiação é expressiva em números: aproximadamente 34 mil escolas de todo o país já participaram dessa premiação que é bianual.

¹⁰Ministério da Educação (Mec); Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE); União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime); Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco); Fundação Roberto Marinho; Fundação Lemann; Fundação Victor Civita; Fundação Santillana; Fundação Itaú Social; Instituto Gerdau; Instituto Unibanco; Instituto Natura; FNDE; Ministério da Educação (MEC); Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); Embaixada dos Estados Unidos no Brasil. (Fonte: Maiores informações em: www.premiogestaoescolar.com.br/dimensoes.)

E é interessante porque nos anos ímpares há uma concentração no processo seletivo e na premiação, e, nos anos pares acontece a formação dos gestores inscritos na premiação do ano anterior.

O Prêmio Gestão Escolar tem uma metodologia que envolve as escolas num processo de auto avaliação que permite que a escola olhe para si mesma e avalie os aspectos que dizem respeito à aprendizagem efetiva dos seus alunos, o que é positivo para aprimoramento das estratégias de ensino e que, no mínimo, favorece a aprendizagem dos seus alunos. A escolha da escola se dá a partir de critérios e instrumentos de seleção e indicadores de boas práticas de gestão.

Ao optar pela participação nessa premiação a escola já entra automaticamente em processo de análise o que exigirá cumprir certos critérios, o que por si só já tirará a escola da zona de conforto, exigindo auto avaliação e ações de propositura de melhoras. O Prêmio possui quatro dimensões bem definidas, que seguem expostas na sequência:

Quatro dimensões do Prêmio Gestão Escolar

1ª Dimensão	Gestão Pedagógica Análise dos resultados educacionais.
2ª Dimensão	Gestão Pedagógica Planejamento de ações pedagógicas
3ª Dimensão	Gestão Participativa Processos coletivos de decisões e ações.
4ª Dimensão	Gestão de Infraestrutura Administração de serviços e recursos.

Quadro 3: Quatro dimensões do Prêmio Gestão Escolar

FONTE: adaptação do autor a partir de divulgação do Prêmio Gestão Escolar no site:

<http://www.premiogestaoescolar.com.br/dimensoes>.

Nossa opção por analisar as boas práticas de gestão escolar se dá pelas seguintes razões: como gestores, que somos, entendemos que as dimensões assinaladas e utilizadas nas mensurações dos resultados e dos critérios realmente são eixos importantes na gestão escolar. Gestão de infraestrutura (tem relação com a organização material da escola); Gestão participativa (tem relação com a forma de se trabalhar nas instituições e, neste caso, o envolvimento das pessoas); Gestão Pedagógica, tanto em relação ao planejamento de ações quanto em relação com análise de números e de dados, é fundamental para justificar a razão de ser da escola.

Estamos no Brasil. Embora recorramos a modelos fora do Brasil é aqui que atuamos e é neste país que nossa proposta de indicadores fará sentido no fazer diário. Respeitamos assim o processo identitário da nossa proposta de indicadores. Neste caso nossa proposta será pautada no contexto em que estamos inseridos. Voltando ao Prêmio, ele é apoiado por entidades importantes do nosso país: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE); União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime); Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO); Fundação Roberto Marinho; Fundação Lemann; Fundação Victor Civita; Fundação Santillana; Fundação Itaú Social; Instituto Gerdau; Instituto Unibanco; Instituto Natura; FNDE; Ministério da Educação (MEC); Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); Embaixada dos Estados Unidos no Brasil. São todas instituições muito sérias e com significativa dedicação ao mundo educacional. Aprender com elas, certamente, significará estabelecer patamares de elevada qualidade.

Passaremos a um rápido desenvolvimento de cada uma de suas dimensões.

3.3.12.1 Gestão Pedagógica: análise dos resultados educacionais

Essa dimensão diz respeito à implantação de processos de melhoria dos resultados de desempenho acadêmico da escola. Para isso são considerados dados de rendimento, de frequência e proficiência dos alunos.

Para esta dimensão se estabeleceu alguns indicadores de acordo com o CONSED, tais como: análise dos resultados alcançados e níveis de desempenho; a avaliação e melhoria contínua do projeto pedagógico da escola; a transparência quanto aos resultados e a mensuração dos níveis de satisfação da comunidade escolar com o trabalho que acontece na escola. Ou seja, nesta dimensão se mede os resultados pedagógicos e se acompanha a satisfação dos pais e alunos em relação à escola.

3.3.12.2 Gestão Pedagógica: Planejamento de ações pedagógicas

Enquanto na dimensão anterior a preocupação é com os resultados e sua análise, aqui o que se considera são os processos pedagógicos adequados que levam aos resultados. Por isso, uma das ações frequentes é a revisão constante do

Projeto Político Pedagógico. Como ele dita os processos e é a base de onde devem partir as iniciativas da escola, daí a necessidade de revisão constante. Quais os indicadores observados? De acordo com o site do CONSED¹¹ destacam-se como indicadores de qualidade: a atualização periódica da proposta curricular; o acompanhamento da aprendizagem dos estudantes; o desenvolvimento da inovação pedagógica e de políticas de inclusão com equidade; o planejamento da prática pedagógica; e a organização do espaço e tempo escolares, com suas rotinas e estratégias de acompanhamento.

3.3.12.3 Gestão Participativa: processos coletivos de decisões e ações

Abrange todos os processos que propiciem a participação de estudantes, profissionais e pais nos destinos da escola. Desta forma, essa dimensão contempla um aspecto muito caro para a escola pública: a gestão democrática do ensino público. Nesta dimensão, a exemplo das outras dimensões, são considerados os seguintes indicadores: a participação dos pais; participação da equipe escolar; o clima organizacional; a necessidade de desenvolvimento profissional contínuo com a avaliação de desempenho dos profissionais; a integração com a comunidade e a atuação de um colegiado para tomada de decisões importantes em relação às ações efetivas da escola.

3.3.12.4 Gestão de Infraestrutura: administração de serviços e recursos

Como em outros sistemas, aqui a preocupação reside na aplicação dos recursos didáticos e financeiros a fim de oferecer a melhor estrutura possível para o bom desenvolvimento das atividades das escolas. A preocupação é com a prática eficiente e eficaz da gestão dos serviços de apoio, além do aspecto puramente financeiro. Os indicadores considerados são: a organização dos registros escolares; a utilização correta das instalações e dos equipamentos que a escola oferece; a preservação do patrimônio da escola e, mais uma vez, igualmente a interação da escola com a comunidade.

¹¹<http://www.premiogestaoescolar.com.br/dimensoes>, Acesso em 02 de julho de 2018.

3.3.12 Síntese dos Indicadores de Boas Práticas de Gestão a partir da Realidade Brasileira

Da análise anterior e da nossa prática cotidiana, iluminados pelo modelo do Prêmio de Gestão Escolar, chegamos a uma primeira síntese sobre os aspectos importantes na gestão de escolas particulares. Sempre lembrando que teremos uma segunda síntese a partir dos modelos de outros países, mas nosso ponto de partida principal parte do modelo do Prêmio de Gestão Escolar e das nossas reflexões a partir dos autores pesquisados. Temos até o momento os indicadores que seguem:

Síntese dos modelos de outros países modelo do Prêmio de Gestão Escolar.

INDICADOR	SUBINDICADORES	AUTORES
1- Gestão Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizagem - Planejamento didático coletivo - Processos avaliativos - Novas tecnologias - Articulação curricular - Desenho curricular - Apoio acadêmico a alunos com maior dificuldade. - Avaliação em larga escala. 	<p>Grigoli, 2010; Dourado e Santos, 2007; Teixeira, 2017; Santos, 2017; Mantovani, 2013; Castillo, Gonzálles e Puga, 2011; Cunha, 2014; Levy, 1998; Moran, 1995; Prensky, 2017; Quintero J, Munévar Ra, Munévar FI (2015); Zuin, 2016; Nóvoa, 1995; Lückesi 2006; Saviani (1987) Libâneo, 2008 e 2004; Cardelli, 2012; Torecilla, 2005; Martins, 2016; INEP, 2007; Barber, 2008; Ocampo et all, 2018; Coll, 2007; Casanova, 2012.</p>

<p>2- Qualificação profissional Diretores e professores</p>	<p>de e</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formação contínua - Gestão de pessoas - Gestão democrática - Gestor escolar - Liderança - Processos de RH 	<p>Lück, 2013, 2014 e 2015; Teixeira, 2017; Mariucci, 2014 e 2011; Paro, 2009, 2010 e 1986; Castro, 2009; Sousa, 2017; Paixão, 2017; Costa, 2015; Fujita, 2015; Sousa, 2009; CURY, 2012; Lima, 2017; Araújo, 2017; Collioni, 2013; Militão (2015); Krauwczyk (1999); Queiroz (2007); Sousa (2012); Iannone (2006); Trigo e Costa (2008); Nóvoa, 1995; Libâneo, 2008; Machado, 2010; Brig House, 2010; Molina, 2018</p>
<p>3- Gestão administrativa material da escola</p>	<p>e</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gestão material da escola - Estrutura e infraestrutura da escola. - Gestão financeira e contábil. - Inadimplência - Atração e retenção de alunos. - Marketing - Planejamento estratégico 	<p>Paro, 1986 e 2010; Teixeira, 2017; Neto, 2017; Mariucci, 2014; Castro, 2009; Amorim, 2017; Sousa, 2017; Collioni, 2013; Militão (2015); Murad (2012); Martins (1991); Fayol, 1978; Taylor, 2006; Drucker, 2014; Colombo (2004); Krauwczyk (1999); Chanlat, 2010; Nuzzi, 2009; Militão, 2015</p>
<p>4- Trabalho conjunto: processos coletivos de tomada de decisão.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Planejamento didático coletivo - Gestão democrática e participativa - Planejamento de ações pedagógicas e projetos - Clima escolar 	<p>Paixão, 2017; Sousa, 2009; Silva, 2017; Cury, 2012. Lima, 2017; ARAÚJO, 2017; Queiroz (2007); Sousa. (2012); Saviani (1987); Libânio, 2003; Lück, 2014; Chanlat, 2010</p>

Quadro 4: Síntese dos modelos de outros países modelo do Prêmio de Gestão Escolar.

Fonte: Organização do autor.

3.4 Um Olhar Para Outros Países

3.4.1 Modelo Mexicano

Nossa opção pelo México se dá por vários motivos. Entre eles, a análise do Programa Escolas de Qualidade (VARELA ET ALL, 2005), onde surgem conceitos de mensuração da qualidade educacional, que é uma das preocupações do nosso estudo.

O México é também um país estratégico para acesso a dois importantes mercados consumidores mundiais: os Estados Unidos e a América Latina. Aí nascem algumas tendências em termos de consumo e expansão do capitalismo. Modelos educativos e propostas educacionais inclusive.

Estas últimas são replicadas em outros países, processo que Silva descreve como tropicalismo. De acordo com este autor, em análise que tinha como ponto central o Colégio Nacional de Educação Profissional Técnica (CONALEP), destinado exclusivamente à formação de técnicos de nível médio, criado na década de 70.

[...] esse colégio se transformaria no grande laboratório de experimentação de novos modelos educativos, de contratação docente e de relações entre a escola e o setor produtivo. A partir dele seriam gestadas e adaptadas concepções educativas propostas por organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Banco Mundial, Organização Internacional do Trabalho (OIT) e Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômicos (OCDE). Depois de gestadas e topicalizadas, essas concepções seriam aplicadas às outras instituições de ensino nacionais e internacionais. Foi assim que uma dessas perspectivas, a da educação por competências, ganhou terreno no México a partir de 1992 e estendeu-se à grande maioria dos programas de bacharelados mexicanos, em 2008, e a outros sistemas e níveis de ensino com as reformas educativas de 2012 e 2013. (SILVA, 2018, p. 5).

Esta ideia é relevante porque remete ao nascedouro de novas tendências educacionais. No México está localizado o Centro Regional da OCDE para a América Latina, cuja função é “promover seu trabalho e suas atividades, estabelecendo contato com criadores de políticas, especialistas, líderes empresariais, universidades e representantes da sociedade civil” (Silva, 2018, p. 15).

O que chamamos aqui de “modelo mexicano”, na verdade, é um estudo de Varela, Collazo e Hernández (2005) sobre as Boas Práticas de Gestão Escolar e Participação Social nas Escolas do Programa Escolas de Qualidade (PEC). É um estudo comparativo de escolas por nível de sucesso acadêmico e eficácia social.

A partir de avaliações de qualidade do programa PEC, além de identificar os possíveis efeitos que tem os componentes do programa nos níveis de

aproveitamento escolar e na vida escolar como tal, também se interessaram em identificar as condições em que o programa se associa ao êxito acadêmico, tanto dos alunos quanto das escolas.

Por isso, é um estudo interessante para os objetivos do nosso trabalho. O que nos interessa são as Boas Práticas que estão por detrás das escolas de sucesso e o estudo propiciou isso, como se observa em sua introdução,

A partir de estas condiciones, se trata de identificar lo que serían las “buenas prácticas” de los actores educativos, muy especialmente de los maestros y de sus directores. Es decir, acciones que están sistemáticamente asociadas a las características de las escuelas con mejor desempeño institucional. (VARELA, 2005, p.7).

De maneira geral, este estudo tem esse objetivo, segundo os autores, descobrir as boas práticas dos atores educativos e dos gestores escolares, considerando o contexto em que ocorrem, as características das organizações e as qualidades dos atores do processo educativo, “a partir de contrastes entre las escuela de maior y menor niveles de logro acadêmico y eficacia social em las escuelas [...]” (VARELLA p. 7).

E os mesmos ainda deixam claro que o objetivo é o de descobrir o que tem feito as boas escolas mexicanas. Para eles, “Las escuelas públicas mexicanas pueden transformarse de manera exitosa, no es fácil, pero algunas de ellas lo han logrado; y generosamente nos permiten adentrarnos al conocimiento de cómo lo han hecho” (VARELLA p. 9).

Esse é também um dos objetivos do nosso trabalho: descobrir o que fazem as escolas com reconhecido sucesso acadêmico e de gestão, por isso a importância de considerarmos com seriedade o que fazem escolas fora do nosso país, para abrirmos os nossos horizontes e observarmos os patamares estabelecidos e alcançados por outras nações. Para que se perceba a seriedade do estudo nas escolas mexicanas, cabe uma breve descrição de como foi executado e qual foi a metodologia utilizada neste estudo. De acordo com Varela et al.:

El programa inició su operación en 2,261 escuelas primarias en el ciclo escolar 2001-2002. En el mismo ciclo se inició la evaluación cualitativa del programa con una muestra de 476 escuelas (21.06% del universo) seleccionadas de manera aleatoria en 31 entidades de la república (sólo en una entidad no se realizó el estudio debido a problemas de organización del equipo evaluador). En todas las escuelas PEC se aplicaron exámenes estandarizados de español y matemáticas, así como cuestionarios de

factores asociados de logro académico, a los mismos estudiantes por parte de la Dirección General de Evaluación (DGE) de la Secretaría de Educación Pública (SEP). En el mismo ciclo escolar se inició con el estudio de la práctica pedagógica, la gestión escolar y la participación social, como unidades de análisis de la evaluación cualitativa en la muestra del estudio cualitativo por parte de los equipos de las áreas estatales de evaluación. (VARELA. et al., p. 13-14).

O Programa iniciou as suas operações em 2.261 escolas primárias, mas a avaliação qualitativa específica foi reduzida a quatro e, depois, a três centenas delas. Começou no ciclo 2001 e 2002 e continuou em cinco fases posteriores: 2002-2003, em 440 escolas; 2003-2004, em 434 escolas; 2004-2005 em 394 escolas e 2005-2006 em 333 escolas. Ou seja, é um estudo longitudinal de vários anos e sempre em centenas de escolas públicas mexicanas.

Quais seriam, resumidamente, para esses autores, as características das escolas de sucesso?

Típicamente las escuelas de mayor nivel de logro, con relación a las escuelas del grupo de menor nivel de logro, tienen más alumnos, es más probable que sean urbanas matutinas, sus familias tienen mejor nivel socio-económico y educativo, y tienen mucho más alta eficacia social. (VARELA, et al., 2005, p.18).

Talvez nos cause surpresa que escola de reconhecido sucesso “tenham mais alunos”, mas é preciso lembrar que um dos critérios do programa é a atração de matrículas para as unidades e, teoricamente, a reconhecida qualidade da escola atrairia mais alunos. Mas que outras características teriam as escolas de maior e de menores resultados? O quadro síntese na sequência nos dá uma ideia dessas características:

Características teriam as escolas de maior e de menores resultados

ESCUELAS CON ALTO NIVEL DE LOGRO	ESCUELAS CON BAJO NIVEL DE LOGRO
<p>La mayoría de las escuelas presentan alto nivel de demanda de inscripción (grupos numerosos). En varias de ellas el personal es principalmente del género femenino. Mínima rotación de directores y de personal docente. Las escuelas que ocupan los dos primeros lugares en el nivel de logro pertenecen al medio rural. Algunas de las escuelas solo participan en el programa PEC.</p>	<p>La gran mayoría presenta problemas de matrícula. Alto nivel de movilidad de personal. Las escuelas que ocupan los dos últimos lugares de la muestra pertenecen al estrato rural y con población principalmente indígena. Varias de las escuelas participan en diferentes programas, campañas y eventos.</p>

Quadro 5: Características teriam as escolas de maior e de menores resultados

Fonte: VARELA ET ALL (2005, p.21).

Temos então como indicadores destas escolas de sucesso: apresentam mais inscrições (tem mais matrículas), a maioria dos seus professores e funcionários são do sexo feminino, há nelas uma mínima rotação de diretores, a maioria delas pertencem ao meio rural e algumas delas participam somente do Programa Escolas de Qualidade. E as escolas de baixo desempenho apresentam características que, basicamente, se opõem a estas: baixa matrícula, alto nível de mobilidade das pessoas, é basicamente do meio rural e indígena e participam de vários programas, campanhas e eventos.

Seguimos abordando agora as características das escolas, de alto nível de desenvolvimento. Essas características as fazem diferentes daquelas de baixo desenvolvimento. Quais seriam então os aspectos presentes nas escolas de reconhecido sucesso, na observação longitudinal do estudo em curso? Seguem as características predominantes e comuns, que denominaremos boas práticas a partir de agora e que fazem estas escolas alcançarem a realização dos seus objetivos:

A disposição e o compromisso do pessoal da escola: característica reconhecida pelos próprios diretores, pais dos alunos e pelos próprios docentes. No conjunto, professores demonstram interesse e compromisso com todas as atividades da escola. Todos assumem suas responsabilidades e trabalham pelo projeto comum a todos.

Ambiente de trabalho com boas relações: um ambiente onde a comunicação é estreita, onde existe harmonia entre as pessoas, onde a cooperação é fato. Em síntese, um bom ambiente que propicia que os projetos sejam favorecidos pelo trabalho em conjunto. E para que isso aconteça, a confiança nos colegas é fundamental. Acrescente-se a isso, um diretor (a) disponível para favorecer este ambiente e para se colocar à disposição para trabalhar e apoiar os projetos vindos do grupo de docentes.

Reconhecimento social da escola: pais, comunidade em geral e até os Meios de Comunicação reconhecem aquelas escolas como boas ou ótimas devido à qualidade do seu serviço. E essa qualidade está ligada a vários fatores: infraestrutura e equipamentos, segurança, disposição dos professores, prestação de contas, nível de ensino e nível de disciplina. Como são escolas de sucesso, são

mais procuradas para fazer matrícula e todos se sentem pressionados e responsáveis para manter o mesmo nível de ensino e de aprendizagem.

Planejamento institucional sistemático e coletivo: o planejamento é sempre uma atividade sistemática e tem sempre um propósito definido. Suas articulação e execução acabam sendo assumidas por todos. Esse planejamento tem ainda as seguintes características, segundo Varela et al,

- ✓ Se desarrolla de manera colectiva en espacios de trabajo como el consejo técnico escolar.
 - ✓ En varios de los casos la planeación toma como guía lo propuesto en el proyecto o en el plan anual de trabajo (PAT).
 - ✓ Emplea un formato o esquema específico que permite llevar un registro y una sistematización de las acciones.
 - ✓ En la mayoría de los casos se lleva a cabo por medio de comisiones de trabajo entre el personal.
 - ✓ Se da seguimiento y evaluación de las actividades.
- (VARELA et al,2005, p. 37).

Trabalho conjuntas e tomadas de decisões coletivas: o trabalho conjunto permite uma convergência tal que faz com que a escola avance com os mesmos objetivos e permite marcar o rumo para alcançar as metas traçadas para as escolas. Desta forma, o trabalho e planejamentos traçados considera a existência de todos os atores e pressiona a escola para que considere sempre a todos, exigindo que se faça o melhor trabalho possível. Desta forma o trabalho conjunto envolve docentes, diretores e, às vezes os pais e os próprios alunos.

Apoio acadêmico a estudantes de baixo nível de desenvolvimento: essa é uma condição existente nos grupos de pouco e de muito sucesso escolar, porém é no último que recebe mais atenção.. Mas quanto ao tipo de atenção que é dada, temos, segundo Varela et al:

- Atención especializada durante la clase.
 - Ubicación de los estudiantes en la clase.
 - Retroalimentación de los contenidos trabajados.
 - Actividades o ejercicios adaptados a los estudiantes.
 - Uso de material específico.
 - Apoio en estudiantes de niveles próximos de aprendizaje.
 - Convocar a padres de familia para apoyar a los estudiantes.
- (VARELA et al, 2005, p.40).

Normalmente se destina um tempo extra de estudos para os alunos que tenham mais dificuldades ou que tenham poucas habilidades. Esse tempo extra

pode se dar antes do início das aulas, durante os recreios, mas principalmente no contraturno

Maior nível de demanda: um dos grandes méritos das escolas de sucesso é a fidelização de seus alunos e, no caso mexicano, do aumento das inscrições dos alunos interessados em estudar em determinada escola. Os motivos para o aumento da procura, levando inclusive à falta de vagas em determinadas escolas, são: resultados de aproveitamento escolar, o bom ambiente, a disposição das pessoas que trabalham na escola e, de modo geral, o prestígio da escola, cujos resultados às vezes são divulgados pelos Meios de Comunicação, o que, naturalmente leva a uma procura maior de vagas.

Planejamento didático: o planejamento didático, mesmo que executado em grupo considera as diferenças e destarte permite planejamentos mais personalizados quando a situação o exige. Há várias modalidades de planejamento didático: em grupos, segundo o projeto escolar (nesse caso se consideram os materiais, as atividades e as metas do projeto da escola para definir o planejamento das turmas), com um formato ou esquema (que permite aspectos específicos como atividades, tempo da ação, avaliação e uso de materiais de apoio). Consideram ainda critérios uniformes (com unificação de critérios de planejamento dos professores, mas adequando as atividades às necessidades dos estudantes) e correlação de conteúdos com base em temáticas similares para desenvolver o planejamento didático partindo de um tema gerador para todos os envolvidos.

Otimização do tempo efetivo de trabalho escolar: as escolas de sucesso aproveitam o tempo de aula ao extremo. A orientação está em sempre cumprir totalmente a jornada de trabalho e a diminuição de atividades colaterais e interrupções desnecessárias nas classes. As idas e retornos dos recreios são pontuais, procurando perder o mínimo de tempo possível. Evita-se saídas antecipadas, a suspensão dos trabalhos e a ausência dos professores. Estes últimos chegam a pagar seus colegas para evitar que os alunos sejam prejudicados quanto ao andamento das atividades didáticas. Já nas escolas de baixo desenvolvimento existem muitas desistências, impontualidades e ausências.

Capacitação e atualização do pessoal docente: este aspecto está presente nas escolas de sucesso e também nas escolas de baixo desempenho, porém, de acordo com Varela:

[...] lo que hace diferente al grupo de alto nivel de logro en cuanto a este componente es la situación de que en estas instituciones no sólo se participa en los procesos formales de actualización y capacitación, como las que se ofrecen en los Talleres Generales de Actualización, o las derivadas de las autoridades de la escuela, o del propio Programa Escuelas de Calidad, sino que en ellas se busca la actualización externa, ex profeso, de diferentes instancias o se desarrollan procesos de asesoría y capacitación del propio director hacia el personal (VARELA, et al., p.47).

Essa formação não é somente destinada aos diretores, mas a todos os professores e as temáticas são inúmeras, tais como: projeto escolar, conteúdos associados aos problemas do projeto, temáticas que tenham relação com os recursos conseguidos por intermédio do programa PEC. Consideram também temáticas associadas à função diretivas, questões relacionadas ao manejo dos recursos financeiros. Dentro de cada escola existem ainda as oficinas de atualização assim como se trabalham as questões relacionadas a planejamento, avaliação, atenção aos alunos com necessidades especiais e análise de materiais de apoio.

Diretores com liderança e reconhecimento da comunidade escolar: é uma das características menos recorrente nos grupos das escolas de sucesso, porém aparece em muitos casos. É característica que diz respeito a muitos diretores escolares, nos quais se reconhece não somente a sua função, mas também o seu desempenho na comunidade escolar, o que lhe dá prestígio diante da comunidade.

Professores e pais de alunoS reconhecem algumas dessas características desses diretores que têm dentre elas a liderança: boa organização, boa gestão de recursos, a boa coordenação das pessoas, a capacidade de apoiar os professores e o bom manejo da escola. Em alguns casos ainda aparece outra característica de um bom diretor: a capacidade de ser firme, o que reflete numa boa organização da escola.

Em síntese, temos os seguintes indicadores das escolas mexicanas com reconhecida qualidade:

Indicadores das Escolas Mexicanas

	<p>La disposición y el compromiso del personal de la escuela. Ambiente de trabajo con buenas relaciones. Reconocimiento social de la escuela. Planeación institucional y colectiva. El trabajo conjunto y la toma de decisiones en colectivo. Apoyo académico a estudiantes de bajo nivel de logro.</p>
--	--

Modelo Mexicano	<p>Mayor nivel de demanda. Planeación didáctica. Se optimiza el tiempo efectivo de trabajo escolar. Capacitación y actualización del personal docente. Directores con liderazgo y reconocimiento de la comunidad escolar. Condiciones y buenas práctica de gestión de las escuelas de alto nivel de logro académico.</p>
------------------------	---

Quadro 6: Indicadores das Escolas Mexicanas

Fonte: o autor a partir da obra de VARELA et al, (2005).

3.4.2 Modelo equatoriano

Neste caso optamos em utilizar como fonte o documento “Estándares de Calidad Educativa – aprendizaje, Gestión Escolar, Desempeño Profesional e Infraestructura” do Ministerio de Educación do Equador (s.n). Logo, todas as informações que seguem procedem deste documento. Interessa-nos aqui, mais uma vez, retirar do texto em questão, os indicadores, normas ou boas práticas, que são considerados no país supracitado. Não nos interessa, por exemplo, fazer qualquer tipo de análise sobre a qualidade e resultados do modelo equatoriano. Interessa-nos sim, a divulgação de um documento oficial do governo equatoriano onde constam as boas práticas ou os indicadores de qualidade da educação daquele país.

O Governo equatoriano se preocupou em elaborar e divulgar um documento que garantisse as normas mínimas para a educação naquele país. Equador define assim estas normas ou estándares:

Los estándares de calidad educativa son descripciones de los logros esperados correspondientes a los diferentes actores e instituciones del sistema educativo. En tal sentido, son orientaciones de carácter público que señalan las metas educativas para conseguir una educación de calidad. Así por ejemplo, cuando los estándares se aplican a estudiantes, se refieren al conjunto de destrezas del área curricular que el alumno debe desarrollar a través de procesos de pensamiento, y que requiere reflejarse en sus desempeños. Por otro lado, cuando los estándares se aplican a profesionales de la educación, son descripciones de lo que estos deberían hacer para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados. Finalmente, cuando los estándares se aplican a los establecimientos educativos, se refieren a los procesos de gestión y prácticas institucionales que contribuyen a que todos los estudiantes logren los resultados de aprendizaje deseados. (EQUADOR, p. 6).

O governo equatoriano estabelece então uma série de características obrigatórias para estes estándares, tais como: serem objetivos e com viabilidade de serem alcançados, estarem relacionados a desempenhos observáveis e possíveis de serem medidos, serem de fácil compreensão, estarem baseados em valores equatorianos universais, etc. Estes estándares serviriam ainda para,

[...] orientar, apoyar y monitorear la acción de los actores del sistema educativo hacia su mejora continua. E, por que o Equador necessitaria de normas educativas? Por que, segundo o documento en referencia “existe evidencia a nivel mundial que sugiere que los países que cuentan con estándares tendem a mejorar la calidad de sus sistemas educativos. (EQUADOR p.6 e 7).

Quais seriam então estas orientações, essas normas que permitiriam que a educação no país em referência tivesse a qualidade almejada? Na sequência segue um esquema resumido desses estándares, que desenvolveremos um pouco mais na sequência.

Indicadores do Modelo Equatoriano

ESTÁNDARES DE GESTIÓN EDUCATIVA	Hacen referencia a procesos de gestión y prácticas institucionales que contribuyen a la formación deseada de los estudiantes. Además, favorecen el desarrollo profesional de los actores de la institución educativa y permiten que esta se aproxime a su funcionamiento ideal.
ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO PROFESIONAL	Son descripciones de lo que debe hacer un profesional educativo competente; es decir, de las prácticas que tienen una mayor correlación positiva con la formación que se desea que los estudiantes alcancen.
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	Son descripciones de los logros de aprendizaje que los estudiantes deben alcanzar a lo largo de la trayectoria escolar: desde la Educación General Básica hasta el Bachillerato.
ESTÁNDARES DE INFRAESTRUCTURA	Establecen requisitos esenciales, orientados a determinar las particularidades que los espacios y ambientes escolares deben poseer para contribuir al alcance de resultados óptimos en la formación de estudiantes y en la efectividad de la labor docente.

Quadro 7: Indicadores do Modelo Equatoriano

Fonte: o autor a partir de EQUADOR, [s.n.], p.07

Estándares de Gestión Escolar: a preocupação destes indicadores é a de estabelecer maneiras de organização e desempenho de processos de gestão para melhorar a qualidade da aprendizagem dos estudantes. Os objetivos são de que os

atores das instituições se desenvolvam profissionalmente e que as comunidades educativas cheguem a ter um ótimo funcionamento. E o que precisariam fazer os agentes educativos? Segundo o Ministério de Educação do Equador, eles devem:

[...] analizar las situaciones para la toma de decisiones, comunicar efectivamente a todos los miembros de la comunidad, manejar los conflictos, liderar y orientar a la comunidad educativa, trabajar como parte de un equipo, reflexionar desde su propia práctica e incorporar los puntos de vista de los demás; y, sepan negociar para llegar a acuerdos. (EQUADOR, p 8).

Na sequência o governo equatoriano estabelece as normas de vários processos de gestão. Como são muitos, estabelecemos apenas os que seguem para termos uma noção:

Processos de Gestão Equatoriano

PROCESOS BÁSICOS DE LA GESTIÓN	ESTÁNDARES
ORGANIZACIÓN	Elaborar el Proyecto Educativo Institucional (PEI), con la participación del Gobierno Escolar Desarrollar la metodología de autoevaluación institucional [...].
LINEAMIENTOS NORMATIVOS	Desarrollar manuales de procedimientos de: Funciones: orgánico-estructural, funcional y posicional; Procedimientos operativos: seguridad, emergencia, movilización de estudiantes, uso de espacios y recursos físicos, ausentismo docente, ingreso y salida de estudiantes; Procedimientos académicos: registro de calificaciones y de uso de recursos pedagógicos y Jornada extracurricular [...].
TALENTO HUMANO	Desarrollar e implementar planes de inducción para los equipos administrativo, directivo y docente [...].
RECURSOS DIDÁCTICOS Y FÍSICOS	Gestionar los recursos financieros y realizar la rendición de cuentas. Supervisar el uso óptimo de espacios físicos, de acuerdo a la planificación institucional [...].
GESTIÓN DEL APRENDIZAJE	Monitorear la implementación del currículo nacional vigente para cumplir los estándares de aprendizaje. Implementar estrategias de evaluación que orienten a los estudiantes y docentes –de manera permanente, oportuna y precisa– a lograr los objetivos de aprendizaje [...]
TUTORÍAS Y ACOMPAÑAMIENTO	Implementar planes de acompañamiento, efectivos y permanentes, para estudiantes con necesidades educativas especiales [...]
CONVIVENCIA ESCOLAR Y	Elaborar el Código de Convivencia a través de prácticas participativas lideradas por el Gobierno Escolar [...]

FORMACIÓN CIUDADANA	
SERVICIOS COMPLEMENTARIO	Optimizar los servicios relacionados con el bienestar de la comunidad educativa: consejería estudiantil, salud, alimentación, transporte, entre otros. [...]
PROGRAMAS DE REDES DE TRABAJO	Promover y desarrollar programas de redes de trabajo con instituciones escolares de su circuito y otras. [...]

Quadro 8: Processos de Gestão Equatoriano

Adaptação livre do autor a partir de EQUADOR, p. 9 e 10)

Indicadores (ou normas) de desempenho profissional: estas são aquelas normas que se preocupam com a melhora de trabalho profissional dos docentes e dos diretores. Estes estándares são utilizados pelos seguintes motivos segundo o Ministério de Educação do Equador,

Para guiar, reflexionar, evaluar y autoevaluar; • para diseñar y ejecutar estrategias de mejoramiento; • para tomar decisiones en cuanto a: evaluación, apoyo y asesoría, certificación, concurso de méritos y oposición para el ingreso al magisterio, formación inicial, formación continua y desarrollo profesional educativo. (EQUADOR, p.11).

O documento em referência preocupa-se em descrever o que é um docente de qualidade. Um docente profissional e de qualidade é aquele que favoreça oportunidades de aprendizagem a todos os seus estudantes. Utilizará de sua formação para a construção de uma sociedade a que se aspira no Equador. E para atingir este propósito ele deve ter características como: usar uma pedagogia variada, deve se atualizar permanentemente, deve ter uma boa relação com os alunos e seus pais, deve ter uma sólida ética profissional.

O propósito desses estándares não é outro senão o de fomentar em aula um tipo de ensino que permita que todos os estudantes equatorianos alcancem o perfil “de egresso ou de aprendizagem declarados pelo Currículo Nacional para la Educación General Básica y para el Bachillerato”. Mais uma vez, demonstraremos com alguns exemplos:

Estándares Específicos

ESTÁNDARES GENERALES	ESTÁNDARES ESPECÍFICOS
-----------------------------	-------------------------------

DIMENSION A: DOMÍNIO DISCIPLINAR E CURRICULAR	
El docente conoce, comprende y tiene dominio	A.1.1 Domina el área del saber que enseña. A.1.2 Comprende la epistemología del área del saber que enseña

del área del saber que enseña, las teorías e investigaciones educativas y su didáctica	y sus transformaciones a lo largo de la historia. A.1.3 Conoce la relación del área del saber que enseña con otras disciplinas. A.1.4 Conoce la didáctica de la disciplina que imparte, y las teorías e investigaciones educativas que la sustentan.
--	--

DIMENSÃO B: GESTIÓN DEL APRENDIZAGEM	
B.1 El docente planifica para el proceso de enseñanza-aprendizaje.	B.1.3 Selecciona y diseña recursos didácticos que sean apropiados para potenciar el aprendizaje de los estudiantes. B.1.4 Adapta los tiempos planificados a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. B.1.5 Planifica sus clases para que los estudiantes apliquen sus conocimientos y relacionen con sus propios procesos de aprendizaje.
B.2 El docente implementa procesos de enseñanza-aprendizaje en un clima que promueve la participación y el debate	B.2.1 Comunica a los estudiantes acerca de los objetivos de aprendizaje al inicio de la clase/unidad y cuáles son los resultados esperados de su desempeño en el aula. B.2.2 Crea un ambiente positivo que promueve el diálogo tomando en cuenta intereses, ideas y necesidades educativas especiales de los estudiantes para generar reflexión, indagación, análisis y debate. B.2.3 Responde a situaciones críticas que se generan en el aula y actúa como mediador de conflictos.

DIMENSIÓN C: DESARROLLO PROFESIONAL	
C.1 El docente se mantiene actualizado respecto a los avances e investigaciones en la enseñanza de su área del saber.	C.1.1 Participa en procesos de formación relacionados con su ejercicio profesional, tanto al interior de la institución como fuera de ella. C.1.2 Investiga y se actualiza permanentemente en temas que tienen directa relación con su ejercicio profesional y con la realidad de su entorno y la del entorno de sus estudiantes. C.1.3 Aplica experiencias y conocimientos aprendidos en los procesos de formación, relacionados con su ejercicio profesional.

Quadro 9: Estándares Específicos.

Fonte: Organização do autor.

Normas de desempenho profissional dos diretores: o texto em referência pergunta: “¿Qué tipo de “líder educativo” necesita el Ecuador?, para responder logo depois “Un directivo de calidad busca contribuir de manera significativa a la mejora de las prácticas del liderazgo y de la gestión en cada institución educativa ecuatoriana”.

Em outras palavras, um bom diretor é aquele que efetivamente busca incentivar novas lideranças. As normas de desempenho profissional dos diretores fazem referência à liderança, à gestão pedagógica, ao talento humano, a recursos, ao clima organizacional e à convivência escolar. Ou seja, um bom diretor precisa estar atento a uma grande gama de exigências. Passamos a dar mais uma vez alguns exemplos:

Estándares Generales

ESTÁNDARES GENERALES	ESTÁNDARES ESPECÍFICOS
----------------------	------------------------

DIMENSIÓN A: PLANIFICACION ESTRATÉGICA	
A.1 El directivo promueve la creación y el cumplimiento del Proyecto Educativo Institucional y de planes de mejora.	A.1.1 Dirige la construcción y difusión del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y participa en dichas acciones junto con el Gobierno Escolar. A.1.2 Controla y participa en la aplicación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y garantiza la toma de decisiones para la mejora continua
A.3 El directivo desarrolla procesos de autoevaluación institucional.	A.3.1 Dirige el desarrollo de la metodología y del proceso de autoevaluación institucional bajo responsabilidad del comité de autoevaluación, para la mejora continua de la institución. A.3.2 Utiliza los resultados y considera las propuestas de la comisión de autoevaluación para la toma de decisiones institucionales y la elaboración de planes de mejora.

DIMENSIÓN B: GESTIÓN PEDAGÓGICA	
B.1 El directivo gestiona el currículo para cumplir con los estándares educativos	B.1.1 Monitorea y evalúa la implementación del currículo vigente de acuerdo al PEI, y de acuerdo a las necesidades educativas especiales e intereses de los estudiantes del establecimiento educativo y del entorno. B.1.2 Garantiza la aplicación, ajuste y adaptación del currículo en las diferentes áreas disciplinares, considerando las necesidades educativas de los estudiantes, su diversidad y su contexto.
B.3 El directivo organiza, orienta, lidera y evalúa el trabajo técnico-pedagógico de los docentes	B.3.1 Genera una cultura de corresponsabilidad y de trabajo colaborativo respecto al aprendizaje de los estudiantes. B.3.2 Orienta la aplicación de estrategias de aprendizaje colaborativo y evaluativo entre los miembros de la comunidad educativa. B.3.3 Dirige la aplicación de procesos de investigación, experimentación e innovación pedagógica en la comunidad educativa.

DIMENSIÓN C: GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO Y RECURSOS	
C.1 El directivo establece condiciones institucionales apropiadas para el desarrollo integral del personal	C.1.1 Diseña e implementa el plan orgánico funcional, alineado a las metas institucionales. C.1.2 Identifica las necesidades y fortalezas institucionales y del personal para la toma de decisiones respecto a roles, funciones y formación continua. C.1.3 Gestiona con instancias gubernamentales y no gubernamentales acciones que promueven el mejoramiento continuo. C.1.4 Organiza programas de desarrollo integral para su formación y la del personal, de acuerdo a las necesidades institucionales.
C.4 El directivo demuestra en su gestión una sólida formación profesional.	C.4.1 Se mantiene actualizado respecto a los avances e investigaciones sobre gerencia educativa y temáticas afines. C.4.2 Promueve la participación de los miembros de la comunidad educativa en la conformación de los organismos escolares y en la implementación y desarrollo de la cultura organizacional necesaria para mejorar la calidad de los aprendizajes.

Quadro 10: Estándares Generales

Fonte: Organização do autor.

Normas de aprendizagem: o que seriam os estándares de aprendizaje?
Para o governo equatoriano “Son descripciones de los logros de aprendizaje y

constituyen referentes comunes que los estudiantes deben alcanzar a lo largo de la trayectoria escolar: desde el primer grado de la Educación General Básica hasta el tercer curso de Bachillerato. ” (EQUADOR, p. 19).

Esses estándares descrevem os objetivos que devem ser alcançados pelos estudantes ao final de cada um dos níveis estabelecidos. Esses estándares correspondem a quatro áreas básicas: Língua e Literatura, Matemática, Estudos Sociais e Ciencias Naturais. E estes se separam em cinco níveis que permitem a visualização do progresso dos alunos. Esses níveis são os seguintes:

- ✓ Primer nivel: Al término de *primer ao* de Educación General Básica.
- ✓ Segundo nivel: Al término de *cuarto ao* de Educación General Básica.
- ✓ Tercer nivel: Al término de *sptimo ao* de Educación General Básica.
- ✓ Cuarto nivel: Al término de *décimo ao* de Educación General Básica.
- ✓ Quinto nivel: Al término de *tercer ao* de Bachillerato.

 importante ainda chamar a atencio para o fato de que cada estándar de aprendizagem integra tres componentes próprios de aprendizagem cuja exigncia aumenta de nível para nível, que só: 1) Desenvolvimento de procesos de pensamiento (DP); 2) Comprenso de conceptos (CC); 3) Actitudes y práticas (AP).

Veja-se o caso da Língua e Literatura, por exemplo. Nesta rea os estandares se organizam nos seguintes domínios do conhecimento: Comunicação oral, Comprenso de textos escritos e Produção de textos escritos. Na sequência daremos um exemplo de como isso pode acontecer na prática. Aqui invertemos a sequência colocando-a de cima para baixo, mas no original ela aparece de baixo para cima, sempre graduando a dificuldade da mesma competncia/habilidade.

Estándares de Língua e Literatura

DOMÍNIO: COMUNICAÇÃO ORAL	NÍVEL 1: Escucha activamente 1 diversos textos simples 2, literarios y no literarios, relacionados con sus intereses y su entorno familiar y social, que contienen un vocabulario de uso cotidiano.
	NÍVEL 2: Escucha activamente diversos textos literarios y no literarios, que contengan párrafos con una idea principal y dos secundarias, oraciones simples 3 y un vocabulario variado cuyo significado pueda deducirse del contexto.
	NÍVEL 3: Escucha activamente textos literarios y no literarios con párrafos de introducción, desarrollo y conclusión, y con un vocabulario variado que se puede deducir según el contexto.
	NÍVEL 4: Escucha activamente textos literarios y no literarios, que contengan un vocabulario específico y variadas estructuras textuales.

	Utiliza con propiedad las partes de un discurso o de una presentación oral: introducción, desarrollo del tema y conclusiones.
	NÍVEL 5: Escucha activamente textos literarios y no literarios: documentos cotidianos, científicos, técnicos e ideológicos, con variados formatos y soportes 6.

Quadro 11: Estándares de Língua e Literatura

FONTE: Adaptação livre do autor a parte de EQUADOR, p. 21).

Assim vai acontecendo com as outras disciplinas. Matemática, por exemplo, também possui três domínios: Números e funções, Álgebra e Geometria e Estatística e Probabilidades. E cada um desses domínios é dividido por sua vez em cinco níveis de exigência, da menor exigência para a maior exigência possível na educação básica. Através dessa organização (disciplina + três domínios + cinco níveis de exigência) o governo equatoriano garante a universalização dos procedimentos, querendo, como consequência, garantir o nível de aprendizagem na educação básica.

Normas de infraestrutura: os estándares de infraestrutura são critérios normativos para a construção das escolas e dos espaços de aprendizagem com o fito de melhorar a qualidade da educação no Equador. A instrução é a de que, progressivamente todas as instituições devem cumprir progressivamente todas as condições estabelecidas quanto à infraestrutura a fim de que se alcancem ótimos resultados no processo de ensino-aprendizagem. As justificativas para estabelecer os estándares de infraestrutura são as seguintes, de acordo com Equador:

- ✓ Para la evaluación y la validación de la infraestructura existente;
- ✓ Para la planificación y toma de decisiones acerca de la implementación de los nuevos proyectos de infraestructura;
- ✓ Para distribuir y estructurar adecuadamente los ambientes escolares, las áreas de servicios, las áreas administrativas y los espacios deportivos y recreativos, según las necesidades pedagógicas.
- ✓ (EQUADOR, p. 46).

O governo equatoriano estabelece a estrutura considerando com muita seriedade as exigências de segurança, conforto e dimensionamento da edificação escolar. Descreve de forma detalhada como deve ser cada módulo das escolas, como segue, de acordo com Equador:

- ✓ Capacidad de 35 a 40 niños/as.
- ✓ Iluminación adecuada por medio de ventanas modulares.
- ✓ Accesibilidad de acuerdo a normatividad.

- ✓ Puertas antipánico que no impiden la libre circulación en pasillo.
- ✓ Pasillo calculado bajo norma.
- ✓ Ventilación cruzada.
- ✓ Espacio óptimo y adecuado para desarrollar del proceso enseñanza-aprendizaje.
- ✓ Casilleros para estudiantes (horario matutino y vespertino).
- ✓ Repisas interiores para material didáctico.
- ✓ Anaqueles interiores para uso de estudiantes y docentes. (EQUADOR, p. 47).

Estas exigências servem para todas as escolas. Estabelece-se, assim estándares urbanísticos para a infraestrutura das escolas. Todas as escolas têm assim os mesmos projetos de construção. Do modelo equatoriano o que podemos aprender? Para nossa proposta de indicadores, é necessário entender que padrões precisam ser estabelecidos e exigências precisam ser feitas. Quando se aborda o tema educação, é preciso não abrir mão do profissionalismo.

E ele diz respeito a prestar atenção a todos os detalhes tanto no que diz respeito ao ensino-aprendizagem, quanto às instalações. Logo, entendemos que este modelo nos ensina a estabelecer normas de Gestão Escolar; normas de Desempenho Profissional (docentes e diretores), normas de Aprendizagem e normas de Infraestrutura.

3.4.3 Modelo Chileno

O “modelo chileno” é aquele que provém da Agencia de Calidad de la Educación. Com a Ley Nº 20529 se cria no Chile o Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar, que por sua vez é composto pela Agencia de Calidad de la Educación, el Ministerio de Educación, la Superintendencia de Educación y e o Consejo Nacional de Educación. A Agência de Qualidade tem como objetivo avaliar e orientar o sistema educativo para melhora constante considerando a qualidade e a equidade. Deve propiciar, portanto, que todo aluno tenha as mesmas oportunidades de receber uma educação de qualidade.

A Agência de Qualidade tem neste sentido três grandes objetivos: avaliar, orientar e informar os resultados das escolas chilenas. Em primeiro lugar ela avalia os resultados de aprendizagem dos estudantes nas seguintes áreas: Compreensão e Leitura, Escrita, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia e Ciências Sociais e inglês. Avalia também os Indicadores de desenvolvimento pessoal e social,

que são indicadores que medem a percepção dos distintos integrantes da comunidade escolar sobre diversos aspectos da escola.

Dentro destes indicadores se encontram: Clima de convivencia escolar, Hábitos de vida saludable, Autoestima académica y motivación escolar, Participación y formación ciudadana, Asistencia escolar, Retención escolar, Equidad de género en aprendizajes, y Titulación técnico-profesional.

Em segundo lugar, esta agência tem também a obrigação de orientar as escolas e seus funcionários e professores quanto ao avanço na gestão escolar, tanto de maneira institucional como pedagógica. Para que esta orientação funcione existe um dispositivo que se chama Visitas de Avaliação e Orientação que se dá por intermédio de equipes multidisciplinares. São visitas de diversos tipos: integrais, de aprendizagem, de fortalecimento, de autoavaliação, enfim dependem das necessidades das escolas, sempre, no entanto, focadas nas particularidades de cada escola. E em terceiro lugar, a Agência tem também a missão de informar e promover o bom uso dos resultados das avaliações executadas. Mas estas informações são comunicadas de forma muito amável e pedagógica, a fim de que possam realmente ser utilizadas no processo de melhoria da escola.

A Ley N° 20529 exige que a Agência de Qualidade promova um sistema de Avaliação e de Orientação do Desempenho dos estabelecimentos de ensino e neste sentido, o objetivo é o de “fortalecer las capacidades institucionales y de autoevaluación de los establecimientos educacionales, orientar sus planes de mejoramiento educativo y promover la mejora continua de la calidad de la educación que ofrecen” (artículo 12, Ley N.° 20529). Para atingir esse objetivo e dar constante apoio às escolas estabeleceram três tipos de visitas:

Visita Integral De Avaliação e Orientação: por meio desta visita tem-se como propósito orientar os estabelecimentos educacionais por meio de uma avaliação externa dos processos que se desenvolvem em diversos âmbitos da gestão escolar. Durante esta visita é importante a participação de todos os integrantes da comunidade educativa: titulares, equipe diretiva ou de gestão, pelo menos um representante dos professores, assistentes de educação, alunos. Estas pessoas ou representantes de seus grupos entregam informações importantes sobre a escola. Também se aproveita para realizar observações nas salas de aula, revisão de documentos e reuniões para conhecer maiores detalhes e ver o que é preciso fazer em cada unidade escolar.

Visita De Fortalecimento Da Autoavaliação: esta visita tem o propósito de orientar os estabelecimentos escolares por meio de uma avaliação externa dos processos de auto avaliação e melhoramento que se desenvolvem na comunidade escolar. Quem participa? Os que sustentam a escola, a equipe diretiva ou de gestão e um representante dos docentes e dos assistentes de educação. Esta troca de informações tem os objetivos de conhecer as fortalezas e as oportunidades de melhoramento no âmbito dos processos de autoavaliação que conduzem na unidade de ensino.

Visita De Aprendizagem: esta tem o objetivo de conhecer como trabalha uma comunidade educativa que tem se destacado nos resultados e sistematizar uma prática de compartilhamento com outras escolas do sistema escolar, em especial com estabelecimentos educacionais que requerem orientação em seu processo de melhoramento.

Depois dessa breve introdução onde nosso objetivo foi o de dar uma visão geral de como funciona o sistema chileno de acompanhamento das escolas, vamos abordar agora quais são os indicadores de desenvolvimento considerados na educação daquele país. Mas o que são esses Indicadores de Desenvolvimento Pessoal e Social?¹²

Los Indicadores de Desarrollo Personal y social (IDPS), anteriormente llamados Otros Indicadores de Calidad, son un conjunto de índices que entregan información relacionada con el desarrollo personal y social de los estudiantes de un establecimiento, en forma complementaria a los resultados de la prueba Simce y al logro de los Estándares de Aprendizaje, ampliando de este modo la concepción de calidad educativa al incluir aspectos que van más allá del dominio de conocimiento académico.

Estes indicadores proporcionam informações relevantes aos estabelecimentos sobre as distintas áreas de desenvolvimento dos estudantes e chamam a atenção para a importância de se implementar ações sistemáticas para desenvolvimento dos aspectos acadêmicos para bom desenvolvimento integral dos estudantes.

Quais são então esses indicadores? Abaixo desenvolvemos, rapidamente, um por um com transcrição literal e tradução livre da forma como aparecem no site:

¹²Mais informações em <http://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/indicadores-desarrollo-personal-social/>, acesso em 12/07/18.

<http://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/indicadores-desarrollo-personal-social/>:

Autoestima acadêmica e motivação escolar: para eles, um estudante que se sente capaz academicamente e que está motivado pelo estudo, tem condições muito maiores de dar bom resultado na escola. Este indicador considera a importância da percepção que o aluno tem de si mesmo, enquanto ser capaz de alcançar êxitos na aprendizagem.

Clima de convivência escolar: o modelo chileno de educação tem a convicção de que o bem-estar e o desenvolvimento socioafetivo dos estudantes impactam em sua conduta, disposição e rendimento durante as atividades escolares. Nas relações entre alunos, professores e pais consideram três dimensões: ambiente de respeito, ambiente organizado e ambiente seguro.

Participação e formação cidadã: para este modelo, um clima participativo e com maior sentido de pertença à escola melhora o compromisso e a disposição dos estudantes, docentes, pais e responsáveis para com a educação e para a aprendizagem. Esses dados são captados nas entrevistas com todos os envolvidos na vida das escolas.

Hábitos de vida saudável:

Para a educação chilena a prática de atividades e uma alimentação balanceada melhoram a capacidade de aprendizagem dos estudantes, porque incrementa uma capacidade para resolver tarefas difíceis, a concentração e a memória. Também diminui um eventual estresse antes das avaliações.

Assistência escolar: a assistência escola é uma condição chave para que os estudantes desenvolvam seus conhecimentos, habilidades e atitudes que se espera que aprendam durante a educação escolar e, também, promove o desenvolvimento da responsabilidade. Este indicador, na verdade, avalia a capacidade de um determinado estabelecimento para promover que seus estudantes assistam regularmente às aulas.

Retenção escolar: este indicador considera a capacidade que os estabelecimentos escolares têm de assegurar a permanência dos seus alunos. É importante que o sistema educacional garanta a permanência dos seus alunos para que assim desenvolvam seus conhecimentos, suas habilidades e suas atitudes.

Equidade de gênero: para que as pessoas, independente do gênero, possam se desenvolver, é essencial que tenham um tratamento igualitário. Esse

indicador avalia o sucesso equitativo nos resultados de aprendizagem conseguido por homens e mulheres em estabelecimentos mistos. Na verdade, o objetivo é o de que as expectativas de aprendizagem sejam similares para homens e para as mulheres, tanto no que diz respeito ao rendimento quanto ao seu futuro acadêmico.

Titulação técnico-profissional: esse tipo de formação diz respeito a competências desenvolvidas nos estudantes para que possam se desenvolver no âmbito do trabalho. Esse indicador avalia a proporção de estudantes que recebe o título de técnico de nível médio assim que sair de sua formação técnica, e que, efetivamente exercer o ofício de técnico. Logo, não diz respeito àqueles que continuarão seus estudos no ensino superior, optando por não exercer o ofício de técnico.

Na síntese os indicadores das boas práticas da educação chilena:

Autoestima académica y motivación escolar
Clima de convivência escolar
Participación y formación ciudadana
Hábitos de vida saludable
Asistencia escolar
Retención escolar:
Equidade de género
Titulación técnico-profissional

Quadro 12: Na síntese os indicadores das boas práticas da educação

Fonte: Organização do autor.

4 PROPOSTA DE INDICADORES DE BOAS PRÁTICAS PARA A GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL

Esta proposta considera, além do referencial problematizado até este momento, nossa experiência na docência e na gestão de escolas particulares, os indicadores do Prêmio de Gestão Escolar brasileiro e da literatura de apoio, buscada

nos modelos mexicano, equatoriano e chileno. Antes, porém, de continuarmos a tessitura de nossa proposta, é preciso refletir e retomarmos mais uma vez o cenário da escola particular que nos mobilizou a desenvolver o assunto.

O lócus do nosso trabalho sempre é, e foi, a escola particular, onde atuamos em várias redes de educação, em três diferentes Estados. Em 30 anos de trabalho, e na revisão da literatura, observamos vários movimentos nas escolas particulares: momentos de pujança, com alunos batendo as portas e, momentos de crise, sendo que, destes últimos, restavam escolas particulares fechadas pela diminuição contínua do número de alunos.

Os fatores associados eram muitos, como, por exemplo: a diminuição do número de filhos por família, as crises econômico-financeiras, o surgimento de novos players no mercado, com a abertura à iniciativa privada proporcionada pela LDB 9394/96, aspectos legais que protegem os inadimplentes, etc.

Alguns autores, como Colombo nos recordam que as escolas particulares conviveram durante anos num ambiente de conforto, em que praticamente não havia competição entre as escolas. A procura era sempre maior do que o número de vagas e isso levou as escolas a se acomodarem. Portanto muitas dessas escolas não elaboraram estratégias competitivas para sobreviver em tempos mais difíceis de aumento da competição e de briga por espaço. Relembramos o que a autora nos falou ao apontar o porquê e onde isto se modificou:

[...] novas empresas surgiram no segmento educacional, bem como as já existentes aumentaram consideravelmente a oferta de cursos tornando o mercado mais competitivo, diminuindo a lucratividade e causando o encerramento para algumas que não conseguiram sobreviver à crise com que se depararam. (COLOMBO, 2004, p. 18).

Mariucci (2011) considerando o mercado da educação católica abordou o viés das mudanças na política de gestão das escolas católicas do Brasil. Em seus estudos aprofundou ainda a formação dos gestores das escolas católicas da arquidiocese de Porto Alegre.

Suas reflexões se dão sobre um segmento importante da educação, que são os colégios confessionais e, neste caso, os católicos. Segundo ele, neste segmento em especial, há um aspecto que merece maior atenção. Para o autor os princípios pregados e vividos por integrantes desse segmento impedem, muitas vezes, movimentos mais audaciosos porque "... a "mercantilização da educação" não tende

a ser abençoada pelos intelectuais da educação. Essa rejeição aos conceitos do mercado e os princípios neoliberais também está presente no ambiente da educação católica” (Mariucci, 2011, p.37).

Esta reflexão se faz muito necessária, especialmente no segmento da educação católica. Escolas dirigidas por padres, Irmãos e Irmãs religiosas possuem outros princípios importantes para a condução de suas escolas. Para Mariucci as escolas,

Possuem referenciais fundamentais e orientados para valores do Evangelho e de acordo com a categoria teológica do Reino de Deus “[...], mas precisam sobreviver numa sociedade capitalista [...] mostra o desafio complexo de portar-se em gestão de forma competitiva no mercado e ao mesmo tempo não abrir mão de valores e princípio presentes no marco referencial da escola.” (MARIUCCI, 2011, p. 38).

No entanto, para este autor a Mudança da Lei de Filantropia e a ameaça dos grupos empresariais de educação favoreceu a profissionalização da gestão, substituindo modelos personalistas e amadores por modelos empresariais (MARIUCCI, 2011). Para ele, as escolas que, diante do aumento da concorrência, das dificuldades advindas da economia e do aumento das exigências em função da Lei da Filantropia saíram na frente das demais e instauraram processos formativos e seletivos de diretores.

Porém, ainda para este autor, escolas que não profissionalizaram a gestão e continuaram a utilizar modelos artesanais de administração pagaram o preço mais tarde, quando não conseguiram edificar novos avanços no campo educacional. Temos aqui um primeiro aspecto importante que podemos extrair do nosso estudo: é preciso observar o que acontece no mercado da educação e reagir quando necessário. Ignorar tendências, ou continuar a fazer mais do mesmo, deixando de observar o contexto social em mudança poderá cobrar um preço muito alto em outro momento.

Para fins de introdução à nossa proposta, cabe salientar ainda a importância de prestar muita atenção ao aspecto financeiro da instituição. Escolas particulares vivem dos lucros, ou do reinvestimento dos seus dividendos, auferidos das suas atividades, que devem sustentar a obra, independente da concepção que tenhamos a respeito desse tema. Mas é fato que a educação, no contexto da escola particular, é também um negócio.

Murad nos diz que: “A questão indiscutível é esta: se uma organização tem iniciativas na área de serviços, deve assumir que essas também são negócios. Sua primeira finalidade não é o lucro, mas elas necessitam de resultados positivos para assegurar a sua viabilidade.” (Murad, 2012, p. 83).

As leituras descrevem o cenário: escolas fecham pela ineficácia pedagógica sim, mas também em função de dificuldades administrativas e da falta de cuidado na gestão administrativa propriamente dita. Esta é uma das facetas importantes da administração escolar como um todo. Basicamente, mesmo que tenhamos concepções diferentes sobre gestão e/ou administração escolar, parece que, fundamentalmente, temos um problema de falta de qualidade na administração escolar. PARO, citando Alonso nos diz que:

[...] a problemática central da escola brasileira (...) parece situar-se em uma falha de natureza administrativa, pela qual seja a sua capacidade de ajustar-se às exigências da vida contemporânea, ajustamento este que requer, necessariamente, ação organizada e planejada, realizada por pessoas qualificadas, a fim de que sejam atendidas as crescentes demandas quantitativas e qualitativas da sociedade atual. (PARO, 1978, p. 189).

Outro aspecto importante é a própria qualidade pedagógica em si. Nos últimos dias, foi amplamente divulgado na imprensa o fracasso do Brasil nos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Segundo o índice, nenhuma das 27 unidades federativas do Brasil (os 26 estados e o Distrito Federal) cumpriu as metas estabelecidas para o Ensino Médio. Em cinco estados (Amazonas, Roraima, Amapá, Bahia e Rio de Janeiro), o IDEB 2017 foi ainda pior do que o dos anos anteriores. Esse resultado, traz uma radiografia do nível de qualidade dos ensinos fundamental 1 (1º ao 5º ano, anos iniciais) e 2 (6º ao 9º ano, anos finais) e médio (3º ano) das escolas públicas e particulares, e é divulgado a cada dois anos.

Lembrando que o IDEB mensura a aprendizagem de escolas públicas e particulares, logo, também as últimas não conseguem os resultados que deveriam. No entanto, para as escolas particulares, o que serve mesmo é o ENEM e os vestibulares e a população no entorno da escola entender que aquela é uma boa escola, que trabalha com seriedade, que se atualiza em relação às práticas pedagógicas e nos investimentos quanto à infraestrutura.

Conforme já citado anteriormente, diante dos modelos estudados no Brasil, sem considerarmos o restante da revisão de literatura de apoio sobre o assunto, até o momento, analisando a repetição de indicadores e a constância no aparecimento nas diversas reflexões sobre a escola particular brasileira, nossa prévia da proposta de indicadores para uma boa gestão de escolas particulares, segue a síntese dos modelos de outros países do Prêmio de Gestão Escolar.

Prévia da proposta de indicadores para uma boa gestão de escolas particulares.

Indicadores	Subindicadores	Autores
Gestão Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizagem - Planejamento didático coletivo - Processos avaliativos - Novas tecnologias - Articulação curricular - Desenho curricular - Apoio acadêmico a alunos com maior dificuldade. - Avaliação em larga escala. 	<p>Grigoli, 2010; Dourado e Santos, 2007; Teixeira, 2017; Santos, 2017; Mantovani, 2013; Castillo, Gonzálles e Puga, 2011; Cunha, 2014; Levy, 1998; Moran, 1995; Prensky, 2017; Quintero J, Munévar Ra, Munévar FI (2015); Zuin, 2016; Nóvoa, 1995; Lückesi 2006; Saviani (1987) Libâneo, 2008 e 2004; Cardelli, 2012; Torecilla, 2005; Martins, 2016; INEP, 2007; Barber, 2008; Ocampo et al, 2018; Coll, 2007; Casanova, 2012.</p>

2-Qualificação profissional de Diretores e professores	<ul style="list-style-type: none"> - Formação contínua - Gestão de pessoas - Gestão democrática - Gestor escolar - Liderança - Processos de RH 	<p>Lück, 2013, 2014 e 2015; Teixeira, 2017; Mariucci, 2014 e 2011; Paro, 2009, 2010 e 1986; Castro, 2009; Sousa, 2017; Paixão, 2017; Costa, 2015; Fujita, 2015; Sousa, 2009; CURY, 2012; Lima, 2017; Araújo, 2017; Collioni, 2013; Militão (2015); Krauwczyk (1999); Queiroz (2007); Sousa (2012); Iannone (2006); Trigo e Costa (2008); Nóvoa, 1995; Libâneo, 2008; Machado, 2010; Brig House, 2010; Molina, 2018</p>
3-Gestão administrativa e material da escola	<ul style="list-style-type: none"> - Gestão material da escola - Estrutura e infraestrutura da escola. - Gestão financeira e contábil. - Inadimplência - Atração e retenção de alunos. - Marketing - Planejamento estratégico 	<p>Paro, 1986 e 2010; Teixeira, 2017; Neto, 2017; Mariucci, 2014; Castro, 2009; Amorim, 2017; Sousa, 2017; Collioni, 2013; Militão (2015); Murad (2012); Martins (1991); Fayol, 1978; Taylor, 2006; Drucker, 2014; Colombo (2004); Krauwczyk (1999); Chanlat, 2010; Nuzzi, 2009; Militão, 2015</p>
4- Trabalho conjunto: processos coletivos de tomada de decisão.	<ul style="list-style-type: none"> - Planejamento didático coletivo - Gestão democrática e participativa - Planejamento de ações pedagógicas e projetos - Clima escolar 	<p>Paixão, 2017; Sousa, 2009; Silva, 2017; Cury, 2012 Lima, 2017; ARAÚJO, 2017; Queiroz (2007); Sousa (2012); Saviani (1987); Libâneo, 2003; Lück, 2014; Chanlat, 2010</p>

Quadro 13: Prévia da proposta de indicadores para uma boa gestão de escolas particulares.

Fonte: Organização do autor.

Lembrando mais uma vez que esta proposta prévia nasce das reflexões sobre a escola particular no Brasil e nos indicadores do Prêmio Gestão Escolar. Para fins de buscar também o apoio na literatura fora do nosso país, consultamos literatura no Chile, no México e no Equador. O mote da pesquisa foi unicamente o de consultarmos documentos que trouxessem algum indicador de gestão para as

escolas. Portanto, o estudo não está baseado em resultados do Pisa ou qualquer outro tipo de avaliação em Larga Escala.

Temos assim uma outra proposta que nasce do estudo de indicadores a partir do Programa Escolas de Qualidade (PEC) do México, do Equador e do Chile. Esta proposta emerge da repetição de determinados indicadores nos diversos modelos, como segue:

Indicadores a partir do Programa Escolas de Qualidade (PEC) do México, do Equador e do Chile

INDICADOR DA NOSSA PROPOSTA	INDICADORES DOS MODELOS AVALIADOS (Legenda: MM= Modelo Mexicano; MB= Modelo Brasileiro; ME= Modelo Equatoriano; MC= Modelo Chileno)
PLANEJAMENTO COLETIVO DIDÁTICO	Planeación institucional y colectiva (MM); Planeación didáctica (MM) Gestão Pedagógica: análise de resultados educacionais (MB) Aprendizagem (ME)
DIRETORES PROFESSORES QUALIFICADOS	E Directores con liderazgo y reconocimiento de la comunidad escolar (MM) Liderazgo académico de los directores (inclusive liderança acadêmica). (MM) Gestão participativa: processos coletivos de decisões e ações. (MB) Gestão Escolar (ME) Titulación técnico-profissional (MC)
ESTRUTURA INFRAESTRUTURA	Condiciones y buenas práctica de gestión de las escuelas de alto nivel de logro académico. (MM) Gestão de infraestrutura: administração de serviços e recursos. (MB) Infraestrutura (ME) Assistência escolar (MC).

TRABALHO CONJUNTO	<p>Ambiente de trabajo com buenas relaciones. (MM) Planeación institucional y colectiva. (MM) Planeación didáctica. (MM) El trabajo conjunto y la toma de decisiones en colectivo. Gestão participativa: processos coletivos de decisões e ações. (MB) Gestão Pedagógica: análise de resultados educacionais. (MB) Gestão Escolar (ME) Clima de convivência escolar (MC)</p>
APOIO ACADÊMICO A ESTUDANTES EM MAIORES DIFICULDADES	<p>La disposición y el compromiso del personal de la escuela. (MM) Apoyo académico a estudiantes de bajo nivel de logro. (MM) Gestão Pedagógica: análise de resultados educacionais (MB). Gestão Pedagógica: planejamento de ações pedagógicas. (MB) Aprendizagem (ME) Assistência escolar. (MC) Retención escolar. (MC) Autoestima académica y motivación escolar. (MC)</p>
APRENDIZAGEM	<p>La disposición y el compromiso del personal de la escuela. (MM) Ambiente de trabajo com buenas relaciones. (MM) Reconocimiento social de la escuela. (MM) Planeación institucional y colectiva. (MM) El trabajo conjunto y la toma de decisiones em colectivo. (MM) Apoyo académico a estudiantes de bajo nivel de logro. (MM) Planeación didáctica. (MM) Se optimiza el tiempo efectivo de trabajo escolar. (MM) Capacitación y actualización del personal docente. (MM) Directores con liderazgo y reconocimiento de la comunidad escolar. (MM) Gestão Pedagógica: análise de resultados educacionais. (MB) Gestão Pedagógica: planejamento de ações pedagógicas. (MB) Gestão participativa: processos coletivos de decisões e ações. (MB) Aprendizagem (ME) Assistência escolar. (MC) Retención escolar. (MC) Autoestima académica y motivación escolar. (MC) .</p>

Quadro: 14: Indicadores a partir do Programa Escolas de Qualidade (PEC) do México, do Equador e do Chile

Fonte: Organização do autor.

Cabe agora **nossa proposta** de indicadores de boas práticas de considerando os modelos apresentados e a pesquisa como um todo. Dito de outra forma, consideramos as reflexões nascidas dos nossos autores e do Prêmio de Gestão Escolar e os indicadores nascidos da reflexão sobre os modelos vindos do Chile, México e Equador.

Nossa proposta de indicadores de boas práticas

INDICADORES DE GESTÃO ESCOLAR	SUBINDICADORES (Legenda: MM= Modelo Mexicano; MB= Modelo Brasileiro; ME= Modelo Equatoriano; MC= Modelo Chileno
1- GESTÃO PEDAGÓGICA: APRENDIZAGEM	Aprendizagem (MB) Planejamento didático coletivo (MB) Processos avaliativos (MB) Novas tecnologias (MB) Articulação curricular (MB) Desenho curricular (MM) Apoio acadêmico a alunos com maior dificuldade. (MM; MC) Avaliação em larga escala. (MB) Planeación didáctica (MM) Gestão Pedagógica: análise de resultados educacionais (MB) Aprendizagem (ME) Gestão Pedagógica: planejamento de ações pedagógicas. (MB) Aprendizagem (ME) Assistência escolar. (MC) Apoio acadêmico a estudantes de bajo nível de logro. (MM) Autoestima académica y motivación escolar. (MC)
2- CLIMA ORGANIZACIONAL	La disposición y el compromiso del personal de la escuela. (MM) Ambiente de trabajo com buenas relaciones. (MM) Reconocimiento social de la escuela. (MM)

	<p>Planeación institucional y colectiva. (MM) El trabajo conjunto y la toma de decisiones em colectivo. (MM) Gestão participativa: processos coletivos de decisões e ações. (MB) Autoestima académica y motivación escolar. (MC) Directores con liderazgo y reconocimiento de la comunidad escolar. (MM) Clima de convivência escolar (MC) Gestão participativa: processos coletivos de decisões e ações. (MB)</p>
<p>3- GESTÃO ADMINISTRATIVA</p>	<p>Condiciones y buenas práctica de gestión de las escuelas de alto nivel de logro académico. (MM) Gestão de infraestrutura: administração de serviços e recursos. (MB) Infraestrutura (ME) Assistência escolar (MC) Gestão material da escola (MB) Estrutura e infraestrutura da escola. (MB, BC, MM ME)) Gestão financeira e contábil. (MB) Inadimplência (MB) Atração e retenção de alunos. (MB) Marketing (MB) Planejamento estratégico (MB) Retención escolar. (MC)</p>
<p>4- QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL</p>	<p>Directores con liderazgo y reconocimiento de la comunidad escolar (MM) Liderazgo académico de los diretores (inclusive liderança acadêmica). (MM) Gestão participativa: processos coletivos de decisões e ações. (MB) Gestão Escolar (ME) Titulación técnico-profissional (MC) Formação contínua (ME, MB) Gestão de pessoas (MC, MB, ME) Gestão democrática (MB) Gestor escolar (MB, MC, ME) Liderança (MB) Processos de RH (MB) Capacitación y actualización del personal docente. (MM) Gestão participativa: processos coletivos de decisões e ações. (MB) Gestão Pedagógica: análise de resultados educacionais. (MB) Retención escolar. (MC) Autoestima académica y motivación escolar. (MC) Reconocimiento social de la escuela. (MM) Se optimiza el tiempo efectivo de trabajo escolar. (MM) Titulación técnico-profissional (MC)</p>

--	--

Quadro 14: Nossa proposta de indicadores de boas práticas

Fonte: Organização do autor.

Na sequência, passamos a analisar cada um desses indicadores e subindicadores, fazendo-lhes a validação necessária no desenho de nossa proposta de gestão

4.1 Gestão Pedagógica

Indicadores e Subindicadores do Clima Organizacional

INDICADOR	SUBINDICADORES
1- GESTÃO PEDAGÓGICA: APRENDIZAGEM	Gestão Pedagógica: análise de resultados educacionais (MB; ME) Gestão Pedagógica: planejamento de ações pedagógicas coletivas e planeación didáctica (MB; MM) Processos avaliativos (MB) Novas tecnologias (MB) Desenho e articulação curricular (MB) Apoyo académico a estudantes de bajo nivel de logro e Autoestima académica y motivación escolar. (MC;MC)

Quadro 15: Indicadores e Subindicadores do Clima Organizacional

Fonte: Organização do autor.

A **gestão pedagógica** aparece como fundamental em todos os ambientes pesquisados. Ela é a razão de ser das instituições. Qualquer pai, se lhe for perguntado de o porquê estar colocando seu filho (a) na escola “A” ou “B” responderá que o faz porque quer que seu filho (a) aprenda. Se perguntarmos aos diretores, dirão que sua escola existe para ensinar. Como é a razão de ser de uma escola, e pela repetição contínua desta categoria nos sistemas pesquisados, colocamo-la em primeiro lugar em nossa proposta.

Observamos que, quando se fala em gestão pedagógica e em aprendizagem, há a intercorrência de vários fatores, tais como: formas de se proceder em relação a este planejamento pedagógico; desenho curricular estabelecido pela escola; avaliações em pequena e larga escalam, e, avaliações internas e externas; análise dos resultados de aprendizagem dos alunos; aprendizagem; novas formas de aprender (tecnologia, sala de aula invertida e outros); assistência escolar;

preocupação com os alunos que possuem maiores dificuldades, etc. Ou seja, a escola precisará ter a sua proposta, alicerçada em métodos adequados e passíveis de troca, deverá ensinar a todos e preocupar-se com aqueles que têm maiores dificuldades. Acima denominamos estes aspectos como indicadores.

Na gestão pedagógica a questão da *aprendizagem* é o cerne principal assim como o deve ser também para a própria escola. Nesse sentido gestar o pedagógico da escola é preocupar-se com a qualidade dessa aprendizagem. Brighthouse (2010) reforça a importância desse aspecto:

A qualidade do ensino e da aprendizagem está no cerne da melhoria da escola, e a mudança real e duradoura só pode vir daquilo que os professores e a equipe de apoio fazem consistentemente nas salas de aula e em outras áreas de aprendizagem da escola. (BRIGHOUSE, 2010, p. 92).

E para que a aprendizagem ocorra de fato é preciso que se tenha preocupação com a atração, a retenção e com a formação dos professores. Em todos os sistemas que pesquisamos esse é um dos indicadores que mais aparece. Em nosso trabalho retomaremos esse aspecto em outro indicador específico, porém, se faz necessário abordá-lo aqui em função da importância dele quando se fala de aprendizagem.

O Ministério da Educação do Equador, estabelece dois indicadores para esse fim: estándares de desempenho profissional e, especificamente, estándares de aprendizagem (EQUADOR [S/N], p. 7). Nesse caso, existe a preocupação com a qualificação, não só dos professores, mas, inclusive, dos gestores. A fórmula que parece ser a ideal nos mais diversos sistemas foram resumidos por Barber (2008) ao fazer a introdução ao estudo *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*¹³.

“Pese a todo, medir el desempeño no conduce automáticamente a obtener una perspectiva sobre cómo pueden las políticas y las prácticas ayudar a los estudiantes a aprender mejor, a los docentes a enseñar mejor y a las escuelas a operar en forma más efectiva. [...] . Con énfasis en aspectos que trascienden los contextos culturales y sociopolíticos, tales como conseguir a las personas más aptas para ejercer la docencia, desarrollarlas hasta

¹³Este documento foi originalmente publicado por McKinsey & Company com o título: Michael Barber y Mona Mourshed. Septiembre 2007. “How the World’s Best-Performing School Systems Come Out On Top”, McKinsey & Company, Social Sector Office.
http://www.mckinsey.com/clientservice/socialsector/resources/pdf/Worlds_School_Systems_Final.pdf

convertirlas en instructores eficientes y poner en práctica mecanismos de apoyo dirigido para garantizar que todos los niños pueden aprovechar los beneficios de una instrucción de alta calidad, el informe permite a los encargados de formular las políticas conocer las características de sistemas exitosos sin necesidad de copiarlos por completo”.

Em nosso estudo, no que diz respeito ao **planejamento de ações pedagógicas**, aparece com certa constância, quanto ao modo de se fazer a gestão pedagógica, o planejamento didático coletivo. Embora não seja o indicador com maior repetição nos diversos sistemas, têm papel importante em cada um dos sistemas pesquisados. Ele é importante porque para se chegar a efetivamente cumpri-lo é necessário que haja liderança, a fim de garantir a sua execução, é preciso que se tenha professores com abertura para fazê-lo e é necessário que se tenha coordenadores pedagógicos preparados para bem orientar os professores nesse planejamento. Será preciso ainda, que esse grupo se utilize de ferramentas adequadas para fazer um bom aproveitamento e uma boa análise dos resultados educacionais conseguidos pela unidade nas avaliações internas e externas.

Esse indicador aparece claramente nos modelos mexicano, no Prêmio Gestão Escolar brasileiro e nas descrições de boas práticas do Equador. Outros autores também deixam clara a importância dessa forma de organização do planejamento didático coletivo numa escola.

Varela (2005) neste caso nos ilumina quando estuda os fatores relacionados a escolas de sucesso. Associa, então, às escolas com sucesso acadêmico os seguintes fatores: a disposição e o compromisso das pessoas que nelas trabalham, um ambiente onde se estabelecem boas relações profissionais, o reconhecimento social, que, automaticamente, essas escolas alcançam, apoio acadêmico a alunos com baixo nível de aprendizagem, trabalho conjunto e incentivo à decisões coletivas, otimização do tempo de trabalho, diretores com liderança reconhecida na comunidade escolar, a capacitação do corpo docente e, planejamento didático com tomada de decisões a partir do grupo de professores. Sendo assim, temos como um dos fatores de sucesso escolar, o planejamento didático coletivo que, no nosso caso, incorporamos ao indicador maior denominado Gestão Pedagógica.

Nas escolas de alto nível acadêmico o planejamento não é algo esporádico, é iniciativa que possui certa constância no fazer. Segundo o autor “La planeación a nivel de la escuela en este grupo de alto nivel de logro, se presenta como una actividad sistemática que favorece la buena organización de las instituciones...”

(VARELA, 2005, p. 36). Logo, nas escolas que fazem parte do Programa Escolas de Qualidade o planejamento didático está associado sempre a um trabalho coletivo. Segundo o autor:

El trabajo de equipo, como estrategia donde se comparten experiencias y se resuelven problemas, se presenta en todos los casos, con mayor intensidad en las últimas fases, aunque resulta ser un factor presente desde el inicio del programa. Esta forma de trabajo se traduce en este grupo de comparación en una estrategia fundamental para marcar el rumbo y alcanzar las metas que se traza la escuela, donde el proyecto escolar resulta importante como fuente para conjuntar los esfuerzos del trabajo. (VARELA, 2005, p. 39).

Nas avaliações sobre as escolas com bom nível de desempenho, considerando ainda o aspecto coletivo, os autores ressaltam a importância também do *envolvimento das famílias*, além da boa integração no trabalho de diretores e professores. De maneira geral, as escolas com maior nível acadêmico, acabam por envolver todos os grandes atores que fazem parte do ambiente escolar: diretores, professores, alunos e comunidade em geral. E o planejamento didático coletivo só é fortalecido por essa maneira de se fazer as coisas.

A título de exemplo sobre bom desempenho escolar no Brasil, temos dois artigos que fazem referências a duas escolas, uma em São Paulo e outra no Rio de Janeiro. As duas têm dois aspectos em comum: localizam-se em áreas de risco e, as duas, têm conseguido bons resultados nas avaliações externas. No caso da escola carioca os fatores associados a este sucesso nos resultados do IDEB, seriam os seguintes:

“[...] participação da família e da comunidade na vida escolar, alta expectativa do professor com relação à aprendizagem dos alunos, participação ativa da equipe gestora, atenção dada às atividades realizadas no espaço escolar; realização de trabalho de casa pelos alunos; rede física conservada e acolhedora; proposta pedagógica definida com práticas contextualizadas e significativas, utilização de material de apoio pedagógico adequado”. (CARDELLI, 2012, p. 769).

Já na escola paulista “demonstrou-se que a melhoria do desempenho escolar, está estreitamente vinculada à construção de uma escola voltada para a aprendizagem, existindo um sério trabalho em equipe focado no âmbito pedagógico...” (Martins, 2016, p. 130).

Existe também aí uma preocupação muito especial com a aprendizagem dos alunos e com o trabalho em equipe que torna tudo possível. Desta forma ressaltamos, mais uma vez, a importância do trabalho em equipe, da necessidade de se ter altas expectativas de aprendizagem, de se envolver, na medida do possível, os pais, ou seus representantes, além, evidentemente, da estrutura física adequada.

O Ministério de Educação do Equador também se preocupou em estabelecer alguns indicadores de boas práticas. Estabelece inclusive critérios para o desenvolvimento profissional docente. Nesse sentido, coloca como um dos critérios que o docente “[...] participa de forma colaborativa, na construção de uma comunidade de aprendizagem.” (p.13). “E, neste aspecto estabelece algumas iniciativas que deve ter, como: compartilhar suas experiências e conhecimentos com outros profissionais da comunidade educativa; gerar um ambiente participativo para o intercâmbio de experiências”. (Equador, p. 13). Além disso, o documento referenciado, ao estabelecer indicadores para um gestor escolar, coloca como uma de suas obrigações exercerem uma liderança compartilhada e flexível e gerar altas expectativas na comunidade educativa (p. 16). Ou seja, de maneira geral, também na educação pública do Equador estabelece-se “estándares” que exigem um planejamento coletivo, para bom desenvolvimento de alunos, de professores e de diretores.

Barber e Mourshed (2008) estudaram vinte e cinco sistemas educativos no mundo todo, incluindo dez dos sistemas com melhor desempenho acadêmico e estabeleceram alguns patamares ou aspectos que são fundamentais para que se alcance um bom nível de aprendizagem. O trabalho em conjunto está mais uma vez entre as indicações, como podemos verificar.

Facilitación del aprendizaje mutuo. Por último, algunos de los mejores sistemas han hallado formas para que los docentes tomen enseñanzas de sus colegas. Los docentes suelen trabajar solos en la mayoría de las escuelas. En algunos de los principales sistemas, particularmente los de Japón y Finlandia, los docentes trabajan juntos, planifican sus clases en grupo, observan las clases de sus colegas y se ayudan entre sí para mejorar. Estos sistemas crean una cultura en sus escuelas donde la planificación colaborativa, el reflejo en la instrucción y el entrenamiento entre pares son la norma y una característica permanente de la vida escolar. Esto permite a los docentes desarrollarse continuamente. (BARBER, 2008, p. 31).

De modo geral sistemas educacionais que tem resultados expressivos e cujas escolas são reconhecidas como escolas de qualidade possuem como estratégica o constante planejamento, o trabalho em grupo e uma organização no modo de se planejar a aprendizagem. No Programa Escolas de Qualidade (VARELA, 2005), por exemplo, o planejamento didático é importante e possui várias modalidades, tais como: Planejamento em grupos, planejamento considerando o projeto de aprendizagem da escola, planejamento de acordo com um formato ou esquema previamente estabelecido, com critérios uniformes para todos e estabelecimento de conteúdos que façam a correlação entre as diversas turmas.

Toda escola é chamada a **desenhar um currículo** que contemple todos os segmentos e todas as séries. Este deve, evidentemente, ter ainda a preocupação de ter uma lógica que estabeleça níveis de dificuldade com o avançar dos anos. A literatura indica a necessidade de avaliações contínuas ao longo do processo com a interpretação dos resultados ao longo dos diversos segmentos e percursos. O desenho curricular de uma escola, portanto, é primordial para que se alcance resultados significativos:

[...] partiendo del principio básico de que cualquier mejora de la calidad educativa pasa por su traducción al diseño curricular que es lo que, efectivamente, llega a centros y aulas, es decir, a los estudiantes de cada época histórica. Lo demás son cantos de sirenas, muy interesantes a veces para sustentar las afirmaciones de carácter pragmático, pero que - desgraciadamente, como veremos a lo largo del texto- no conducen a cambios importantes que deriven en la educación adecuada de las futuras generaciones. (CASANOVA, 2012, p. 8).

A boa gestão de escolas particulares exigirá sempre um cuidado com todo o processo de ensinagem. Esta preocupação deverá nascer com as turmas da Educação Infantil e encerrar-se com as turmas concluintes do Ensino Médio. Estabelecer um **desenho curricular** para toda a escola, mas com o cuidado em cada segmento e a forma como os alunos avançam para as etapas seguintes deve ser a preocupação dos bons gestores. Estabelecer um desenho pedagógico, que tenha início, meio e fim, deve ocupar a equipe pedagógica da escola. Não só no que diz respeito aos conteúdos, mas também à forma com que será abordada, ao modo de se fazer educação, de preferência com a incorporação das mais modernas tecnologias e metodologias de aprendizagem inovadoras. E, para avançar ainda

mais, de preferência, alicerçadas em valores como cidadania e, na necessária competência de saber viver e conviver com os outros.

Quando se fala em currículo será preciso prestar atenção às novas tendências no que podemos chamar de “mercado” da educação. E, neste sentido, será muito necessário considerar com seriedade a questão das **novas tecnologias**. O professor será sempre um protagonista no processo de ensino-aprendizagem, porém, sua formação permanente deverá estar ancorada nas necessidades dos alunos de hoje em dia. Estes vivem imersos num ambiente com predomínio das tecnologias de toda ordem. O Prêmio de Gestão Escolar fala em desenvolvimento da inovação pedagógica. É importante que uma boa escola se preocupe com a disseminação de metodologias e estratégias que incorporem as novas tecnologias. Hoje se trabalha em sala de aula invertida, com a utilização de celulares, tablets, Chromebook¹⁴, simuladores de todos os tipos, aplicativos nas mais diversas áreas. Logo, para que a aprendizagem aconteça, é preciso aproximar o planejamento pedagógico do dia a dia dos alunos, especialmente do mundo digital. Para isso é evidente que precisamos vencer medos e resistências de toda ordem. Cunha (2014) assim reflete,

A incorporação das TICs na escola, simplesmente agregadas ao já estabelecido, transformando-a em um local “modernizado”, sem proporcionar discussões sobre os conteúdos, processos de ensino e de aprendizagem e, paralelamente, sobre a forma de os sujeitos escolares (professor, aluno, direção, coordenação pedagógica) se relacionarem, acaba gerando esforços inúteis, visto que apenas levar as TICs para o contexto escolar não pressupõe maior qualidade no ensino. (CUNHA, 2014, p.37).

Logo, a mudança é muito maior do que apenas a aquisição material de tecnologias. A maior mudança ainda será a de compreensão do momento e da incorporação cuidadosa, mas necessária, de novas formas de se fazer educação. E para isso será necessário formar o professor. Segundo a mesma autora:

Quando os professores foram questionados se sentiam preparados para o uso das TICs em sala de aula, as respostas chamaram a atenção. Apenas 15% dos professores apontam se sentirem preparados para utilizar as TICs na sala de aula, enquanto 79% deles afirmam não estarem preparados e 6% apontam estarem preparados parcialmente. (CUNHA, 2014, p. 67).

¹⁴**Chromebook** é um notebook concebido pelo Google, um laptop que traz o sistema operacional Chrome OS, criado pela mesma companhia e que funciona totalmente baseado na web.

Qualquer revolução que vier por causa das tecnologias, o professor será ainda o ator principal da mudança. Deverá, necessariamente, incorporar as tecnologias em suas aulas. Moran (1995) já nos dizia há mais de 20 anos atrás que “[...] uma mente aberta, interativa, participativa encontrará nas tecnologias ferramentas maravilhosas de ampliar a interação.” (p.27) e ainda mais: “As tecnologias permitem um novo encantamento na escola, ao abrir suas paredes e possibilitar que alunos conversem e pesquisem com outros alunos da mesma cidade, país ou do exterior, no seu próprio ritmo.” (p.28). Portanto, novas linguagens, novas ferramentas e novas estratégias educacionais necessitam uma incorporação constante e contínua nas escolas particulares da atualidade.

Outro aspecto muito importante nos diversos sistemas de ensino pesquisados é a preocupação com a aprendizagem de todos os alunos, sendo, nesse caso, expresso como **apoio acadêmico aos estudantes de baixo nível** de desenvolvimento ou ainda, uma preocupação com a autoestima e com a motivação dos alunos. Nesse caso, existe uma preocupação não só de comunicar aos estudantes altas expectativas de aprendizagem, mas de fazer um acompanhamento sistemático junto àqueles que manifestam maiores dificuldades. No México, no Chile e no Equador comunicam-se altas expectativas de aprendizagem, mas toma-se o cuidado de tornar isso possível para todos os alunos.

Nas escolas Programa Escolas de Qualidade (PEC) existe um indicador que mostra que um dos motivos para o sucesso de escolas de qualidade é o fato de darem apoio acadêmico a estudantes de baixo nível de sucesso acadêmico. Em algumas dessas escolas se chega inclusive a atender alunos com necessidades especiais ou com certas incapacidades. Para isso essas escolas tomam algumas ações como as que seguem:

- ✓ Atención especializada durante la clase
 - ✓ Ubicación de los estudiantes em la clase.
 - ✓ Retroalimentación de los contenidos trabajados.
 - ✓ Actividades o ejercicios adaptados a los estudiantes.
 - ✓ Uso de material específico.
 - ✓ Apoio en estudiantes de niveles próximos de aprendizaje.
 - ✓ Convocar a padres de familia para apoyar a los estudiantes.
- (VARELA, 2005, p. 40).

Em síntese, em escolas de qualidade existe a preocupação com o sucesso acadêmico dos alunos, sem excetuar nenhum deles. Em tempos de inclusão no Brasil, percebe-se hoje esta preocupação com todos. Toda vez que os alunos de uma turma que não têm o mesmo nível de aprendizagem das demais, em avaliações externas e/ou de Larga Escala diminuirão a média da turma e da escola como um todo. Mas a preocupação neste caso, nem deve ser apenas com os números, mas com o ser humano por detrás destes.

Nos sistemas que pesquisamos aparece de forma unívoca também a preocupação com a autoestima dos alunos com maiores dificuldades. No sistema chileno afirma-se claramente que “un estudiante que se siente capaz académicamente y está motivado por el estudio, es más probable que se interese e invierta esfuerzo en las actividades escolares”¹⁵.

Entende-se, então, que um aluno precisa se sentir capaz de fazer determinadas atividades, para tanto, a preocupação e a sensibilidade do professor e da escola são muito importantes.

Hoje, não só no Brasil, mas, mundialmente, vive-se a realidade da inclusão. Esta precisa ser considerada de acordo com os ditames legais e a atenção necessária para obter progressos enquanto pessoa e enquanto estudante que é. Mas, neste caso, estamos falando dos alunos que têm limitações pedagógicas e de aprendizagem, mas que não se enquadram nos casos de inclusão.

Pelo compromisso firmado em Incheon, na Coreia, em 2015, no Fórum Mundial da Educação, onde o Marco internacional de Ação da Educação 2030, busca oportunidades de educação de qualidade inclusiva e equitativa, assim como de aprendizagem ao longo da vida para todos, o gestor educacional ou o coordenador (a) pedagógico da escola, devem sempre empreender esforços no sentido de favorecer momentos de aprendizagem que alcancem também os alunos que possuem maiores dificuldades cognitivas. E esta, muitas vezes, exige uma ação do gestor que, de uma forma ou de outra, deve oportunizar momentos específicos para estes alunos com maiores limitações.

Além de ser algo extremamente humano, diz respeito aos resultados gerais de aprendizagem da sua escola. Portanto, um bom gestor será alguém sensível à

¹⁵Lei mais em: <http://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/indicadores-desarrollo-personal-social/> acesso em 21/10/2018.

realidade de todos os alunos, mas com um olhar especial àqueles que possuem maiores dificuldades.

Outro item que deveremos considerar na boa gestão de escolas particulares diz respeito à **avaliação e/ou aos processos avaliativos** de maneira geral. Em todos os sistemas a avaliação é importante. No Prêmio de Gestão Escolar isso aparece claramente quando se considera a 1ª dimensão do Prêmio que é a Gestão Pedagógica¹⁶, especificamente, a análise de resultados educacionais, e, nesta se considera o rendimento, a frequência e proficiência dos alunos. No sistema chileno a avaliação é contínua e progressiva, e as escolas se inscrevem voluntariamente¹⁷. Mas com qual objetivo o fazem? Para recolher dados e informações ao longo do ano para permitir uma análise mais apurada da escola.

Como já expusemos em outro momento somos completamente favoráveis a esse tipo de demanda nas escolas particulares. Na verdade, mesmo que se tenha razões ideológicas de qualquer natureza, mesmo que se pense que a avaliação não manifeste o esforço empreendido, mesmo que se diga que a educação é um processo, para um bom gestor, é preciso que, em algum momento, saiba qual é o nível de aprendizagem dos seus alunos. E, para, além disso, é preciso que tenha conhecimento dos processos avaliativos. Logo, para nós as avaliações externas e as avaliações internas, devem necessariamente ser implementadas nas escolas, para que se tenha dados objetivos para bem gerir as escolas no que diz respeito ao pedagógico e, neste aspecto, à aprendizagem como tal.

As escolas particulares estabelecem seus objetivos e suas intencionalidades no Projeto Político Pedagógico e no seu Planejamento Estratégico. Ali está a raiz da edificação de novos avanços nesta área. O aspecto pedagógico deve evidenciar a preocupação da escola com a aprendizagem dos seus alunos. Esse propósito deve ser reconhecido pela comunidade local em algum momento, normalmente em exames nacionais, vestibulares e concursos.

O reconhecimento da excelência pedagógica é importantíssimo para a escola. Ser referência em aprendizagem é muito importante para continuar a atrair mais alunos e manter os atuais. Internamente, no modo de se fazer, um indicador importante, nascido dos nossos estudos, diz respeito ao modo de se fazer isso. A

¹⁶Leia mais em <http://www.premiogestaoescolar.com.br/dimensoes>; acesso em 21/10/2018.

¹⁷Leia mais em <http://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/evaluacion-progresiva/>, acesso em 21/10/2018.

conclusão é clara: planejamentos didáticos coletivos e constantes. Depois disso, a boa execução através de uma aula dinâmica e significativa, o que exigirá professores capacitados, análise crítica dos resultados e a previsão de novas e melhores propostas de intervenção.

Desta forma a aprendizagem será o coração da escola, e deverá necessariamente buscar formas novas de se fazer, incluindo aí os últimos avanços e as novas metodologias de aprendizagem, sendo a incorporação de novas linguagens, de novas ferramentas e de novas metodologias algo essencial, não esquecendo ainda, o cuidado com os alunos que possuem maiores dificuldades no entendimento de conteúdo.

Será preciso, então, que os diretores incluam em sua rotina a necessária liderança nos aspectos pedagógicos da escola. O que se observa é que este é o aspecto menos importante na rotina de muitos diretores de escolas particulares. Muitos entendem a importância, mas delegam suas responsabilidades unicamente para supervisoras e coordenadoras pedagógicas, preferindo a preocupação apenas com os aspectos administrativos da escola. A reflexão que levamos a cabo neste estudo parece deixar muito claro este aspecto: o diretor deve ser um líder, um líder no campo da aprendizagem, e articular esta liderança da forma mais descentralizada possível, envolvendo todos os grandes atores do âmbito escolar.

4.2 Clima Organizacional

Indicadores e Subindicadores da Gestão Administrativa

INDICADOR	SUBINDICADOR
2- Clima Organizacional	<p>La disposición y el compromiso del personal de la escuela. (MM)</p> <p>Ambiente de trabajo con buenas relaciones e bom clima de convivência escolar. (MM; MC)</p> <p>Reconocimiento social de la escuela Y Directores com liderazgo y reconocimiento de la comunidad escolar. (MM)</p> <p>Planeación institucional y colectiva, Gestão participativa com processos coletivos de tomada de decisões e ações. (MB; MM)</p> <p>Autoestima académica y motivación escolar. (MC)</p>

Quadro 16: Indicadores e Subindicadores da Gestão Administrativa

Fonte: Organização do autor

Um dos aspectos em que houve a repetição de referências ao longo do nosso estudo foi aquele que diz respeito ao que resolvemos chamar de indicador de **Clima Organizacional**. No nascedouro deste indicador estão aspectos como: o compromisso dos professores e funcionários da escola; um ambiente com boas relações; o reconhecimento social da escola; o bom clima de integração que permite que os planejamentos coletivos aconteçam; a gestão participativa como fator intrínseco de uma boa gestão escolar; a importância de se prestar atenção aos alunos em suas necessidades individuais (autoestima acadêmica) e um trabalho de direção com reconhecida autoridade na escola e no seu entorno.

Um dos aspectos mais importantes, e talvez o maior desafio do arranjo organizacional de uma escola, é fazer com que todos trabalhem numa determinada direção. Uma escola em que esta qualidade, o **compromisso do pessoal da escola**, no sentido de juntos trabalharem para atingirem os mesmos objetivos educacionais, é atingida, a consequência, segundo os modelos estudados, é uma escola de sucesso. Varela nos ilumina neste aspecto.

La disposición, el interés y el compromiso responsable del personal de la escuela para con las diversas actividades que se desarrollan en la institución aparece como uno de los factores característicos del buen desempeño de las escuelas. Se expresa con un factor reconocido de manera frecuente por directivos, padres de familia y los propios docentes. Es recurrente en todas las escuelas de alto nivel y en todas las fases de estudio. (VARELA, 2005, p. 31).

No modelo mexicano, que também dá suporte para nosso trabalho, destacam-se outros indicadores que, de uma forma ou outra possuem alguma relação com este aspecto. Entre os indicadores de sucesso das escolas está o “ambiente de trabalho com boas relações” (VARELA, 2005, p. 33) e, na sequência, os indicadores: **Planejamento institucional sistemático e coletivo” (p. 37) e ‘trabalho conjunto e tomada de decisões coletivamente” (p. 39)**. Ou seja, fica demonstrado claramente que, vários indicadores do Programa Escolas de Qualidade, possuem relação direta com o clima organizacional e, neste, a questão do trabalho coletivo e a tomada de decisões em conjunto é outro grande indicador das escolas de sucesso. A **gestão participativa**, tão cara ao modelo do Prêmio Gestão Escolar, está, neste caso, plenamente contemplada.

Na gestão das escolas particulares este, certamente, é um dos grandes desafios. Exigirá a boa liderança para que esta consiga canalizar as intencionalidades no sentido de produzir um **ambiente de trabalho de boas relações** que permita atingir os objetivos pedagógicos propostos. Talvez por isso, outro aspecto relevante nas escolas de sucesso é o necessário clima de boas relações entre os mais diferentes setores e membros da comunidade escolar. A harmonia e a colaboração se configuram como aspectos importantes.

Este é exige especial atenção dos gestores educacionais. Nesse caso, é preciso estabelecer certos patamares de relacionamento e de qualidade de trabalho e motivar todos para assumirem seus compromissos para com a escola, para com os alunos e para com os pais de forma muito responsável. Teixeira nos ilumina neste aspecto dizendo que:

[...] fica evidente a grande importância que a motivação tem no processo de ensino e aprendizagem e, principalmente, a motivação da equipe gestora que pode influenciar de forma positiva nesse processo. Para isso, é necessária uma parceria entre gestão e professores, com função orientadora e, acima de tudo, que busque meios de manter sempre uma equipe motivada, proporcionando assim um ambiente prazeroso e estimulador favorecendo um ensino de qualidade. Desse modo, é evidente que a qualidade do ensino passa pela gestão democrática, que estabelece mecanismos da participação de todos os segmentos da comunidade escolar nas decisões administrativas, pedagógicas e financeiras da escola, ajuda na superação dos problemas encontrados na gestão, pois a efetiva interação dos que fazem a escola é capaz de promover uma educação dinâmica, participativa e de qualidade. (TEIXEIRA, 2017, p. 205)

Como já expressamos anteriormente, para que o clima de colaboração se instale numa escola é essencial a boa liderança dos gestores. O Prêmio de Gestão Escolar estabelece esse aspecto relacionando-o a uma **gestão participativa**. Na terceira dimensão desse Prêmio estabelece-se como muito importante a Gestão Participativa que deve, necessariamente, envolver todas as pessoas (estudantes, profissionais e pais) com o projeto pedagógico da escola.

As escolas PEC (VARELA, 2005) estabelecem como um dos itens mais presentes nas escolas de sucesso o indicador “Diretores com liderança e reconhecimento da comunidade escolar” (p. 50). O governo Equatoriano coloca a gestão educativa como seu primeiro “estándar” justificando que esse aspecto faz referência a processos de gestão e práticas institucionais que contribuam com a formação dos estudantes e que favoreçam o desenvolvimento profissional dos

atores das instituições educativas. (EQUADOR, p.07). De maneira geral, no Brasil (MARIUCCI, 2014; LIBÂNEO, 2003; LÜCK, 2011; LÜCK, 2013; LÜCK, 2014; MOLINA, 2018; PARO, 2015) existem inúmeras obras sobre o gestor escolar enquanto líder de um processo, e, da gestão participativa como um modelo a ser utilizado, pelos dispositivos de interação e participação que agrega.

Existem estudos que mostram a importância do diretor enquanto líder do processo pedagógico de uma escola, segundo Castro,

Os estudos atuais têm atribuído cada vez mais papel central a liderança do diretor na conquista da qualidade da educação, na transformação das condições da escola para que o aluno consiga aprender, esta liderança depende fortemente da formação, conhecimento e habilidades do diretor. A formação do gestor em Administração Educacional, o conhecimento da legislação, do planejamento e das dimensões da escola como organização, além da compreensão do trabalho em equipe e das relações humanas, pode levar o diretor de escola a ser o líder educacional necessário que conduza a escola a seu papel essencial a aprendizagem dos alunos. (CASTRO, 2009, p. 121).

Barber e Mourshed (2008) estudaram 25 sistemas educativos de todo o mundo. Incluíram dez dos sistemas de melhor desempenho, desvendando o que têm em comum estes sistemas e ferramentas aplicadas para conseguir os melhores resultados junto aos alunos. Abordam ainda a importância da boa seleção e desenvolvimento de líderes de instrução efetivos. Segundo eles, as provas sugerem que uma forte liderança educativa é muito importante para se conseguir bons resultados. Segundo estes autores, os sistemas com bons resultados contam com diretores que impulsionam as melhoras na instrução. Falam, então, de três aspectos importantes a serem considerados: 1º- conseguir os docentes apropriados para desempenhar o papel de diretores; 2º- desenvolver habilidades de liderança em instrução e, 3º, concentrar o tempo de cada diretor na liderança da instrução. (BARBER, 2008).

Ao abordar, então, de boas práticas na gestão, apontamos para um indicador importante que diz respeito a relacionamento, à motivação, a trabalho conjunto, às decisões geradas pela coletividade e à preocupação de todos no que diz respeito a uma aprendizagem significativa e colaborativa. Uma boa gestão escolar deverá obrigatoriamente trabalhar o clima organizacional, articulando o grupo no sentido de caminharem todos numa mesma direção, sem necessariamente pautar sua

administração com um único pensamento hegemônico e que não aceite contraditórios.

Antes, cotejando o cotidiano, deverá colocar como premissa principal a união do grupo com o fito de levar todos os alunos à realização de suas potencialidades. Para alcançar tal intento, a motivação de professores e funcionários é fundamental, e, o bom relacionamento entre todos, incluídos aí os alunos e seus pais ou responsáveis, será fundamental. Grigoli sintetiza assim sua pesquisa sobre o assunto:

Estudos voltados para a identificação dos fatores que concorrem para a construção de uma escola de qualidade para todos têm destacado, dentre vários outros, os que se referem ao clima e à gestão da escola [...]. Dessa forma, elementos como atmosfera de encorajamento; liderança do diretor e do corpo docente; elevados níveis de exigência; expectativas positivas em relação aos alunos; pessoalidade e cordialidade no tratamento; disciplina difundida e exercida como um valor; forte e autêntico interesse pelos alunos; foco nas atividades educacionais; constante acompanhamento e avaliação; relações mais próximas com as famílias, têm sido identificados em pesquisas (Abramovay et al., 2003; Gomes, 2005) como fatores que podem estar na base das diferenças entre as escolas bem-sucedidas e as demais. (GRIGOLI, 2010, p.243).

Um bom clima escolar repercutirá certamente também dentro das salas de aula, onde professores motivados, também saberão canalizar toda essa motivação no processo de ensino junto aos seus alunos. Mais uma vez, aqui, a pesquisa deixa claro que outro grande diferencial das escolas de sucesso é o cuidado com a **autoestima e com a motivação escolar**. No sistema chileno existe essa preocupação porque entende que é necessário ao aluno sentir-se capaz de fazer, de aprender e competente suficiente para avançar em seus estudos. Para eles “Un estudiante que se siente capaz académicamente y que está motivado por el estudio, es más probable que se interese e invierta esfuerzo en las actividades escolares”¹⁸.

Logo, um olhar diferenciado para todos e a oferta de outros dispositivos de aprendizagem aos que têm maiores dificuldades é um diferencial importante para qualquer escola. Será preciso, então, motivar todos os alunos para a aprendizagem, mas aos que apresentarem maiores dificuldades será necessário dedicar um pouco mais de tempo ofertando-lhes outras estratégias de aprendizagem. Fará isso com

¹⁸Fonte: <http://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/indicadores-desarrollo-personal-social/>

toda a propriedade apenas o professor motivado, incentivado e ancorado num trabalho coletivo e de relacionamento de qualidade.

Em síntese clima organizacional envolve tudo o que diz respeito a: comprometimento das pessoas que trabalham na escola; ambiente com boas relações de trabalho; planejamento pedagógico e tomada de decisões coletivas, incentivando a gestão mais participativa; preocupação com a aprendizagem de todos os alunos; direção atenta à autoestima dos seus professores e alunos e com a geração de um clima de respeito, de consideração e de cordialidade. E para além disso, é estratégico o estímulo intelectual do diretor como líder comportamental e como liderança que inspire a todos a serem os melhores profissionais e alunos possíveis.

4.3 Gestão Administrativa

Indicadores e Subindicadores da Qualificação Profissional

INDICADOR	SUBINDICADORES
GESTÃO ADMINISTRATIVA	Assistência escolar: atração e retenção de alunos (MC; MB) Gestão material da escola: Estrutura e infraestrutura da escola e administração de serviços e recursos. (MB, BC, MM ME)) Planejamento Estratégico: Gestão financeira e contábil. (MB) Marketing (MB)

Quadro 17: Indicadores e Subindicadores da Qualificação Profissional

Fonte: Organização do autor.

Primeiro estabelecemos como uma das colunas importantes numa escola a questão da aprendizagem, o aspecto pedagógico, que, para ser alcançado precisa de um bom clima organizacional. Na sequência, estabelecemos a outra coluna para uma boa administração de uma escola, a gestão administrativa. Os fins pedagógicos de uma escola são importantes, porém, é preciso uma estrutura e uma infraestrutura que lhes dê a devida sustentação.

Quando aqui colocamos o indicador **Gestão Administrativa**, estamos nos referindo exatamente àquilo que diz respeito à administração material da escola: aspectos financeiros (contabilidade, mensalidades, inadimplência...), marketing (atração e retenção de alunos), planejamento estratégico, infraestrutura, material

didático, tecnologia, etc. E neste sentido, é preciso lembrar sempre que, as famílias que optam por colocar seus filhos numa escola particular, esperam, no mínimo, uma boa estrutura material, física, com instalações adequadas, tanto para os estudos, quanto para as atividades esportivas e as denominadas atividades extraclases. Estamos, portanto, falando de algumas condições, **infraestrutura básica** necessária, como segue na fala de Dourado:

[...] algumas condições mínimas que impactam a oferta de ensino de qualidade se apresentam, destacando-se: a) existência de salas de aulas compatíveis às atividades e à clientela; b) ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com a comunidade, etc.; c) equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares; d) biblioteca com espaço físico apropriado para leitura, consulta ao acervo, estudo individual e/ou em grupo, pesquisa online, entre outros, incluindo acervo com quantidade e qualidade para atender ao trabalho pedagógico e ao número de alunos existentes na escola; e) laboratórios de ensino, informática, brinquedoteca, entre outros; f) serviços de apoio e orientação aos estudantes; g) garantia de condições de acessibilidade e atendimento para portadores de necessidades especiais; h) ambiente escolar dotado de condições de segurança para alunos, professores, funcionários, pais e comunidade em geral; i) programas que contribuam para uma cultura de paz na escola. (DOURADO, 2007, p. 18).

Hoje os dispositivos legais exigem uma infraestrutura adequada: prédios com adaptações para atender a todos os públicos que queiram estudar naquele ambiente. A questão da acessibilidade é, portanto, obrigatoriedade legal, mas já deveria ser preocupação das escolas particulares como princípio, como valor e como missão.

Além disso, é necessário que se atenda os ditames da Vigilância Sanitária, o Plano de Prevenção Contra Incêndios (PPCI) e o Sistema de Proteção Contra Descargas Atmosféricas (SPDA). Além disso, tudo, a devida regularização e credenciamentos junto aos órgãos públicos. Dentro da escola, portanto, o aluno precisa de conforto, de segurança, de cuidados e acesso a material pedagógico que lhe permita aprender o máximo possível.

O Prêmio Gestão Escolar estabelece especificamente a gestão de infraestrutura como uma de suas quatro dimensões, definindo-a desta forma: “Abrange processos e práticas eficientes e eficazes de gestão dos serviços de apoio, recursos físicos e financeiros que envolvem toda a infraestrutura necessária para o

desenvolvimento da atividade fim”.¹⁹ Neste caso, considera alguns indicadores como: os registros escolares, utilização correta de instalações e equipamentos, o cuidado com o patrimônio, a boa aplicação dos recursos financeiros.

O ministério da Educação do Equador também estabelece “estândares de infraestrutura”, neste caso afirmando que estes estabelecem os requisitos essenciais que os espaços e ambientes devem possuir para contribuir com o alcance de resultados positivos na formação dos estudantes e na efetividade do trabalho dos docentes. (EQUADOR, p. 7). Nesse mesmo país, seu ministério da educação estabelece precisamente os prédios e sua estrutura de acordo com o número de alunos.

A boa gestão de uma escola particular exigirá ir, além disso, sendo necessário observar ainda vários aspectos, como: concorrência; observar onde estão os alunos em potencial (pode-se utilizar hoje o geomarketing); as leis trabalhistas; o investimento em recursos tecnológicos; o peso do aluguel e das contas fixas; o planejamento estratégico; o comprometimento da receita com a folha de pagamento.

Não há sucesso na gestão das escolas sem um rigoroso controle do financeiro, mesmo que isso seja custoso e sacrificante. A boa **gestão financeira e contábil** é, portanto, fundamental. Paro (2012) aconselha: “A administração escolar precisa saber buscar na natureza própria da escola e dos objetivos que ela persegue os princípios, métodos e técnicas adequados ao incremento de sua racionalidade”. (Paro, 2012, p. 177).

A construção de uma boa escola está ancorada em dois documentos importantes: o Planejamento Político Pedagógico e o **planejamento estratégico**. Interessa-nos aqui este último. Segundo Menegat (2015).

[...] o conceito de estratégia nasceu da necessidade de realizar objetivos, metas em situações de concorrência. A gestão estratégica busca uma vantagem competitiva e um futuro bem-sucedido por meio do gerenciamento de todos os recursos disponíveis. Ela evoluiu e atualmente seu principal valor é ajudar as organizações a operar de maneira bem-sucedida em um ambiente dinâmico e complexo. As organizações, para serem competitivas em ambientes dinâmicos e complexos, precisam tornar-se menos burocráticas e mais flexíveis. (MENEGAT, 2015, p.37).

¹⁹<http://www.premiogestaoescolar.com.br/dimensoes>).

O mesmo autor considera ainda importante o planejamento estratégico de uma escola aparecer nos seus documentos mais importantes. Para ele “Uma boa gestão estratégica é um processo de decisão que leva em conta as oportunidades com que a empresa conta e as ameaças com que se confronta em seu ambiente” (MENEGAT, 2015, p. 38). E esse mesmo planejamento considera também as forças que a animam, a obra e as fraquezas que a debilitam. De qualquer forma, o planejamento estratégico indica a observação atenta da escola, a análise dos vários cenários e a projeção objetiva para o futuro.

Na análise que empreendemos sobre o modelo Brasileiro, sempre lembrando que estudamos o Prêmio Gestão Escolar e autores, a boa divulgação das escolas é algo que aparece como importante. Em tempos de cultura digital já são muitas as escolas particulares que se utilizam das redes sociais para fazerem a divulgação da sua escola. Através deste recurso pode-se mostrar a infraestrutura da escola, seus projetos mais importantes, pequenos depoimentos e, para quem quiser, há inclusive uma avaliação da escola, com atribuição de notas de 1,0 a 5,0. Logo, o investimento em **Marketing** aparece como indicador importante.

Nos países pesquisados, onde o foco são as escolas públicas, ou as públicas subvencionadas, a questão da **atração e retenção** de alunos se dá de forma indireta. Para estas escolas, o “marketing” é um bom trabalho pedagógico, com a demonstração de bom desempenho nas avaliações e, conseqüente, reconhecimento da comunidade do entorno.

Desta forma, as famílias querem ver seus filhos matriculados naquela escola e, um dos critérios para a boa avaliação de uma escola (MC e MM) é justamente a atração e a retenção dos alunos ancorada nos bons resultados daquela escola, demonstrados nas constantes avaliações que existem. Neste caso, estamos falando do “Reconhecimento social de uma escola”, como vemos no texto que segue:

Este grupo de escuelas presentan un alto grado de reconocimiento y prestigio social en la comunidad a la que sirven y/o pertenecen. Este reconocimiento es derivado de la calidad del servicio que ofrecen en diferentes ámbitos como las condiciones de infraestructura y equipamiento con que cuentan (principalmente con los recursos obtenidos con el PEC), por la asistencia y disposición de los profesores, por el nivel de enseñanza y aprendizaje que perciben los padres y por la seguridad y el nivel de disciplina que ofrece la escuela, entre otros. Los padres de familia, la comunidad, las autoridades y hasta medios de comunicación, reconocen el trabajo y los resultados de las escuelas de este grupo. (VARELA, 2005, p. 35).

Boas escolas são, portanto, aquelas mais procuradas pelas famílias devido à sua qualidade. As escolas particulares devem necessariamente aprender algo neste sentido. Apesar do marketing, a melhor forma de tornar uma escola procurada é a qualidade do trabalho pedagógico e a percepção pela comunidade em geral de que aquela escola valerá o investimento que será feito. No Chile este indicador aparece descrito desta forma:

:

Que los estudiantes permanezcan en el sistema educacional formal, constituye un requisito clave para que los alumnos aprendan los conocimientos, habilidades y actitudes que se espera que desarrollen durante la etapa escolar. Este indicador considera la capacidad que tiene un establecimiento educacional para lograr la permanencia de sus estudiantes en el sistema de educación formal.

(<http://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/indicadores-desarrollo-personal-social/>).

Sintetizando essa boa prática, podemos dizer que, o aspecto pedagógico é muito importante na estruturação de uma boa escola particular. Mas, paralelamente a este aspecto, caminha a gestão administrativa. Sem ela, não há projeto pedagógico que se sustente e tenha condições de prosperar. Um bom gestor saberá coadunar as duas coisas. Grandes arroubos utópicos não sustentam uma escola. É preferível fazer menos com mais cuidado. Planilhas, planejamento cuidadoso, controle de custos, aumento da receita, entre outros, são aspectos importantes na boa gestão de uma escola particular.

4.4 Qualificação Profissional

Qualificação Profissional

INDICADOR	SUBINDICADOR
-----------	--------------

4- QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL	Gestão escolar e directores com liderazgo (acadêmica) y reconocimiento de la comunidade escolar (MM; MB; MC; ME) Gestão participativa e/ou democrática: processos coletivos de tomada de decisões e ações. (MB; ME) Capacitación, titulación técnico-profissional e formação continuada (MC; MM; ME; MB) Gestão de pessoas e processos de RH (MC, MB, ME) Gestão Pedagógica: análise de resultados educacionais; aproveitamento efectivo do trabalho escolar e cuidados com a autoestima acadêmica (MB; MC; MM) Retención escolar. (MC) e reconocimiento social de la escuela. (MM; MC)
-------------------------------------	--

Quadro 18: Qualificação Profissional

Fonte: Organização do autor.

Como último indicador, diante das subcategorias apresentadas, que, em geral, mostravam ter alguma ligação com a competência dos vários envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, decidimos por chamá-la de **Qualificação Profissional**. De uma forma geral, conclui-se que, para sucesso de um estabelecimento de ensino, é primordial que se atente para a formação técnica e profissional de todos os atores do espaço escolar. De modo geral, a gestão de qualidade de uma escola começa com a **qualificação de seu líder, o gestor**, e perpassa todos os setores. Um gestor contemporâneo cultiva a preocupação de atrair os melhores profissionais para o seu quadro de professores e funcionários.

Não apenas atraí-los, como retê-los e continuar ofertando uma boa formação continuada. Uma equipe bem formada evita que a escola perca tempo com incidentes menores que poderiam ter sido evitados com uma equipe mais competente. Em outras palavras, passa-se a pensar mais o estratégico e fica-se menos preocupado com o operacional.

Praticamente em todos os modelos estudados existe a saudável preocupação com a qualificação dos que operam o dia a dia de uma escola. Neste sentido queremos trazer à reflexão novamente um estudo de Barber (2008) que é muito claro em relação a alguns aspectos importantes para o bom desenvolvimento dos sistemas de educação,

Los sistemas educativos con más alto desempeño atraen en forma constante gente más capacitada a la carrera docente, lo que lleva a su vez a mejores resultados académicos. Esto se logra por medio de un ingreso a la capacitación docente altamente selectivo, procesos efectivos de selección de los aspirantes más apropiados y buenos salarios iniciales (aunque no extraordinarios). Con estas premisas se eleva el estatus de la profesión, lo que facilita la atracción de candidatos aún mejores. (BARBER, 2008, p. 15).

No estudo de Barber e Mourshed (2008) denominado de: “Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos”, há uma insistência em três aspectos considerados pelos melhores sistemas de educação para se conseguir bons resultados acadêmicos: 1) Conseguir as pessoas mais aptas para exercer a docência; 2) desenvolvê-las de forma a convertê-las em instrutores eficazes e 3) garantir que o sistema brinde seus alunos com a melhor instrução possível. (BARBER, 2008, p. 6).

O grande segredo de um bom sistema de ensino e de uma escola como consequência, é a atração e desenvolvimento dos melhores professores possíveis, e isso evidentemente, nos leva, à boa remuneração, sempre necessária, mas, segundo o mesmo estudo, nem sempre fundamental na fala dos profissionais. De qualquer forma, os autores assim sintetizam seus estudos: “implementar sólidos processos de seleção e capacitação docente, pagar bons salários iniciais e administrar cuidadosamente o status da profissão”.²⁰ (BARBER, 2008, p. 27).

O próprio sistema chileno tem uma preocupação constante com seu sistema de avaliação contínuo, suas visitas constantes de acompanhamento do fazer pedagógico e também com a **formação da equipe diretiva e professores**. Para isso, a atenção às necessidades locais é importante, assim como o planejamento contínuo e em conjunto de forma a fazer interferências significativas no cotidiano da sala de aula.

La **formación continua** es gestionada a través de instancias de perfeccionamiento reconocidas y valoradas por el equipo de profesionales del establecimiento, dado que los temas que en ellas se abordan se definen a partir del análisis conjunto de aspectos a fortalecer en el equipo de profesionales, considerando en ello, las dificultades y avances en los

²⁰Tradução livre do autor. Esse documento fue originalmente preparado y publicado por McKinsey & Company bajo el título: Michael Barber y Mona Mourshed. Septiembre 2007. “How the World’s Best-Performing School Systems Come Out On Top”, McKinsey & Company, Social Sector Office. http://www.mckinsey.com/clientservice/socialsector/resources/pdf/Worlds_School_Systems_Final.pdf

procesos de aprendizaje de los estudiantes. Esta experiencia há significado para el equipo reflexionar en conjunto, estudiar y traducir ese conocimiento en acciones concretas a través de la implementación de nuevas iniciativas que luego se evalúan y ajustan, conformando así un ciclo de mejoramiento en una comunidad en la que todos buscan aprender en forma permanente.²¹

As escolas que participam do Programa Escolas de Qualidade também têm o aspecto da formação como uma das bases dos estabelecimentos de maior sucesso acadêmico nesse programa,

El factor relacionado con la actualización y/o la capacitación del personal de la escuela es una variable común entre los grupos en contraste, sin embargo lo que hace diferente al grupo de alto nivel de logro en cuanto a este componente es la situación de que en estas instituciones no sólo se participa en los procesos formales de actualización y capacitación, como las que se ofrecen en los Talleres Generales de Actualización, o las derivadas de las autoridades de la escuela, o del propio Programa Escuelas de Calidad, sino que en ellas se busca la actualización externa, ex profeso, de diferentes instancias o se desarrollan procesos de asesoría y capacitación del propio director hacia el personal. (VARELA, 2005, p. 47).

Neste mesmo estudo aborda-se a importância, uma vez mais, da boa **liderança acadêmica dos diretores de escola**, destacando que um diretor com este perfil está ligado a escolas com os maiores índices de eficácia social. Neste grupo, os diretores informam seu grupo sobre cursos e apoios para melhorar a prática pedagógica. Estes mesmos diretores vigiam para que se realizem atividades relacionadas ao desenvolvimento pedagógico. Já entre as escolas de baixo índice de eficácia social, está o maior número de diretores que não entendem o aspecto pedagógico como uma prioridade. Logo, em se falando de formação contínua e continuada é preciso incluir aí o bom diretor escolar.

Ter pessoas qualificadas e não se sentir ameaçado pelos bons profissionais que com ele trabalham, também é um aspecto importante de um bom diretor de escola ou de uma boa equipe gestora. Esse aspecto é importante porque, normalmente, quem se sente ameaçado e inseguro toma providências no sentido de se proteger. Como prática, normalmente, se fecha, permite poucos acessos e não costuma dividir ou delegar responsabilidades. Nos sistemas pesquisados existe, portanto, uma preocupação com a boa formação dos gestores.

²¹http://www.agenciaeducacion.cl/practicas_educativas/formacion-continua-interna-externa/?v

Ele precisa ter a competência própria do seu cargo e precisa ter o reconhecimento e o respeito da comunidade local. Por seu trabalho, a sua escola, se for de excelência, deverá usufruir do “reconhecimento social da escola”. Principalmente nos modelos chileno e mexicano, com o que nos mostra o modelo brasileiro e o Prêmio Gestão Escolar, o bom diretor provê uma **gestão mais participativa** e mais aberta, dividindo as responsabilidades com seus pares.

Assim a gestão participativa, tão cara às escolas brasileiras, e a gestão democrática de um modo geral, tornam-se realidade, sempre lembrando que, quando se fala de escolas particulares, certamente se propiciará momentos de consulta, não sendo a democracia, o modus operandi normal e cotidiano de uma escola. Em outras palavras, haverá momentos de escuta e de partilha em relação aos problemas e soluções, mas quem tem ciência do que realmente está no planejamento estratégico da escola é o diretor e sua equipe, que, deverá esforçar-se para que as coisas aconteçam, dosando democracia com decisões objetivas e necessárias.

Cabe à boa **Gestão de Pessoas** selecionar os melhores profissionais possíveis para escola, e, preocupar-se em manter e formar bem esses mesmos profissionais. No caso dos professores, precisarão ser instrutores capazes, sendo este um aspecto muito relevante nos sistemas pesquisados. Isso significa que, em sendo muito competente, saberá trabalhar a autoestima dos alunos, outro aspecto muito importante que aparece em praticamente todos os sistemas pesquisados.

Para eles, o aluno precisa se sentir capaz de aprender, necessitando ser incentivado o tempo todo e, se continuar a ter dificuldades, deverão lhe ser proporcionados estudos de recuperação de aprendizagem através de momentos especiais para retomada dos conteúdos, para que, então, consiga acompanhar a turma. Dessa forma, estará alinhado com outro grande valor desses sistemas, que é a busca da equidade, que poderíamos traduzir como: garantir o acesso a todos, mas propiciar condições para que os alunos consigam acompanhar realmente os estudos e obter resultados satisfatórios.

O indicador **Qualificação Profissional** necessariamente tem a preocupação com a **gestão pedagógica**. Uma boa equipe pedagógica e um bom corpo de professores terão a preocupação de, em primeiro lugar, fazer um bom planejamento didático, depois, de dar uma aula dinâmica e significativa. E, na sequência analisar os resultados pedagógicos alcançados, e, terminando, com o replanejamento de

novas ações, a partir da exposição dos resultados alcançados. Hoje existem várias formas de acesso aos resultados de uma avaliação, sendo perfeitamente possível mensurar exatamente em qual competência os alunos não conseguiram os resultados desejados.

Mas se consegue isso com o corpo de professores e coordenadores pedagógicos qualificados. Mais uma vez, está demonstrada assim a importância desse indicador: sem a qualificação de todos os profissionais que trabalham na escola, corre-se um sério risco de a mesma não ter o **reconhecimento social**, de não atrair novos alunos, e, principalmente, de não **fidelizar aqueles alunos que a escola já possui**. Para o Prêmio Gestão Escolar esta é uma dimensão importante:

Os indicadores de gestão de resultados são: a análise dos resultados alcançados e níveis de desempenho; a avaliação e melhoria contínua do projeto pedagógico da escola; a transparência de resultados; e identificação dos níveis de satisfação da comunidade escolar com o trabalho da sua escola. (<http://www.premiogestaoescolar.com.br/dimensoes>).

Notadamente temos assim a preocupação com o desempenho da escola, com a melhoria contínua dos projetos, a preocupação com os resultados e sua análise e o reconhecimento social da escola. Isso só se consegue com profissionais competentes. Resumindo, estabelecemos o indicador **Qualificação Profissional** por entendermos que, em primeiro lugar, é um aspecto que aparece em todos os sistemas pesquisados e nos documentos oficiais destes. Ou aparece de forma direta, estabelecendo boas práticas relacionadas a este indicador, ou nos aspectos diversos em que aparece subliminarmente, quando se conclui que, para uma escola atingir seus objetivos acadêmicos deverá, necessariamente, contar com uma equipe de alto desempenho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O lócus do nosso trabalho foi à escola particular. E nosso ponto de partida foram os fatores associados à crise nas escolas particulares, como, por exemplo: a diminuição do número de filhos por família, as crises econômicas-financeiras e seus

inevitáveis impactos no mundo da educação, o surgimento de novos players no mercado, a inadimplência, a falta da profissionalização etc.

Alguns autores, como Colombo (2004); Alves (2006); Baú (2010); Oliveira (2010); Nuzzi (2009), por exemplo, traziam à nossa reflexão que as escolas particulares conviveram durante anos num ambiente de conforto, em que praticamente não havia competição entre elas. Portanto muitas dessas escolas não elaboraram estratégias competitivas para sobreviver em tempos mais difíceis, de aumento da competição e de briga por espaço.

Considerando especificamente o mercado da educação católica, Mariucci (2011 e 2014) também nos lembra de que, neste segmento em especial, há um aspecto que merece ainda maior atenção: a crescente mercantilização da educação e as dificuldades de algumas escolas entenderem este momento. Para este autor, estas escolas possuem referenciais fundamentais orientados para os valores do Evangelho e de acordo com a categoria teológica do Reino de Deus. Portanto, se estabeleceria teoricamente uma espécie de conflito entre as iniciativas administrativas necessárias para o momento e os princípios evangélicos e cristãos para as quais estão orientadas. No entanto, mesmo estas escolas precisam sobreviver no competitivo mercado que se estabeleceu.

Retomando mais uma vez as motivações que nos levaram a este trabalho, lembramos que estamos laborando em escolas particulares há mais de 30 anos em diversas funções. Já há mais de uma década na função de gestor educacional. A observação dos destinos de algumas escolas particulares nos sensibilizara sobremaneira. Esse estudo nasce quase que como um compromisso pessoal com a escola particular.

A situação de muitas delas foi a nossa preocupação, no entanto, era necessário ir um pouco além e apresentar uma proposta positiva. Dessa forma os indicadores que propomos nascem de uma análise de autores nacionais e do Prêmio Gestão Escolar, e, de uma incursão em três países, com distintas realidades, porém que tinham em comum o fato de trabalharem com Boas Práticas nos seus sistemas educativos.

Diante desses pressupostos, a pergunta em questão: quais seriam os indicadores para os quais precisamos voltar a nossa atenção enquanto administrador ou gestor escolar? Ou seja, quais são realmente aqueles aspectos

importantes aos quais precisaremos ficar atentos na boa administração de uma escola particular?

Por isso, estudamos a realidade brasileira e o prêmio Gestão Escolar, para daí já retirarmos uma primeira proposta importante para o nosso estudo. Porém, entendemos que deveríamos estudar outros sistemas que propunham boas práticas de gestão para as escolas, que fizemos abordando a realidade chilena, mexicana e equatoriana.

Destes países retiramos uma segunda proposta relevante de bons indicadores para a boa gestão escolar, consideramos a repetição dos indicadores presentes. Desses dois olhares, nasceu, finalmente, a nossa proposta, que passaremos a destacar na sequência. Quais seriam, então, os indicadores de boas práticas de gestão, de escolas, na atualidade? Dessa forma, nosso estudo é resultado da reflexão de autores sobre a educação, das dimensões do Prêmio Gestão Escolar, de nossa experiência na docência e gestão escolar e, como literatura de apoio, do olhar para os sistemas chileno, mexicano e equatoriano, conforme a experiência na docência X sistemas Chileno, Mexicano e Equatorianos, mencionados em quadro explicativo na página 39.

O resultado do nosso trabalho chegou a quatro indicadores fundamentais para a boa gestão de escolas particulares. Nós os apresentamos por meio da figura que segue:

Quatro indicadores fundamentais para a boa gestão de escolas particulares

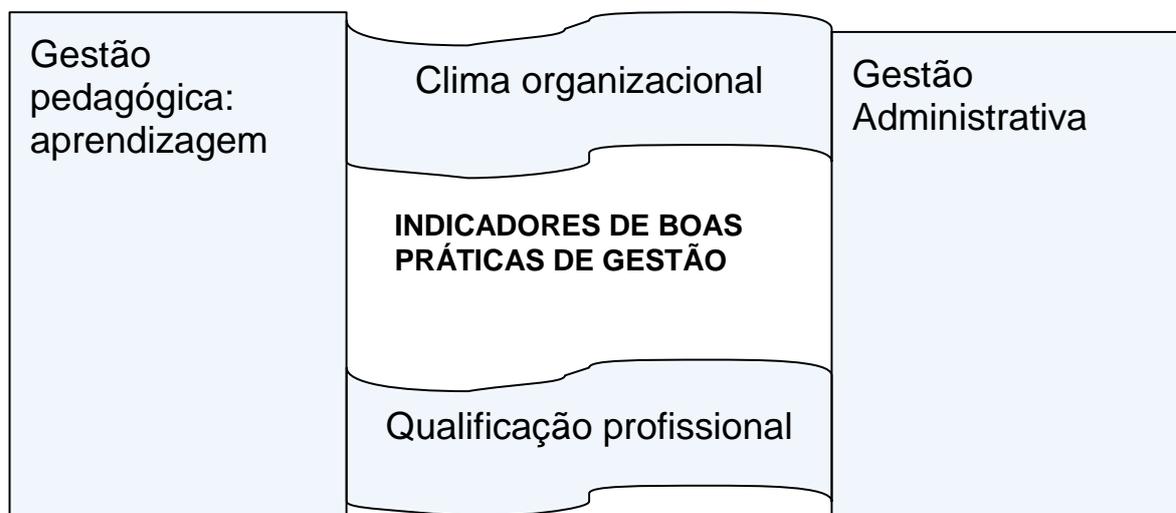


Figura 3: Quatro indicadores fundamentais para a boa gestão de escolas particulares

Fonte: Organização do autor.

Entendemos que para uma boa gestão para as escolas da atualidade é preciso atender para quatro pontos fundamentais: 1) A forma como se gere e organiza a questão pedagógica; 2) A organização dos aspectos administrativos, que darão sustentação financeira à escola; 3) A preocupação com a forma como se faz a gestão das pessoas e a atenção à forma como estas agem e reagem, que denominamos como gestão do clima organizacional; 4) O cuidado com a atração e o desenvolvimento das qualidades de todos os agentes da escola, começando pelo diretor, e, com atenção especial aos professores e à forma como ensinam.

O primeiro aspecto importante que podemos extrair do nosso estudo, é que há necessidade constante de observar o que acontece no mercado da educação no país, no Estado e no município onde se encontra a escola, e não estagnar ou ficar parado. Ignorar tendências, ou continuar a fazer mais do mesmo, deixando de observar o contexto social em mudança, poderá comprometer o bom desenvolvimento da escola.

As escolas e mantenedoras em geral precisam entender que a não profissionalização da gestão e a insistência em continuar a utilizar modelos artesanais de administração terá sempre um impacto negativo na escola. Escolas particulares vivem dos resultados auferidos de suas atividades, ou do reinvestimento dos seus dividendos, que devem sustentar a obra, independente da concepção que tenhamos a respeito desse tema. Por isso, somos totalmente a favor da busca constante da profissionalização em qualquer tipo de escola, municipal, estadual ou particular.

Como consequência desta profissionalização será necessário ainda levá-la a efeito na própria escolha do diretor e, este na condução de seus trabalhos precisará de toda a isenção possível. Logo, a boa gestão exigirá tal profissionalização que, necessariamente, para além de questões éticas, levará um bom diretor a nunca ter, por exemplo, uma intimidade exagerada com grupos ou pessoas, que lhe impeçam de tomar as decisões que precisarão ser tomadas. Portanto, na gestão escolar, é preciso profissionalização e disposição para fazer o que precisa ser feito.

O outro aspecto é a gestão calcada em números. É importante que o diretor ou a equipe gestora considerem este aspecto com muita atenção. Será necessário considerar alguns aspectos que são fundamentais: receitas, despesas fixas e/extraordinárias, porcentagem de pais inadimplentes, recuperação de exercícios

findos, o impacto da folha de pagamento, número de alunos que estão atingindo a média mínima do Enem, porcentagem de alunos que estão pelo menos no nível adequado nos simulados que foram realizados na escola, etc. Estes aspectos fazem parte da profissionalização de uma boa gestão. Será sempre necessário e importante trabalhar com base em dados concretos, em objetivos factíveis, em indicadores e em metas. Isto posto, começaremos agora a fazer as considerações finais sobre os indicadores da nossa proposta.

Na **gestão pedagógica** um primeiro cuidado que as escolas precisam tomar é o cuidado com o desenho curricular da escola. Será preciso considerar a lei vigente e as normas emanadas dos Ministérios e Conselhos públicos municipais ou estaduais. Se o que vale é a Base Nacional Comum Curricular, que assim seja. Mas é preciso articular a escola de forma coerente da Educação Infantil até o final do Ensino Médio. É preciso mostrar o que se quer pelo Projeto Político Pedagógico e isso precisa estar claro para todos.

Nesse caso, partindo dos modelos estudados, recomenda-se estabelecer de forma clara o que se quer que o aluno domine ao final de cada ciclo ou segmento escolar. Quais competências mínimas ele precisará dominar ao final, por exemplo, do fundamental I. E escrever isso, como estabelece claramente o governo Equatoriano, por exemplo. Se for uma mesma competência, como ela vai se desenvolvendo ou sendo acompanhada ao longo do processo educativo dos respectivos alunos.

Outra boa ideia que nasce dos sistemas estudados e da própria lei brasileira é a necessária preocupação para que todos os alunos efetivamente aprendam. Deve haver, neste sentido, uma preocupação toda especial, não apenas porque a escola estará cumprindo a lei, mas também por estar lidando com seres humanos que, à despeito das dificuldades que possam ter, também tem o direito ao pleno desenvolvimento. Os sistemas chileno e mexicano em geral, preocupam-se muito com a autoestima, em estimular o aluno para que se sinta capaz de aprender.

Nestes sistemas dá-se importância ao estímulo e à oferta de situações especiais de aprendizagem. As escolas particulares estão despertando para esta situação ainda, mas as escolas públicas subvencionadas do Chile e do México já tem essa preocupação. Necessariamente é preciso lembrar que, independente da consideração dos valores humanos e cristãos, e da filosofia da escola, também o resultado acadêmico dos alunos com maiores dificuldades certamente impactará nos

resultados da escola. Logo, existe assim manifesta preocupação com os alunos com maiores dificuldades de aprendizagem.

Na questão da gestão pedagógica existe ainda uma dimensão para a qual gostaríamos de chamar a atenção. Ela aparece bem nas dimensões do Prêmio Gestão Escolar e no modelo chileno. Trata-se de fazer uma gestão pedagógica com análise dos resultados educacionais. Entendemos que hoje, as avaliações de larga escala, internas e externas, são uma realidade afirmada. Como já expressamos em outro momento, é necessário que estas avaliações aconteçam para que se mensure o nível de proficiência dos alunos. Mas, não se pode parar no que os resultados mostram.

É preciso ir além e, a partir dos números, fazer propostas de intervenção, especialmente no sentido de fazer um trabalho de reforço naqueles aspectos em que os resultados mostraram que há baixo padrão de proficiência e naquelas competências em que não se alcançou pelo menos o nível adequado. No entanto, um cuidado que, especialmente as redes de ensino devem ter, é que, nas escolas em que se aplicam as avaliações de conhecimento ou os simulados, as escolas participantes tenham pelo menos a mesma grade curricular, o mesmo material e o mesmo número de horas distribuídas nas diversas áreas de aprendizagem. Caso contrário, o resultado poderá sempre ser parcial, pouco justo e com possibilidade de questionamento das partes.

O **Clima organizacional** é outro indicador que apareceu em nossos estudos. Os subindicadores: a disposição do pessoal da escola, um ambiente de trabalho com boas relações, autoestima acadêmica, motivação escolar, etc. Nossa experiência pessoal de 30 anos no trabalho em escolas particulares e os autores e sistemas pesquisados reafirmam algo que é muito importante para o bom andamento de uma escola particular: o bom ambiente de trabalho. A boa gestão de uma escola particular estará sempre atenta a este aspecto. E para isso, é preciso ficar atento aos conteúdos manifestos e latentes do grupo.

É preciso que as direções se perguntem se os professores e funcionários possuem liberdade de manifestação do que pensam, e, que espaços são proporcionados para tanto. Será necessário perceber se os professores e funcionários estão motivados e se esta motivação é mostrada nos resultados apresentados. Há necessidade de se perceber qual é o “clima” da escola: existe um clima de cooperação, de trabalho de grupo, de acolhida, de planejamento em grupo?

Em síntese, será necessário perceber se os professores e funcionários gostam da escola e se esse aspecto é percebido pelos pais e pelos alunos, que, na verdade, são os grandes beneficiados pelo bom clima de trabalho e de relacionamentos.

A **Gestão administrativa** é a preocupação com a viabilidade econômica da instituição. É o indicador que diz respeito à infraestrutura da escola. Neste sentido, as escolas particulares deverão tomar cuidado com o que dizem os números: resultado financeiro da escola, número de alunos novos e transferidos, contas fixas e variáveis, depreciação, valores investidos em reformas e construções, custos com folha de pagamento, aluguel, inadimplência, estabelecimento de parcerias, percentual de ocupação das salas, investimentos em marketing e divulgação da escola. Esse indicador não deve ser preocupação apenas do diretor escolar. Os supervisores em geral deverão pensar sempre como bons gestores, para otimização do tempo e dos investimentos. Por isso defendemos um alinhamento constante entre os aspectos pedagógicos e administrativos.

A **Qualificação Profissional** é outro indicador que resultou do nosso trabalho. Ele diz respeito à competência do gestor e de sua equipe. Ele fala da boa gestão de pessoas e do bom andamento dos processos de Gestão de Pessoas. Ele diz respeito a ter uma boa equipe pedagógica e a ter os melhores professores, para ter a melhor instrução possível, com conseqüente retenção dos alunos.

Basicamente, todos os sistemas e autores que pesquisamos (CARDELLI, 2012, VARELA, 2005; CASANOVA, 2012; BARBER, 2008; MARTINS, 2016), falam da necessidade de atrair e/ou de formar os melhores professores e os melhores funcionários possíveis. Entendemos que não é exagero dizer que a qualidade de uma boa escola é a qualidade dos professores e funcionários que atraem que mantêm e que, se necessário, forma. O ideal é atrair, pagar e manter os melhores funcionários possíveis. Mas, se isso não for possível, é necessário formar esses bons profissionais e fidelizá-los. Os processos de formação continuada poderão reforçar esta premissa.

Concluindo, é necessário ressaltar, mais uma vez, a importância de as escolas particulares darem dinamicidade à sua gestão. Não se pode parar e não há tempo para acomodações. Se a abertura da Lei permitiu que novos entrantes viessem a abalar a organização das escolas particulares, e algumas se reinventaram com esse movimento, é possível que todas elas também se reinventem para continuarem sua missão no mercado competitivo. Uma das lições que fica para as

instituições particulares, é a necessidade de constante inovação, observação do mercado, e, ações efetivas de resolução de problemas.

Os **avanços da pesquisa** certamente dizem respeito ao estabelecimento daqueles indicadores que são realmente fundamentais na boa gestão de escolas particulares da atualidade. Cada gestor (a) certamente se pergunta, no momento de assumir uma escola, as quais aspectos devem prestar atenção na condução dos destinos daquela escola que está assumindo. De certa forma, estamos dizendo a estes que é necessário prestarem atenção aos processos pedagógicos e aos aspectos administrativos, e que tenham relação com a infraestrutura. Mas também estamos afirmando a importância de se observar atentamente o clima organizacional e, favorecer o quanto for possível a formação permanente. Logo, nossos indicadores, nascidos do percurso investigativo, ajudam a estabelecer alguns aspectos para os quais será necessário prestar atenção na condução de escolas da atualidade.

Uma das **limitações** da pesquisa foi a de não termos tido tempo hábil, até porque este não era o nosso objetivo principal do nosso estudo, para traçarmos o perfil profissional necessário, ou mais adequado, de quem efetivamente fará parte da trama organizativa da equipe gestora de uma escola particular, e, que trabalhará a partir dos indicadores apontados. Por exemplo, qual seria o perfil ideal de um gestor e sua equipe a partir destes indicadores? Ou, qual seria o perfil ideal de professores e funcionários, dentro das perspectivas apontadas por nosso trabalho? Sabemos que esta é uma variável importante na boa gestão de uma escola particular, mas este não era, obviamente, o objetivo desta investigação.

A **questão que fica em aberto** para novas investigações com nossos resultados são: dentro de cada indicador, quais são realmente os aspectos fundamentais por ordem de importância? Porque é preciso lembrar que cada escola é uma realidade diferente, e dentro de cada indicador, haverá aqueles aspectos que são mais urgentes do que os outros. Logo, este seria um estudo para aprofundamento futuro: traçar o perfil das escolas particulares e, dentro deste perfil, fazer a adequação necessária dos indicadores apontados por nossos estudos.

Concluimos nossa reflexão lembrando mais uma vez os indicadores resultantes do nosso estudo: gestão pedagógica, gestão administrativa, clima organizacional e formação profissional. São quatro indicadores que exigem atenção na gestão de escolas particulares. É importante que estes indicadores sejam

evidenciados, então, no Projeto Político Pedagógico e no Planejamento Estratégico da instituição. E, da mesma forma, estejam nos discursos e nas práticas da comunidade educativas.

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, Mônica. Colegiado Escolar: **Espaço de Participação da comunidade**. São Paulo: Cortez, 2003.

Agencia de Calidad de la educación (CHILE): <http://www.agenciaeducacion.cl/>

ALVES, Manoel. **Perspectivas da Escola Católica no Brasil**. Bauru, SP: Edusc, 2006.

ALVES, Manoel. Perspectivas para o ensino católico no Brasil. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 6, núm. 19, septiembre-diciembre, 2006, p. 127-140.

AMORIM, António. Gestor escolar inovador: educação da contemporaneidade. **Revista Lusófona de Educação**, vol. 35, p. 67-82.

ÂNGELO, Ricardo de Sousa. A natureza política da gestão escolar e as disputas pelo poder na escola. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17 n. 49, p. 159-174, jan.-abr. 2012.

ARAÚJO, Gisela Marques. **Fatores determinantes para o sucesso escolar**. Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Especialização MBA Executivo em Liderança e Gestão Organizacional, da Universidade do Sul de Santa Catarina. Jundiaí, Universidade do Sul de Santa Catarina, 2017.

ARAUJO, Ícaro Matheus. **Gestão democrática: uma discussão sobre seus princípios e Mecanismos**. Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Pedagogia. Caicó/RN. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2017.

BARBER, Michael; MOURSHED, Mona. **Cómo hicieron los sistemas educativos com mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos**, julio, 2008. PREAL (Programa de Promoción de la Reforma Educativa em América Latina e Caribe. Provincia Santiago, Chile.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 1977.

BARRERA, Teresita de Jesús Rendón Huerta. El servicio público de educación básica em México¹. **Revista ibero-americana para la Investigación y el Dessarroll Educativo**. ISSN 2007 – 7467. Vol 6, Núm.11; Julio-Diciembre 2015.

BARROS, Clarície Novaes Valgueiro; MOURA, Jocimara Santos de; BRANDÃO, Niuvania Layze Muniz; ALEXANDRE, Lucimara Araújo Campos. **A Influência da Reforma Gerencial sobre a Cultura Organizacional no Âmbito da Gestão Escolar.** *Rev. Psic.* V.11, N. 37. 2017 - Edição eletrônica disponível em: <http://idonline.emnuvens.com.br/id>. Acesso em 24 maio 2018.

BOURDIEU, Pierre. **Espaço social e espaço simbólico.** In: _____. Razões práticas. Sobre a teoria da ação. Campinas, SP: Papirus, 1996.

BRANDÃO, Marisa. **Sobre a educação mexicana hoje: a “qualidade” capitalista avança, mas os trabalhadores conscientes e organizados resistem.** *Marx e o Marxismo*, v.2, n.2, jan/jul 2014.

BRASIL. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas.** Brasília, DF: Ministério da educação, 2007b.

BRASIL. **MEC Ministério da Educação, Educação online. Parâmetros Curriculares Nacionais Adaptações Curriculares.** Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br> >. Acesso em: 18 abr. 2007.

BRIGHOUSE, Tim; WOODS, David. **Como fazer uma boa escola.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

BAÚ, Álvaro Luiz; GRISARD, Luiz Antônio. **Gestão Escolar Integrada.** Curitiba: Ed. Positivo, 2010.

CALDERÓ, Adolfo Ignacio. **Fatores de elevado desempenho escolar: tendências da literatura ibero-americana.** Educere (XII Congresso Nacional de Educação). PUCPR 26 a 29/10/2015.

CAMPOS, Anna Maria. **Accountability: quando poderemos traduzi-la para o português?** *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, fev./abr.1990.

CANTÓN Mayo, Isabel. **La estructura de las organizaciones educativas e sus múltiples implicaciones.** *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, vol. 17, núm. 2. Agosto.2003, pp. 139-165. Univesidad de Zaragoza, Zaragoza, Espanha.

CARDELLI, Douglas Teixeira; ELLIOT, Ligia Gomes. **Avaliação por diferentes**

olhares: fatores que explicam o sucesso de escola carioca em área de risco. Ensaio: aval. Públ. Educ.. Rio de Janeiro, v.20,n. 77,p. 769-798, out./dez.2012.

CASANOVA, Ma Antonia. **El diseño curricular como fator de calidad educativa**. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (2012) – Volumen 10, número 4.

CASTILLO, Patrícia; GONZÁLES, Alejandra; PUGA, Ismael. **ESTUDOS Pedagógicos XXXVII**, n. 1: 187 – 206, 2011.

CASTRO, Gilda de. **Professor Submisso, Aluno Cliente: reflexões sobre a docência no Brasil**, São Paulo: DCPA, 2003.

CASTRO, Marta Luz Sisson de. **Formação do Diretor de Escola do Estado do Rio Grande do Sul: implicações para a prática**. Educação, v. 32, n. 2, p. 114-121, maio/ago, 2009.

CHANLAT, Jean-François. **Gestão Empresarial: uma perspectiva antropológica**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CHARLOT, Bernard. **A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber**. Revista Brasileira de Educação, vol.11, nº 31, jan/abr. 2006.

CHIAPPA, Rosemar Ramos. **Sucesso escolar na rede municipal de Porto Alegre / RS – Fatores e possibilidades**. Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul Porto Alegre. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2010.

COLLIONE, Gislaine; PEIXOTO, Quele; MACEDO, Renata. **Gestão na escola: dos empecilhos à gestão participativa**. Revista Educação por Escrito, v.4, n.1, jul. 2013.

COLOMBO, Sônia Simões et al. **Gestão educacional: uma nova visão**. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

CUNHA, Máira D. **O uso das TICS em sala de aula: A voz dos professores das escolas públicas do Estado de São Paulo**. Araraquara: Unesp, 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Gestão democrática da educação em tempos de contradição.** In: Anais Anpae 2007, p.01-12. Disponível em: < http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/65.pdf >. Acesso em: 20 jun. 2012.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **O público e o privado na educação brasileira contemporânea: posições e tendências.** Cad. Pesq. São Paulo, n.81, p.33-44, maio 1992.

DELORS, Jacques et. al. **Educação: um tesouro a descobrir.** São Paulo: Cortez: Unesco, 2000.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. **A Qualidade da Educação: conceitos e definições.** Série Documental Textos para discussão. Brasília-DF: MEC - Ministério da Educação. INEP -Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

EQUADOR [S/N]. **Estándares de Calidad Educativa.** Aprendizaje, Gestión Escolar, Desempeño Profesional e Infraestructura. (Ministerio de educación), 2017.

EQUIDADE, políticas e financiamento da educação pública 177.

FOLHA DE SÃO PAULO. **No topo de ranking,** ES alavanca ensino médio sem reinventar a roda. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/fac-simile/2018/09/10/>. Acesso no dia 10/09/18.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Pais comentam como escolheram as escolas de seus filhos.** Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/fac-simile/2018/09/09/>. Acesso em 11 maio 2018.

FUJITA, Isac Kiyoshi. **A gestão participativa na educação pública brasileira: desafios na implantação e o perfil do gestor.** ENIAC Pesquisa, v. 4, n. 2, jul. - dez. 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Ed. Atlas S/A, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa..** São Paulo: Ed. Atlas S/A, 2010.

GOROSAVE, Gema López, GARDUÑO, José Ma. E. SLATER, Scharles L. REICE, **Como Resolver Los Problemas Los Directores Eficaces? Um estudo de diretores de primaria mexicanos em su primer año de servicio.** Revista Electrônica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación, 2007, Vol 5 No. 5E.

GRICOLI, Josefa A. G; TEIXEIRA Leny R. M.; VASCONCELLOS, Mônica. **A escola como locus de formação docente: uma gestão bem-sucedida.** Cadernos de Pesquisa, v. 40, n. 139, p.237-256, jan./abr. 2010.

HOY, Vayne K; MISKEL, Cecil G. **Administração Educacional**, 9. ed. Porto Alegre: AMGH, 2015.

IANNONE, Leila Rentroia. **A Organização Escolar Em Novas Versões.** Revista E-Curriculum, v. 1, n. 2, junho de 2006. Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculum>. Acesso em: 20 de jun. de 2017.

KRAWCZYK e VIEIRA, Vera Lúcia. **A reforma educacional no México e no Chile: apontamentos sobre rupturas e continuidades.** Educar, Curitiba, n.22, p. 77-98, 2003. Editora UFPR.

KRAWCZYK, Nora. **Educação & Sociedade**, ano XX, n. 67, agosto de 1999.

LEVY, Pierre. **A revolução contemporânea em matéria de comunicação.** In: Revista FAMECOS. p. 37 a 49. Porto Alegre: PUC, 1998.

LIBANEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIMA, Carla da Conceição de. **Gestão democrática ou gerencial: qual é o papel dos gestores escolares?** In: Equidade, políticas e financiamento da educação pública, v. 6, n. 1, p. 167-175, 2016.

LIMA, João de. **Gestão e cultura de resultados: o modelo para gerir e liderar pessoas realizadas e empresas vencedoras.** Editora Gente, São Paulo, 2015.

LIMA, Roberta de Abreu. **Trincheiras de bom ensino: Escolas municipais do Rio de Janeiro, Escolas do amanhã.** Disponível em: <http://www.stellabortoni.com.br/index.php/3053-boas-escolas-situadas-em-areas-de-risco-no-rj>. Acesso em 20 jul 2018.

LONGO, Rsoy Mary Juliano. **Gestão da Qualidade: evolução histórica, Conceitos Básicos e Aplicação na Educação.** Janeiro de 1996, Brasília. (Trabalho apresentado no seminário “Gestão da Qualidade na Educação: Em busca da Excelência”, no Centro de Tecnologia de Gestão Educacional, SENAC – SP.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional – Uma questão paradigmática.** Vol. I – Série: Cadernos de Gestão, 8. ed. Petrópolis, RJ. 2008.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional.** Vol. II – Série: Cadernos de Gestão, 9. ed. Petrópolis, RJ. 2013.

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa.** Vol. III – Série: Cadernos de Gestão, 11. ed. Petrópolis, RJ. 2013.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática.** Vol. I – série Cadernos de Gestão, 8. ed. Petrópolis, RJ: 2015.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Positivo, 2009, p.144. Disponível em: < http://www.fundacoes.org.br/uploads/estudos/gestao_escolar/dimensoes_livro.pdf >. Acesso em: 12 abr. 2014.

LUCKESI, Cipriano C. **avaliação da aprendizagem escolar.** Ed. Cortez, São Paulo, 2006.

MANTOVANI, Ana Margô. **Aprendizagem colaborativa na educação escolar: novas perspectivas para o processo de ensinar e aprender.** Revista Digital da CVA – Ricesu, ISSN 1519-8529, v. 8, n. 30, dez./2013.

MARCUSE, Herbert. **Guerra, tecnologia e fascismo.** São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados.** 7. ed. São Paulo: Ed. Atlas S/A., 2013.

MARÍN, José Pablo Arellano. **A qualidade da educação no Chile: prioridades estratégicas para melhorar.** *Diálogo Político*, p.165-188, Buenos Aires: KAS, 2006.

MARTINS, Edivaldo Cesar Camarotti e CALDERÓN, Adolfo Ignacio. **Boas práticas escolares e avaliação em larga escala: a literatura ibero-americana em questão.** *Est. Aval. Educ.* São Paulo, v. 26, n. 62, p. 264-293, maio/ago.2015.

MARTINS, Edivaldo Cesar Camarotti; CALDERÓN, Adolfo Ignacio. **Boas práticas e elevado desempenho escolar em contexto de vulnerabilidade social com referência aos resultados do IDEB.** *Educação em Debate*, Fortaleza, anos 35-38 – nº 66-71; jul/dez, 2013, jul/dez.2014, jan/jun.,jul/dez.2015, jan/jun.2016.

MARIUCCI, Sérgio Eduardo. **O mercado da Educação e a Escola Católica – uma abordagem sobre as mudanças na Política de Gestão Educacional nas Escolas Católicas do Brasil.** Dissertação. (Mestrado em Educação). PUC/RS, Porto Alegre, 2011.

MARIUCCI, Sérgio Eduardo. **A formação de gestores e a qualidade da educação nas escolas católicas da Arquidiocese de Porto Alegre.** Tese (Doutorado em Educação). PUCRS, Porto Alegre, 2014.

MILITÃO, Andréia Nunes. **A complexidade da administração/Gestão escolar: limites e possibilidades.** Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP/Campus de Presidente Prudente. Presidente Prudente, 2015.

MOLINA, Tabitha. **O papel de gestor nas Instituições de Ensino.** Anais eletrônicos da III Jornada de Educação e Linguagem/ III Encontro dos Programas de Mestrado Profissional em Educação e Letras e XII Jornada de Educação de Mato Grosso do Sul/2018.

MORAN, José. **Novas tecnologias e o reencantamento do mundo.** *Revista Tecnologia Educacional*, vol. 23, n.126, setembro - outubro, p. 24-26, 1995.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência.** Bertrand Brasil, 82. ed. Rio de Janeiro: Brasil, 2005.

MURAD, Afonso. **Gestão e espiritualidade: uma porta entreaberta.** 5. ed. São Paulo: Paulinas, 2012.

MURRILO TORRECILLA, F, Javier. **La investigación em eficacia escolar y mejora de la escuela como motor para el incremento de la calidad educativa em iberoamérica.** REICE. *Revista iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio*

em Educación, Vol. 3, núm.2, p. 1 – 11. 2005.

NETO, Américo Rodrigues de Almeida. **Contradições na gestão da educação: entre o processo e o produto.** Revista Educação e Emancipação, v. 10, n. 2, maio/ago., p. 278 – 298, 2017.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **As organizações escolares em análise.** Lisboa/Portugal: Publicações Don Quixote Ltda, 1995.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **As organizações escolares em análise.** Lisboa/Portugal: Publicações Don Quixote Ltda, 1999.

NUZZI, Ronaldo. **8 estratégias imprescindíveis para o sucesso de uma Instituição de Ensino.** Campinas, SP: Editora do Autor 2009.

OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. F.; AUGUSTO, M. H. **Políticas de responsabilização e gestão escolar na educação brasileira.** LINHAS CRÍTICAS, Brasília, DF, v. 20, n. 43, p. 529 – 548, set./dez. 2014.

PAIXÃO, Lourivete Brito da. **O olhar do diretor sobre a sua função.** ESSE – Politécnico do Porto, abr./ 2017.

PAIXÃO, Lourivete Brito da. **O olhar do diretor escolar sobre sua função.** Dissertação. (Mestrado em estudos profissionais especializados em educação). Escola Politécnica do Porto, Portugal, abril 2017.

PARO, Vitor Henrique. **Crítica da Estrutura da Escola.** São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Administração escola:** Introdução crítica. 16. ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Administração escolar:** Introdução crítica. 17. ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Formação de gestores escolares: A atualidade de José Querino Ribeiro.** Educação e Sociedade, vol. 30, n. 107, p. 453-467, maio/ago. 2009.

_____. **Diretor escolar: educador ou gerente?** V. 56 – São Paulo: Cortez, 2015.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Ed. Artmed, Porto Alegre, 2000.

Prêmio Gestão Escolar. <http://www.premiogestaoescolar.com.br/>.

PRENSKI, Marc. **A escola deve ser o lugar de encontrar soluções para o mundo real**. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/a-escola-dever-ser-lugar-de-encontrar-solucoes-para-mundo-real-diz-educador-21596775>. Acesso em 10 de outubro de 2018.

PURYEAR, Jeffrey M. **Educação na América Latina: problemas e desafios**. In. **Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe**. Santiago do Chile, Chile.

QUEIROZ, Maria Ireide Andrade de. **O fracasso neoliberal na gestão escolar**. Educação Temática Digital, v.8, n. 2, p. 111 – 125, jun. 2007 – ISSN: 1676-2592.

QUINTERO J.; MUNÉVAR Ra; MUNÉVAR Fi. **Nuevas tecnologías, nuevas enfermedades en los entornos educativos**. Hacia promoc. Salud, vol. 20, n. 2, 2015.

RIBEIRO, Vanda Mendes; GUSMÃO, Joana Borges Buarque. **Uma leitura dos usos dos indicadores da qualidade na educação**. Cadernos de Pesquisa, v. 40, n. 141, p. 823-847, set/dez.2010.

RISCAL, S.A. **Gestão democrática no cotidiano escolar**. São Carlos: EdUFSCar, 2009.

ROJAS, Mirella del Pilar Vera Rojas. **Reformas educativas em Ecuador**. Boletín virtual – agosto – vol. 4-8 ISSN 2268-1536.

ROSA, Clóvis. **Gestão Estratégica Escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

SANÁBIO, Marcos Tanure; MAGALDI, Carolina Alves; MACHADO, Carla Silva. Gestor escolar empreendedor: uma breve reflexão teórica sobre empreendedorismo e capital social. **Revista Equidade, políticas e financiamento da educação pública**, v.6, nº 1, p.131-149, 2016.

SANTOS, Fabiano Antonio dos. Do global ao local: a implantação das políticas de responsabilização docente, gestão gerencial e avaliação por resultados. **Acta Scientiarum. Education**, v. 38, n. 3, p. 293-302, July-Sept, 2016.

SANTOS, Jean Mac Cole Tavare; SILVA Maria Kélia da. **Considerações sobre ensino de qualidade: perspectiva docente na prática escolar**. EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação, v. 4, n. 8, p. 96-114, mai. / ago., 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. Ed. Cortez, 1987.

SCHEERENS, Jaap. **Melhorar a eficácia das escolas**. UNESCO. Edições ASA, 2004.

SILVA, Deborah Breda da; MARTINS, Silvana Neumann; CASTOLDI, Aline Diesel, Natanael Pedro. **A formação de professores para a gestão escolar: diversos olhares**. Revista signos. Lajeado, ano 38, n. 1, 2017. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/1263>. Acesso em: 31 jun 2018.

SILVA, Adriano Larentes da. **O ensino por competência no México e o papel dos organismos internacionais**. Revista Brasileira de Educação v. 23 e 2300004, 2018.

SILVA, Camila Gonçalves. **Gestão democrática da educação: algumas reflexões teóricas. Equidade, políticas e financiamento da educação pública**. p. 177-185, 2017.

SILVA, Gilberto Ferreira da. CASAGRANDE, Cledes Antônio; PAULY, Evaldo Luis. **Sobre processos de gestão escolar desde a perspectiva de educadores gestores em uma rede privada de educação**. Revista Intersaberes, vol.12 nº 25. P. 152-166. 2017.

SILVA, Maricinéia Pereira Meireles da; RIBEIRO, Lêda Maria; NETO, Silvestre Prado de Sousa. **A Instituição Escolar é uma Organização que aprende?** Cadernos UniFOA, edição nº 08, p. 21-28, dez. 2008.

SOUSA, Ângelo Ricardo de. **Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática**. Educação em Revista, v. 25; n.03, p.123-140; dez. 2009.

SOUSA, S. A. **Gestão escolar compartilhada: democracia ou descompromisso?** São Paulo: Xamã, 2001.

SOUSA, Vanessa Rocha Lima e; SOUSA Thiago Silva; SOUSA Ranniéry Mazzilly Silva de; CARNEIRO, Alexandre de Freitas. **Liderança como Fator de Sucesso na Gestão Escolar: Estudo de Caso numa Escola Privada na Região Norte de Portugal.** Organizações em contexto, São Bernardo do Campo, vol. 13, n. 25, p. 121-173, jan. -jun. 2017.

SPAGNOLO Carla; MANTOVANI, Ana Margô. **Aprendizagem colaborativa na educação escolar: novas perspectivas para o processo de ensinar e aprender.** Revista Digital da CVA - Ricesu, vol. 8, n. 30, p. 01 a 10, dez 2013.

RISSI, Lorena Mariane Santos ET ALL. **A educação Chilena sob a lógica de mercado vista como vitrine para a América Latina.** EDUCERE, Formação de professores: contextos, sentidos e práticas. ISSN 2176-1396. (p. 1290-1301).

SOUSA, Ângelo Riocard de. **A natureza política da gestão escolar e as disputas pelo poder na escola.** Revista Brasileira de Educação v. 17, n. 49, jan. – abr, 2012.

TEIXEIRA, Betina Waibrich Marin & SIQUEIRA, Sílvia de. **A relação entre gestão escolar e a motivação de professores.** EBR – Educação em Revista, vol. 3, n.1, 20.

TEIXEIRA, Betina Waihrich Marim; SIQUEIRA, Sílvia de. **A Relação Entre Gestão Escolar e a motivação de professores.** EBR – Educação Básica Revista, vol.3, n.1, p. 197-206 2017.

TRIGO, João Ribeiro; COSTA, Jorge Adelino. **Liderança nas organizações educativas: a direção por valores.** Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 16, n. 61, p. 561 – 582, out./dez. 2008.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Ed. Atlas S/A, 1987.

UNESCO. **Projecto Regional de Indicadores Educativos.** Alcanzando las metas educativas: Informe Regional. Santiago de Chile, 2003.

UNICEF, PNDUD, INEP, Seb/MEC (coordenadores). **Indicadores de qualidade em educação.** Ação Educativa – São Paulo – Ação Educativa, 2007, 3. ed. Ampliada.

VARELA, Armando Loera. **Buenas Práctica de Gestión Escolar y Participación Social em las Escuelas PEC.** Heurística Educativa, 2005, (Chihuahua C.P., México).

VIEIRA, Thomaz Alexandre et al. **Gestão Educacional e Tecnologia**. São Paulo: Avercamp Editora, 2003.

ZUIN, Vânia Gomes; ZUIN, Antônio Álvaro Soares. **A formação no tempo e no espaço da internet das coisas**. Educação e Sociedade, v. 37, nº. 136, p.757-773, jul. - set., 2016.