

idp

idn

MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

**GESTÃO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL II EM
SALVADOR - BA: UMA ANÁLISE DE VARIÁVEIS
INTERVENIENTES**

REUVAN SODRÉ DE OLIVEIRA

Brasília-DF, 2022

REUVAN SODRÉ DE OLIVEIRA

GESTÃO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL II EM SALVADOR - BA: UMA ANÁLISE DE VARIÁVEIS INTERVENIENTES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Administração Pública, do Instituto Brasileiro de Ensino, Desenvolvimento e Pesquisa, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Orientador

Professor Doutor Alexander Cambraia Nascimento Vaz

Brasília-DF 2022

REUVAN SODRÉ DE OLIVEIRA

GESTÃO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL II EM SALVADOR - BA: UMA ANÁLISE DE VARIÁVEIS INTERVENIENTES

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública do Instituto Brasileiro de Ensino, Desenvolvimento e Pesquisa como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Administração Pública.

Aprovado em 28 / 06 / 2022

Banca Examinadora

Prof. Dr. Alexandre Cambraia Nascimento Vaz – Orientador

Prof. Dr. Felipe Lopes da Cruz

Prof. Dr. Marcos Antônio Santos de Pinho

-
- O48g Oliveira, Reuvan Sodré de
Gestão escolar no ensino fundamental II em Salvador - BA: uma análise de
variáveis intervenientes / Reuvan Sodré de Oliveira. – Brasília: IDP, 2022.
- 85 p.: il. Color.
Inclui bibliografia.
- Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação) – Instituto Brasileiro de
Ensino, Desenvolvimento e Pesquisa – IDP, Mestrado Profissional em
Administração Pública, Brasília, 2022.
Orientador: Prof. Dr. Alexandre Cambraia Nascimento Vaz.
1. Gestão escolar. 2. Ensino Fundamental II. 3. Variáveis intervenientes. I.
Título.

CDD: 341.27

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Ministro Moreira Alves
Instituto Brasileiro de Ensino, Desenvolvimento e Pesquisa



DEDICATÓRIA

A minha mãe, Edméa Sodré de Oliveira, e a minha esposa, Valquíria Claudete Machado Borba.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Alexandre Cambraia Nascimento Vaz pelo direcionamento da minha pesquisa e pelas contribuições.

Aos professores Dr. Felipe Lopes da Cruz e Dr. Alessandro de Oliveira Gouveia Freire pelas contribuições e sugestões feitas na banca de qualificação.

A minha esposa, pela leitura crítica e atenta do texto assim como pelo apoio e incentivo à continuidade dos meus estudos na pós-graduação.

A Marcos Pinho, pela longa caminhada conjunta em gestão escolar, com quem aprendi muito nos meus mais de dez anos como gestor escolar na Bahia.

RESUMO

O Esta dissertação busca responder à questão: em que medida o nível de gestão interfere nos resultados da escola? O objetivo geral é situar as configurações da gestão escolar e seu impacto na educação a partir da análise das seguintes variáveis intervenientes em três escolas públicas estaduais de Salvador - BA: formação gestora e docente; equipe pedagógica; número de alunos por sala de aula; rede física; recursos estaduais e federais. Para isso, nossos objetivos específicos são: levantar e analisar dados sobre as seguintes variáveis intervenientes: formação gestora e docente; equipe pedagógica; número de alunos por sala de aula; rede física; recursos estaduais e federais; e verificar se há uma possível correlação entre essas variáveis e os resultados da escola. Partimos da seguinte hipótese: há uma correlação entre as variáveis intervenientes e o desempenho dos alunos. A pesquisa proposta é descritiva, abrangendo um estudo de caso e documental, seguindo uma abordagem quali-quantitativa. Como instrumento de pesquisa, foi aplicado um questionário com três diretores de escolas públicas de Salvador – BA que contemplam o Ensino Fundamental II, vinculados à rede estadual de educação. Também foi feito um levantamento de dados junto às escolas e à Secretaria de Educação da Bahia, realizado no segundo trimestre de 2022. Os dados encontrados sobre as variáveis intervenientes mostraram que o desempenho escolar das escolas pode estar sendo afetado pelos problemas encontrados em relação à equipe pedagógica, ao número de alunos por sala de aula, à rede física e aos recursos estaduais e federais.

Palavras-chaves: Gestão escolar. Ensino Fundamental II. Variáveis intervenientes

ABSTRACT

This dissertation seeks to answer the question: to what extent does the level of management interfere with school results? The general objective is to situate the configurations of school management and its impact on education from the analysis of the following intervening variables in three state public schools in Salvador - BA: manager and teacher training; teaching team; number of students per classroom; physical network; state and federal resources. For this, our specific objectives are: raise and analyze data on the following intervening variables: number of students per classroom; manager and teacher training; teaching team; physical network; state and federal resources; and check whether there is a possible correlation between these variables and school results. We start from the following hypothesis: there is a correlation between the intervening variables and student learning. The proposed research is according to the descriptive approach, being a case study and documentary study, following a qualitative, quantitative approach. As a research instrument, a questionnaire has been conducted with five principals of elementary public Schools II in Salvador - BA linked to the state education network and data collection with schools and the Department of Education of Bahia, which took place in the beginning of 2022. The data found on the intervening variables showed that the school performance of schools may be affected by the problems encountered in relation to the pedagogical team, the number of students per classroom, the physical network and state and federal resources.

Keywords: School management. Elementary Public School II. Intervening variables.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADE	Arranjo de Desenvolvimento de Educação
ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
APG	Assessoria de Planejamento e Gestão
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CODES	Coordenação de Desenvolvimento de Educação Superior
COMGED	Comitê de Gestão Educacional
CONSED	Conselho Nacional de Secretários da Educação
COPE	Coordenação de Projetos Especiais
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica
MEC	Ministério da Educação
NTE	Núcleos Territoriais de Educação da Bahia
OECD	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PEE	Plano Estadual de Educação
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNAE	Programa Nacional de Alimentação
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PRADIME	Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais da Educação
PRES	Programa Retorno Escolar Seguro
PROGESTA	Programa de Capacitação a Distância para Gestores
O	
SAEB	Secretaria de Administração
SEC	Secretaria de Educação

SEPLAN	Secretaria de Planejamento
SGINF	Superintendência de Gestão da Informação Educacional
SUDEPE	Superintendência de Recursos Humanos da Educação
SUPEC	Superintendência de Planejamento e Organização da Rede Escolar
SUPED	Superintendência de Políticas para a Educação Básica
SUPROF	<i>Superintendência de Desenvolvimento da Educação profissional</i>
TALIS	Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação

LISTA DE QUADROS

Quadro 1

Concepções de gestão.

34

Quadro 2

Formação dos gestores

49

Quadro 3

Formação dos professores (Conforme maior título)

51

Quadro 4

Recursos recebidos nos últimos três anos

60

Quadro 5

Síntese das variáveis intermitentes

61

LISTA DE FIGURAS

Figura 1

Organograma da Secretaria de Educação da Bahia.

37

Figura 2

NTE

40

Figura 3

Evolução Ideb escola 01

62

Figura 4

Evolução Ideb escola 02.

63

Figura 5

Evolução Ideb escola 03

64

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	GESTÃO EDUCACIONAL PÚBLICA NO BRASIL	22
2.1	O PAPEL DO GESTOR	25
2.2	FORMAÇÃO DE GESTORES	27
2.3	GESTÃO ESCOLAR: VARIÁVEIS	29
3	O OFICIAL DE JUSTIÇA, UM BUROCRATA DE NÍVEL DE RUA	33
3.1	GESTÃO ESCOLAR NA BAHIA	36
3.2	NÚCLEOS TERRITORIAIS DE EDUCAÇÃO	39
4	A GESTÃO ESCOLAR EM SALVADOR - BA: VARIÁVEIS INTERVENIENTES E SEU IMPACTO NA EDUCAÇÃO	44
4.1	PERCURSO METODOLÓGICO	45
4.2	FORMAÇÃO DO GESTOR	47
4.3	FORMAÇÃO DOCENTE	50
4.4	EQUIPE PEDAGÓGICA	52
4.5	NÚMERO DE ALUNOS POR SALA DE AULA	53
4.6	REDE FÍSICA	55
4.7	RECURSOS ESTADUAIS E FEDERAIS	57
4.8	VARIÁVEIS INTERVENIENTES E IDEB ESCOLAR: POSSÍVEIS RELAÇÕES	61
	CONCLUSÃO	67
	REFERÊNCIAS	71
	APÊNDICE	76



1

INTRODUÇÃO

A educação básica no Brasil apresenta dados que demonstram seu insucesso, ou seja, não atingimos um nível desejado na formação de nossos alunos. O PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, a ANA¹ – Avaliação Nacional da Alfabetização, e o IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, por exemplo, apresentam no cenário brasileiro médias baixas, aquém do que é esperado.

Em termos de Administração Pública, isso significa, entre tantas questões, que a gestão da educação básica está falhando. Municípios e Estados não estão atendendo às demandas de uma educação de qualidade, mesmo havendo várias políticas públicas² criadas pelo Ministério da Educação – MEC para a educação básica³.

A ANA de 2016, em termos de leitura, que apresenta 4 níveis na avaliação, mostrou que a maioria dos estudantes está nos níveis 2 e 3 da escala de leitura (33% e 32%). Nestes níveis, espera-se a compreensão de textos simples (nível 2) e de textos mais longos e complexos no nível 3, relacionando informações no texto e fazendo inferências.

¹ A ANA, um dos instrumentos do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), avalia os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa, a alfabetização em matemática e as condições de oferta do ciclo de alfabetização das redes públicas. Passam pela avaliação todos os estudantes do terceiro ano do ensino fundamental matriculados nas escolas públicas no ano da aplicação da avaliação. Em 2016, os testes da ANA foram aplicados para 2,5 milhões de estudantes, de 50 mil escolas e 100 mil turmas. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/36188> . Acesso em: 20 abr. 2021.

² As políticas públicas de educação são programas ou ações que são criadas pelos governos para colocar em prática medidas que garantam o acesso à educação para todos os cidadãos. Além de garantir a educação para todos também é função das políticas públicas avaliar e ajudar a melhorar a qualidade do ensino do país. As políticas públicas educacionais são ligadas a todas as medidas e decisões que são tomadas pelo governo em relação ao ensino e à educação no país.

³ Algumas políticas públicas para a educação são: Programa Brasil Alfabetizado; Educação para Jovens e Adultos – EJA; Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC; Programa Universidade para Todos - PROUNI; MEDIOTEC; Programa Escola Acessível; Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas - PROLIND; Programa Caminho da Escola; Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEB; Educação em Prisões; Programa Brasil Profissionalizado.

Em relação à escrita, os dados mostram que 58% dos alunos estão no nível 4, em uma escala de 5 níveis. Já em matemática, a maioria está no nível 2 (31%).

Como podemos verificar, o Brasil está longe de atingir seus objetivos nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O PISA 2018 trouxe dados que também mostram baixo desempenho dos alunos brasileiros em leitura matemática e ciências em uma comparação com 78 países também avaliados. Os resultados mostraram que “[...] 68,1% dos estudantes brasileiros, com 15 anos de idade, não possuem nível básico de matemática, o mínimo para o exercício pleno da cidadania. Em ciências, o número chega a 55% e, em leitura, 50%. Os índices estão estagnados desde 2009.” (INEP/MEC, 2019).

O cenário a partir desta avaliação é de um país que não atinge os objetivos da educação básica, pois seus cidadãos não dominam o mínimo esperado em disciplinas basilares para a prática da cidadania:

Tendo em vista esses e outros resultados negativos de avaliações nacionais, o MEC apresentou algumas ações para mudar a realidade da educação brasileira, iniciando com medidas que acredita(va) impactar na melhoria dos resultados. Entre estas medidas podemos citar: o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, uma proposta em que 54 escolas municipais e estaduais passam, a partir de 2020, por uma mudança para uma nova forma de gestão “[...] que será compartilhada por professores e militares aposentados. A proposta é melhorar a disciplina em sala de aula, evitando que o docente gaste tempo para começar a aplicar o conteúdo; reduzir a evasão escolar; enfrentar questões ligadas ao bullying e a todo tipo de violência”; o Ensino Médio em Tempo Integral; o Ensino Fundamental em Tempo Integral; o Novo Ensino Médio, com carga horária ampliada de 4 para 5 horas diárias e com conteúdos adaptados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC); a Educação em Prática: um “[...] programa que incentiva instituições do ensino superior a abrirem suas portas e ofertarem conteúdos, professores e espaços físicos, como laboratórios, para alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e do ensino médio aliarem a educação à prática” e o Educação Conectada: programa que tem por objetivo “[...] levar internet aos estudantes e à comunidade local, conectando 100% das escolas urbanas aptas a receber conexão. Outras 8 mil escolas em áreas rurais também serão beneficiadas com a web até o fim do ano. É

uma ação importante para inserir os estudantes em uma nova realidade, com mais acesso à informação.” (INEP/MEC, 2019).

Contudo, todas estas ações não foram pensadas a partir de uma gestão integrada, uma gestão federal que estivesse articulada com estados e municípios. Muitas delas, a exemplo da militarização da educação, vêm sofrendo críticas severas por parte da sociedade e da comunidade escolar e acadêmica. A BNCC⁴ - Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) também têm sido alvo de críticas por parte de pesquisadores renomados das mais variadas e conceituadas instituições universitárias do Brasil. E a gestão de cada uma das ações propostas apresenta um nível de complexidade que exigiria uma integração entre os entes federados de forma a pensar uma junto desde a concepção de cada proposta a sua implementação, pois muitos são os desafios em um país continental como o nosso, que apresenta tantas particularidades regionais, tantas demandas em comum e tantas outras diferentes.

Nessa direção, para haver uma mudança significativa na educação, em primeiro lugar, devemos entender o que é a gestão escolar na prática de uma escola, estando ela em qualquer lugar do país, compreendendo o básico envolvido em termos de políticas educacionais, recursos financeiros, técnicos e humanos. Assim, temos, inicialmente, que pensar a formação dos dirigentes, pois os professores não recebem formação específica para administração escolar, no máximo cursos de especialização e aperfeiçoamento das secretarias estaduais e municipais, quando há.

É necessária uma formação mínima para lidar com a grande maioria das gestões escolares, que não conta com pessoal qualificado, como, por exemplo, secretários, coordenadores pedagógicos, assistentes sociais, psicólogos, funcionários de carreira de nível superior e médio, restando o caminho da terciarização com funcionários indicados por força política, apenas para trabalhos de secretaria escolar e apoio como limpeza, merenda e vigilância.

Os professores, na sua grande maioria, estão há muito tempo na carreira, desmotivados, com baixos salários e trabalhando em locais insalubres e sem instrumentos pedagógicos modernos para o processo

⁴ “[...] documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (Brasil, 2017, p. 07).

de ensino-aprendizagem escolar. Por outro lado, os alunos já chegam nas unidades escolares sem educação doméstica, o que dificulta mais ainda o seu comportamento na sala de aula. Outro aspecto é a localização de boa parte das escolas públicas, que, na grande maioria, se localiza em áreas violentas tomadas pelo tráfico de drogas, agravado pela disputa de facções ao seu redor.

Estados e municípios enfrentam, ainda, muitas vezes, a imposição de pacotes didáticos com qualidade duvidosa, a exemplo de Salvador, que nos últimos anos tem convivido com pacotes educacionais como o Alfa e Beto e outros impostos pela prefeitura, materiais estes questionados pelos professores e pela comunidade científica. Em relação ao Alfa e Beto, várias críticas foram feitas por vários segmentos da sociedade baiana como, por exemplo, o Coletivo de Coordenadoras e Coordenadores Pedagógicos do Município de Salvador⁵, que apresentou severas críticas, bem fundamentadas, ao Sistema Estruturado Alfa e Beto, mostrando o antagonismo entre as concepções das diretrizes pedagógicas municipais e esse sistema assim como o desperdício de recursos públicos, uma vez que o governo federal já enviara os livros selecionados pelos professores com base no PNLD (Programa Nacional do Livro Didático e Material Didático). Isso já deveria bastar para o governo municipal reavaliar a sua posição. Neste caso de Salvador, a política pública que levou ao desenvolvimento do Plano Nacional do Livro e Material Didático – PNLD foi totalmente ignorada, ou seja, muitas vezes, há um descompasso entre as políticas públicas de âmbito federal e as ações de estados e municípios. É bom ressaltar que o município de Salvador contava neste período com três propostas diferentes em relação ao material didático nos anos iniciais: o pacote educacional do Alfa e Beto comprado pela prefeitura, o Pacto Bahia (iniciativa do governo do estado) e os livros enviados pelo PNLD, ou seja, o município enfrentava, pedagogicamente, problemas relacionados à concepção teórica de materiais antagônicos, alguns sendo coagidos a usar o material imposto pela prefeitura, outros empregando o material imposto pelo governo, outros tentando usar os materiais do PNLD, uma balbúrdia.

⁵ CRÍTICA AO SISTEMA ESTRUTURADO DE ENSINO ALFA E BETO NO MUNICÍPIO DE SALVADOR. *Coletivo de Coordenadoras e Coordenadores Pedagógicos do Município de Salvador*. 18 fev. 2013. PDF.

Além destas questões já levantadas, outras questões enfrentadas por escolas em Salvador são apontadas por Biana Dantas⁶, diretora da escola Nossa Senhora de Fátima, em Salvador-BA. Segundo esta diretora, alguns problemas, principalmente neste período de pandemia⁷ que vivemos, são: uso das tecnologias na sala de aula, de forma a desenvolver as habilidades e competências necessárias neste século; motivação do corpo docente para que desenvolvam projetos, pesquisem, desenvolvam uma visão de pesquisa-ação dentro da escola; comunicação satisfatória, direta, clara de forma que todos os acordos e decisões tomadas em conjunto sejam realizados, cumpridos; o envolvimento da comunidade na escola, formando uma parceria família-escola.

Já Cláudia⁸, diretora do Instituto Pestalozzi, em Salvador-BA, enfatiza três aspectos importantes na gestão escolar: recursos financeiros para o pedagógico, a manutenção física e para a gerência administrativa; recursos de RH, professores, coordenadores, funcionários; recursos físicos, ou seja, manutenção do espaço físico.

Diante do exposto, buscando compreender melhor a relação entre gestão escolar e resultados educacionais, propomos nesta dissertação situar as configurações de gestão escolar de três escolas públicas do estado da Bahia na cidade de Salvador, analisando variáveis que possam apresentar uma correlação com os resultados da escola. A questão que nos move é: Em que medidas variáveis intervenientes como formação gestora e docente, equipe pedagógica, número de alunos por sala de aula, rede física e recursos estaduais e federais podem interferir nos resultados da escola? Assim, o **objetivo geral** desta dissertação é situar as configurações da gestão escolar e seu impacto na educação a partir da análise das seguintes variáveis intervenientes em três escolas públicas estaduais de Salvador - BA: formação gestora e docente; equipe pedagógica; número de alunos por sala de aula; rede física; recursos estaduais e federais. Para isso, nossos **objetivos específicos são**:

- Levantar e analisar dados de três escolas públicas estaduais de Salvador-BA sobre as seguintes variáveis intervenientes: formação

⁶ Depoimento enviado por WhatsApp a este pesquisador no dia 01 de junho de 2021.

⁷ Estamos no segundo ano de convívio com a COVID-19, um período pandêmico, que desestabilizou o mundo. Nas escolas, o ensino remoto foi o caminho encontrado para manter as atividades.

⁸ Depoimento enviado por WhatsApp a este pesquisador no dia 01 de junho de 2021.

gestora e docente; equipe pedagógica; número de alunos por sala de aula rede física; recursos estaduais e federais;

- Verificar possíveis correlações entre essas variáveis e os resultados das escolas.

Partimos da seguinte hipótese: há uma correlação entre as variáveis intervenientes e o desempenho dos alunos.

A pesquisa proposta é descritiva, com base em estudo de caso e documental, seguindo uma abordagem qualitativa/quantitativa. Como instrumentos de pesquisa, foram realizados questionários com três diretores de escolas públicas que contemplam/vam o Ensino Fundamental II, de Salvador-BA, vinculadas à rede estadual de educação, uma vez que trouxemos dados do IDEB de 2019 como referência para análise do rendimento dos alunos. Também foi realizado um levantamento de dados junto às escolas e ao IDEB⁹/INEP.

A dissertação está estruturada em quatro seções além desta introdução. Na segunda seção, intitulada GESTÃO EDUCACIONAL NO BRASIL, apresentamos um quadro geral sobre como a gestão educacional vem sendo tratada no Brasil. Procuramos descrever as políticas educacionais, o papel do Estado e do gestor.

Na terceira seção, A GESTÃO DAS ESCOLAS NA BAHIA, trazemos a realidade da gestão escolar no estado da Bahia, de forma a situar a discussão sobre gestão no plano estadual de educação.

Na quarta seção, A GESTÃO ESCOLAR EM SALVADOR - BA: VARIÁVEIS INTERVENIENTES E SEU IMPACTO NA EDUCAÇÃO, trazemos uma discussão sobre variáveis atreladas à gestão escolar que podem impactar nos resultados de aprendizagem dos alunos e analisamos as seguintes variáveis intervenientes: formação docente e

⁹ O IDEB é um indicador de qualidade educacional que combina informações de desempenho em exames padronizados (Prova Brasil ou Saeb) – obtido pelos estudantes ao final das etapas de ensino 5º. E 9º. anos do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio) – com informações sobre rendimento escolar (aprovação). Foi desenvolvido para ser um indicador que sintetiza informações de desempenho em exames padronizados com informações sobre rendimento escolar (taxa média de aprovação dos estudantes na etapa de ensino). No nosso estudo, serve como parâmetro para pensar no desempenho dos estudantes das escolas pesquisadas tendo em vista as variáveis formação docente e gestora, equipe pedagógica, número de alunos por sala de aula, rede física, recursos estaduais e federais, variáveis estas que podem estar influenciando nos desempenhos indicados no IDEB. Muitas outras variáveis podem ser analisadas, mas no nosso estudo focamos em variáveis que estão diretamente ligadas à gestão escolar, que em conjunto afetam a gestão da escola para o alcance de um desempenho satisfatório dos alunos.

gestora; equipe pedagógica; número de alunos por sala de aula; rede física; recursos estaduais e federais, verificando se há uma possível correlação entre essas variáveis e os resultados de três escolas públicas de Salvador-BA. Então, apresentamos nossas considerações finais na quinta seção.



2

GESTÃO EDUCACIONAL PÚBLICA NO BRASIL

Na Constituição Federal do Brasil vigente (BRASIL, 1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996) e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei no. 8.069, de 13 de julho de 1990 (BRASIL, 1990), encontramos o estabelecimento da democratização da gestão escolar no Brasil, sendo a educação, de acordo com o Capítulo III, artigo 205 da Constituição de 1988, “[...] direito de todos e dever do estado e da família [...] promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”, regida pelo princípio da “[...] gestão democrática do ensino público na forma da lei.” (Artigo 206, VI, BRASIL, 1988). (SANTANA; SCHMITZ, 2012).

A gestão educacional pública no Brasil, entretanto, tem passado por inúmeros problemas, haja vista os resultados de avaliações nacionais e internacionais, que mostram a falta de proficiência dos alunos em leitura, escrita, matemática e ciências. Para Mattei (2011, p. 11), é papel do estado “[...] fazer a gestão pública com eficiência e responsabilidade perante a sociedade.” Contudo, vemos, no Brasil, que há várias dificuldades enfrentadas pelas escolas, que levam ao insucesso na sua missão de formar cidadãos plenos. Assim, conforme Freitas, Chacon e Girling (2012), a meta 2 da Organização das Nações Unidas (2000), que se refere a dar educação básica de qualidade para todos, não foi ainda alcançada integralmente, minando a oportunidade de milhares de brasileiros de chegarem ao ensino superior em idade adequada. Para os autores, há um grande atraso educacional no Brasil, que impacta negativamente no seu índice de desenvolvimento.

Entretanto, observamos que há um caminho sendo trilhado em prol de uma mudança na educação, principalmente no que diz respeito à gestão educacional. Conforme Novaes e Carneiro (2012, p. 96-97),

O cenário das políticas oficiais, a partir da década de 2000, dispõe de um amplo leque de orientações e programas como, por exemplo, o Plano Nacional de Educação, Plano de Desenvolvimento da Educação, Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Tal cenário está alicerçado em um arcabouço legal composto pela Constituição Federativa do Brasil, Constituição dos Estados, Leis Orgânicas Municipais e a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional. Esta última (BRASIL 1996), em seu artigo 12, define, particularmente, como cada estabelecimento de ensino deve proceder, ou seja: 1) elaborar e executar o seu projeto pedagógico; 2) administrar o seu pessoal e os seus recursos materiais e financeiros; 3) assegurar a organização e a realização do calendário escolar e o horário dos cursos; 4) velar pela execução do plano de trabalho de cada professor; 5) organizar a recuperação dos alunos que apresentam um rendimento escolar fraco; 6) articular-se com as famílias e as comunidades, criando processos de integração entre a sociedade e a escola; 7) informar os pais e respondentes de alunos da frequência e os resultados dos alunos como a realização efetiva do projeto pedagógico da escola.

Como podemos verificar, é bastante complexa a tarefa da gestão de uma escola. Além disso, o “Brasil é um país que apresenta peculiaridades, com grandes diferenças regionais e muitas transações econômicas, políticas e educacionais [...]” (FREITAS; CHACON; GIRLING, 2012, p. 106). Apesar deste contexto, é preciso seguir “[...] políticas, normas e princípios básicos comuns a toda a nação brasileira que caracterizam a unidade nacional e determinam ‘a gestão democrática do ensino público’, a ‘garantia de padrão de qualidade’ da educação e a ‘vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais’[...]” (op. cit, 2012, p. 106).

Freitas, Chacon e Girling (2012) citam as lutas das décadas de 1980 e 1990 em prol de uma educação democrática, que levaram a políticas e normas de gestão democrática por uma educação de qualidade para todos em todos os níveis de ensino e pela descentralização do poder de decisão. Além da participação, os autores destacam vários planos e conselhos como o Plano Nacional da Educação, o Plano Estadual da Educação, o Plano Municipal da Educação, o Conselho Nacional da Educação, o Conselho Estadual da Educação, o Conselho Municipal da Educação, o Conselho Escolar, entre outros, importantes para uma gestão educacional democrática, inclusiva e relevante socialmente.

Contudo, de acordo com Rodrigues (2018, p. 204-205),

[...] percebe-se que [...] a gestão da educação no Brasil tem se tornado alvo central de políticas públicas educacionais, inicialmente justificadas por uma necessária melhoria da qualidade da educação e em nome do uso eficiente dos recursos destinados à educação. Esses pressupostos estão baseados em princípios da ciência da administração, que atribuem à gestão educacional uma semelhança com a administração de empresas, apesar de distintas as naturezas e os objetivos organizacionais. É nesse sentido que, políticas educacionais de natureza gerencial observadas nesse período,

asseguram nos seus pressupostos, que à organização escolar, se faz necessário a adoção de métodos para garantir sua eficiência.

Para o autor, há uma forte presença do ideário neoliberal, sendo essas políticas “[...] um reflexo dos processos de reforma da administração do Estado, que, dentro do contexto de aceleração do processo de globalização em nível mundial, vêm se constituindo em um movimento incentivador de ações de privatização das funções públicas fundamentais [...]” (RODRIGUES, 2018, p. 205). Em relação à gestão, vemos mudanças significativas na prestação de serviços relacionados a direitos sociais básicos. Na educação, podemos verificar esta política na contratação de serviços terceirizados, o que, na nossa experiência, tem se mostrado ineficiente diante das demandas das escolas. Várias questões poderiam ser levantadas aqui como a precarização do trabalho, a alta rotatividade dos funcionários, a falta de dedicação por insatisfação com as empresas contratantes etc. Percebemos que há uma busca pela responsabilização de gestores “[...] pela eficácia e pela eficiência das instituições, por meio da celebração de um instrumento jurídico, sob o qual cada um passa a se comprometer com os resultados e prestar contas ao governo, do desempenho organizacional, ao que se vem justificando como descentralização.” (RODRIGUES, 2018, p. 206).

Observa-se uma tentativa de “[...] responsabilização da escola pela garantia de condições para operacionalizar a aprendizagem e a redução de influência de fatores externos, (leia-se sindicatos, professores e burocratas do governo), no processo de decisão local.” (RODRIGUES, 2018, p. 208).

Vemos políticas voltadas à educação em defesa de que as escolas mudem a forma de gerir, concentrando-se nas questões administrativas, partindo de suas funções com foco no planejamento estratégico e sendo analisadas “[...] a partir de indicadores de eficiência e eficácia administrativa, da aprendizagem dos alunos e do custo de cada aluno diplomado. Inclui-se, neste argumento, a lógica da concorrência, um dos elementos principais do sistema capitalista, que impulsiona o mercado de bens e serviços.” (RODRIGUES, 2018, p. 208).

Nesse cenário, a gestão educacional, além de complexa torna-se árdua, pois o gestor lida com uma responsabilização do sucesso ou fracasso que envolve visões diversas sobre o ato de educar, de gerir, de avaliar a partir de diferentes visões do aluno e da escola, e ainda, muitas vezes, sem levar em conta aspectos que influem diretamente gestão da

educação como recursos financeiros, físicos, técnicos, humanos, políticos etc.

Mas quem é o gestor? Qual o seu papel? Discutiremos o papel do gestor na próxima seção.

2.1 O PAPEL DO GESTOR

Para uma gestão ter sucesso, o gestor precisa desenvolver habilidades e competências que lhe permitirão um bom desempenho. Freitas, Chacon e Girling (2012, p. 107) apontam itens que contribuem para o desenvolvimento de habilidades e competências importantes para um gestor:

- a habilidade de ouvir com atenção, ser ouvido e manter um diálogo;
- estratégias para um bom negociador, capaz de respeitar opiniões divergentes, trabalhar em equipe e colocar ideias, planos e projetos em prática;
- o uso da voz como proteção de doenças ligadas às cordas vocais, tão comum entre profissionais da educação;
- técnicas para lidar com estresse excessivo, evitando a síndrome do Burnout;
- o respeito às singularidades de todos os cidadãos, independente de sua aparência ou origem, etnia, credo religiosos, partido político, condição social ou física, faixa etária, preferências sexuais;
- o uso das novas tecnologias da informação em seu favor e a favor da aprendizagem e da pesquisa;
- competências básicas e o uso da informática com fins educacionais e comunicacionais;
- a habilidade política para interferir em favor da qualidade da educação; e seu uso, visando melhorar processos e resultados obtidos;
- competência para entender e usar os resultados das pesquisas e os dados disponíveis sobre o sistema educacional, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e outros;
- compreender o sistema nacional de avaliação, sua importância, e usar os resultados das avaliações internas e externas;
- comunicar-se com as diversas camadas da população, em vez de enclausurar-se no seu ambiente de trabalho;
- planejamento e execução de planos e projetos adequando-os à realidade;
- elaboração e execução da proposta pedagógica;
- acompanhamento e desenvolvimento de ações políticas educacionais;

- a relevância da ética e da moral em todos os relacionamentos profissionais e interpessoais;
- o cuidado com o meio e com todos os recursos naturais;
- outros

Mesmo apresentando habilidades e competências necessárias para a sua atuação, o gestor público, pensando no conceito da administração empresarial, que o define como “[...] principal articulador do sucesso ou insucesso das ações sob sua orientação [...], é visto como o responsável absoluto por tudo que acontece na escola, independente das circunstâncias que o cercam. (FREITAS, CHACON E GIRLING, 2012).

Para Freitas, Chacon e Girling (2012, p. 110),

Muito embora aceitando que a liderança gestora seja efetivamente uma força geradora de energia criativa e capaz de empoderar pessoas em torno de um objetivo comum, uma análise detalhada das circunstâncias operacionais da educação no Brasil poderá mostrar que esse discurso escamoteia parcialmente as deficiências e manipulações do poder público, que sob o discurso de descentralização e responsabilização de todos pela educação deixa de cumprir integralmente sua parte com relação a todo suporte necessário à manutenção da educação nacional de alta qualidade, compatível com os requisitos contemporâneos.

Mesmo assim, não se pode negar a importância do gestor para o sucesso da escola. Conforme Freitas (2009, p. 168), em educação, pesquisas mostram

[...] uma correlação positiva entre a qualidade do processo educacional e o bom desempenho dos seus gestores. Nessa direção, Luck e colaboradores (2008) relatam vários casos, nacionais e internacionais, de mudança do estado indesejado de falta de confiança, apatia e desânimo de professores e equipes escolares para o de confiança, respeito, proatividade e sucesso escolar a partir da postura democrática participativa e do trabalho do gestor engajado, comprometido com seu papel e agindo como mediador de novas possibilidades e metas coletivamente definidas e almejadas pelo coletivo de profissionais da educação e pelas políticas.

Para Freitas (2009, p. 168-169) “[...] as políticas públicas educacionais passaram a destacar a figura do gestor da escola básica, dos sistemas e redes de ensino, assim como de universidades e instituições de ensino superior, como elemento chave para a melhoria da qualidade da educação em todo o mundo”.

O gestor é um elemento chave, que lida com várias adversidades que precisam ser levadas em conta. Mas para que tenha uma gestão eficiente e eficaz, é preciso que se pense na sua formação para a gestão. Esta é uma questão importante, que, ao longo da história, tem passado por vários programas governamentais, mas que ainda não alcançou um patamar de qualidade esperado. Muitos gestores não têm formação nenhuma em gestão. Muitos aprendem na própria prática. E isso leva a vários problemas na gestão da escola. Dessa forma, na próxima seção discutiremos um pouco sobre a formação do gestor.

2.2 FORMAÇÃO DE GESTORES

Estando na gestão há mais de dez anos, podemos afirmar que a formação de gestores para a escola pública é uma das questões mais importantes e que urgem políticas públicas para a operacionalização de cursos direcionados à gestão da escola pública.

De acordo com Freitas (2009, p. 169),

Antes da CF/88, era muito comum que os gestores, no campo educacional, fossem indicados politicamente. Ser indicado gestor (ou diretor – termo ainda usado) de escolas, estaduais e municipais era resultante de ligações políticas partidárias, não, necessariamente, de competências pessoais para a função ou cargo de dirigentes educacionais ou escolares. Este é ainda o processo comumente usado para a definição de Secretários e Dirigentes Estaduais e Municipais de Educação; e no caso das escolas públicas, houve mudanças [...]. A situação era de tal ordem esdrúxula que possibilitava a indicação de gestores sem que houvessem concluído o ensino superior e, por vezes, nem o ensino básico e nem o fundamental.

Este cenário anterior à CF/88 vem mudando. Conforme Freitas, Chacon e Girling (2012), alguns programas para formação de gestores foram desenvolvidos de forma presencial e a distância como, por exemplo, o Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (Progestão), que foi preparado pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) – do qual participaram, até 2006, cerca de 121 400 membros de equipes gestoras de escolas públicas estaduais (MACHADO, 2006, p. 37 *apud* FREITAS, 2009, p. 171), o PAR FORMAÇÃO, a Escola de Gestores da Educação Básica, o PRADIME – Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação.

Conforme Freitas (2009, p. 171-172), a partir de 2008, “[...] os gestores escolares municipais passaram a demandar a participação nos cursos do Consed e o público-alvo vem aumentando consideravelmente. Bahia e Sergipe são exemplos de estados cujos municípios já estão usando o Progestão e recebendo acompanhamento e monitoramento pelo Consed.

O Progestão visa, principalmente, “Formar lideranças escolares comprometidas com a construção de um projeto de Gestão democrática da escola pública, focada no sucesso escolar dos alunos”. (CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO, 199-).

Contudo, não há avaliações a longo prazo para verificar quantos dos participantes seguiram nos cargos, por quanto tempo, o que realizaram. Então, não é possível saber se, de fato, esses programas levaram ao atendimento das demandas de gestão, ao aumento da competência e da racionalização gestora, do poder de decisão e da capacidade de mobilizar as comunidades escolar e local na busca da melhoria dos processos e resultados na educação. (FREITAS, CHACON E GIRLING, 2012).

Em relação à formação do gestor, é importante destacar o papel das universidades. Um exemplo é a UFBA – Universidade Federal da Bahia, que, conforme Freitas (2009, p. 178-179), criou

[...] um Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Políticas e Gestão da Educação, lançou, em 1996, o Programa Gestão Participativa (PGP) para gestores de escolas públicas baianas e o Programa de Apoio ao Desenvolvimento da Educação Municipal (Pradem), para gestores municipais baianos. O PGP logo evoluiu para Programa Gestão Participativa com Liderança em Educação (PGPLIDERE), (também conhecido como Lídere), e teve vários outros desdobramentos com o apoio da Secretarias de Educação do Estado da Bahia e do Município de Salvador, assim como da Fundação Ford (FF), seu principal agente financiador, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Fundação Nacional de Estudos e Pesquisas (FINEP). A importância do PGP para a comunidade de gestores de escolas públicas pode ser observada a partir da demanda das escolas públicas e outras instituições e do seu tempo de vigência que foi de dez anos. Durante os quais, sempre foi acompanhado, monitorado e avaliado por uma equipe de professores e pesquisadores da UFBA e de outras instituições de ensino, tendo gerado várias pesquisas e trabalhos acadêmicos como monografias de graduação e especialização, dissertações de mestrado e teses de doutorado

Conforme “[...] a educação nacional se institucionaliza como democrática e participativa, organiza seu sistema de ensino e as instituições educacionais, mais aumenta a necessidade de programas, estudos, pesquisas e experiências sobre a melhor forma de geri-las [...]”. (FREITAS, 2009, p. 188). Para isso, é necessário rever as políticas públicas que tratam da gestão. Os gestores precisam ser formados, qualificados, de forma a atender às demandas da escola, a compreender as avaliações internas e externas, os diagnósticos. É preciso que ele conheça toda a parte burocrática que envolve os recursos, os relatórios. É preciso que ele tenha sensibilidade e empatia para lidar com tantos atores que compõem o sistema educacional. Nessa direção, é preciso que se reveja seu tempo, sua remuneração, os incentivos à formação continuada.

Freitas (2009, p. 189), citando Luck (2011), afirma que gestão escolar

[...] se relaciona e se determina a partir da “dinâmica cultural da escola” e das políticas educacionais públicas, com vistas à implementação de um projeto pedagógico democraticamente construído e gerido de modo a propiciar o espaço e as condições necessárias para um ambiente educacional democrático cujas decisões possam ser tomadas com autonomia e respeito ao ambiente, às pessoas e às normas.

E isso depende de um bom e eficiente gestor, que domine administração pública, que busque os caminhos para angariar os recursos a que a escola tem direito, que dialogue com sua equipe, que traga a comunidade para a tomada de decisões. Muitos entraves podem seguir existindo, problemas internos e externos que influenciarão nos resultados da escola, mas, sem um gestor capacitado, com formação para a gestão, os problemas podem alcançar dimensões maiores.

2.3 GESTÃO ESCOLAR: VARIÁVEIS

O gestor escolar encontrará na sua administração inúmeras variáveis que poderão influenciar no êxito ou fracasso da escola. Por isso, uma boa formação gestora é fundamental para lidar com as mais variadas questões que envolvem a complexidade na qual a escola está envolta. Entre as variáveis intervenientes que podemos encontrar, estão a própria formação gestora, a formação dos docentes, a

constituição da equipe pedagógica (coordenadores, supervisores, assistentes de classe, psicopedagogos, psicólogos, bibliotecário), o número de alunos por sala de aula, a rede física e os recursos estaduais e federais que chegam na escola para atender suas necessidades etc.

No Brasil, a formação de professores no ensino superior é exigida. Muitos professores realizam especializações variadas na sua área e em áreas afins. Um índice crescente tem buscado o mestrado e um número ainda limitado chega ao doutorado. Há uma necessidade de estudos na escola para verificar se estas formações na pós-graduação estão, de fato, contribuindo para a atuação em sala de aula. Mas o interesse por se aperfeiçoar é um indicador importante para uma análise inicial da formação dos professores nas escolas.

Um outro desafio, diante do cenário brasileiro, para o gestor, é formar uma equipe pedagógica completa. Pela nossa experiência de mais de uma década em gestão em escolas estaduais da Bahia, podemos afirmar que muitas escolas não apresentam uma equipe pedagógica completa. Após muitos anos sem concurso para coordenador escolar na Bahia, em 2017 foi realizado um concurso para preenchimento de 3.096 vagas, ou seja, vagas que estavam há muito tempo sem serem preenchidas nas escolas estaduais.¹⁰ Há ainda falta de psicopedagogos e psicólogos assim como de assistentes de classe, de corredor etc.

O gestor ainda precisa lidar com o número de vagas da escola, muitas vezes, tendo excesso de alunos por sala de aula. O debate sobre o número adequado de alunos por sala de aula tem sido discutido pelos políticos, mas ainda não há uma lei federal a respeito. Estudos sobre esta questão também têm sido conduzidos, mas sem chegarem a um consenso sobre a relação direta entre o número de alunos por sala de aula e o desempenho escolar.

Outra variável, a rede física da escola, é um grande desafio para os gestores das escolas, uma vez que depende de uma gestão eficiente dos recursos para manutenção e revitalização dos espaços escolares, recursos estes nem sempre suficientes para as ações necessárias.

E, por fim, dentre as variáveis citadas, os recursos estaduais e federais são fundamentais para muitas ações envolvidas na administração escolar. Ao longo da nossa carreira, verificamos que

¹⁰ Fonte: Disponível em: <http://www.portaldoservidor.ba.gov.br/concursos/sec/2018/professor-e-coordenador-pedagogico-2017> . Acesso em: 04 jun. 2022.

muitas escolas perdem recursos por falta de atendimento, por exemplo, a prazos, entrega de relatórios, documentos etc. Aqui entraríamos em outras variáveis nas quais não nos aprofundaremos na nossa pesquisa como a equipe administrativa da escola.

Como podemos observar, o gestor escolar lida com muitas instâncias, que influenciam na sua gestão e, logo, afetam o desempenho escolar dos alunos, pois o bom andamento da escola dependerá desses inúmeros fatores que constituem o complexo sistema escolar.

Trataremos das variáveis intervenientes da nossa pesquisa, ou seja, da formação gestora e docente, equipe pedagógica, número de alunos por sala de aula, rede física e recursos estaduais e federais mais adiante, trazendo a análise de três escolas estaduais da Bahia.

Tendo em vista o já exposto, também é importante compreender, no caso do nosso estudo, como a gestão escolar é gerida na Bahia, tópico da próxima seção.



3

3

A GESTÃO DAS ESCOLAS NA BAHIA

Ao tratarmos de gestão escolar, conforme Gonçalves ([201-], p. 12), encontramos duas dimensões: uma que defende “[...] o caráter universal dos princípios e normas da Administração Geral, aplicável de forma perfeita na escola, em uma perspectiva de eficiência e produtividade, sofrendo, adaptações concernentes à educação”, e a que vai contra, encontrando respaldo em “Estudiosos como Gentili (2008), Sader (2000) e Libâneo (2012), contrários à ideia de aliar a escola a modelos empresariais, pregam a total democratização da educação, sem amarras da administração capitalista” (GONÇALVES, [201-], p.12).

Para Gonçalves ([201-], p. 12),

A educação tem como início, meio e fim o homem que, a princípio, não produz algo para terceiros e sim para si; ademais cada unidade escolar é uma pequena comunidade, tendo a necessidade de particularizar a sua gestão. A particularidade da gestão escolar vem dos objetivos propostos a se alcançar. A transformação só ocorrerá se os seus envolvidos estiverem conscientes da realidade social, o que significará um redimensionamento de como o educando poderá compreender o mundo em que vive, a fim de firmar e afirmar sua posição enquanto sujeito

De acordo com Gonçalves ([201-], p. 15) “Os mecanismos da gestão escolar assumem diferentes modalidades, conforme a concepção que se tenha das finalidades sociais e políticas da educação em relação à sociedade e à formação dos alunos.” Com base em Libâneo (2012), Gonçalves afirma que

[...] há duas concepções contínuas: científico racional e sociocrática. Na concepção científico racional, o importante é conceber a escola como um ambiente burocrático e técnico. A gestão é centralizadora, as decisões são sempre piramidais e a meta é cumprir os planos elaborados, sem a participação da comunidade escolar. A escola é vista como uma organização objetiva, neutra e técnica. Já na concepção sociocrática, a gestão escolar é conhecida como um sistema que congrega pessoas. A gestão escolar não é algo objetivo, neutro, mas uma construção social feita pelos sujeitos que estão em volta da escola, ou seja, a comunidade escolar. A concepção técnico-

científica, com base na hierarquia, nas regras, ou seja, na racionalização da vida escolar, tem como base a eficiência. Tal visão pode ser denominada como modelo burocrático ou clássico.

Alguns autores como Paro e Gonzáles dividem a concepção sociocrática em três outras concepções. A concepção autogestionada possui suas bases na construção coletiva, na descentralização da direção e na forte participação dos sujeitos da escola. A concepção interpretativa considera como elementos prioritários, na gestão escolar, as interpretações e a interação das pessoas, opondo-se à concepção técnico racional, pois vê a as práticas como uma construção social. Por fim, a concepção democrático participativa, baseando-se na relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe. Buscam-se objetivos comuns entre os envolvidos nas tomadas de decisões.

Assim, como Gonçalves aponta, há diferentes posições políticas em relação à gestão escolar, o que influi no modo como a escola assume sua gestão, tendo reflexos nas estruturas pedagógicas e nos compromissos com as mudanças e transformações sociais. Para o autor, podemos assim classificar as concepções de gestão:

Quadro 1 – Concepções de gestão			
TÉCNICO CIENTÍFICA	AUTOGESTIONÁRIA	INTERPRETATIVA	DEMOCRÁTICO PARTICIPATIVA
<ul style="list-style-type: none"> - Poder Centralizado - Gestão Reguladora - Hierarquização 	<ul style="list-style-type: none"> - Poder coletivo - Decisões coletivas <ul style="list-style-type: none"> - Eleições - Poder instituinte 	<ul style="list-style-type: none"> - Escola realidade relativa - Importância à ação organizadora - Valorização humana 	<ul style="list-style-type: none"> - Gestão democrática <ul style="list-style-type: none"> - Qualificação profissional - Avaliação sistêmica dos processos pedagógicos

Fonte: Gonçalves ([201-], p. 16).

Para Gonçalves ([201-], p. 16.), “Tais concepções colaboram na análise da estrutura e na ação da gestão de uma escola, mas possuem dificuldade em se apresentar de forma concreta.” A escola é uma instituição social que deve apresentar “[...] unidade em seus objetivos (sociopolíticos e pedagógicos) e interdependência entre a necessária racionalidade no uso dos recursos materiais e conceituais e a coordenação dos esforços humanos.” (op. Cit. [201-], p. 16). Em conformidade com o autor, a concepção da gestão escolar deve levar em conta a autonomia da escola e da comunidade escolar, a relação

viva e recíproca entre direção e equipe escolar, a participação da comunidade nas questões da escola, o planejamento das ações, a formação contínua para todos os envolvidos no espaço escolar, o uso de informações vivas e concretas para a análise dos problemas, a avaliação participativa e contínua e relações humanas em busca dos objetivos comuns.

Gonçalves ([201-], p. 19) pontua que a “[...] democratização e a participação são primordiais na relação política, na dinâmica do processo democrático de transformação da realidade educativa inserida no mundo capital.” Para o autor, a base [...] para uma gestão escolar é o fortalecimento local sobre as decisões coletivas da escola. A gestão escolar necessita ser um agente de transformação, necessita legitimar seu aspecto profissional, não pode ser um veículo conteudista e não pode ser um centralizador.”(op. Cit. , p. 19) Ainda, pontua que “Pensar que a escola ao longo de sua história não constituiu ranços de autoritarismo e de burocracia é uma grande utopia, mas não pensar que a escola possa dar ao educando uma perspectiva de cidadania e de abertura para o mundo é colocar a escola na esfera mais baixa das instituições sociais.” (op. Cit. p. 19).

Com base em Libâneo (2012), Gonçalves cita seis áreas de atuação da gestão escolar: o planejamento e o projeto pedagógico escolar; o planejamento e desenvolvimento do currículo; a organização e o desenvolvimento do ensino; as práticas de gestão técnico-administrativas e pedagógico curriculares; o desenvolvimento profissional; avaliação institucional e da aprendizagem, articulando-as em três blocos: o primeiro, de áreas vinculadas às finalidades da escola (projeto, currículo e ensino); segundo, daquelas relacionadas aos meios (práticas de gestão e desenvolvimento profissional) e a da avaliação envolvendo todas as práticas.

Na Constituição Federal de 1988 em seu Art. 206, Inciso VI, encontramos

[...] o princípio da gestão democrática do ensino público abrindo espaços para que os Estados e Municípios pudessem organizar seus sistemas de ensino como também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em seu Artigo 14, define os princípios de gestão democrática:

- I – Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II – Participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Uma das condições fundamentais para que haja autonomia e participação, ou seja, gestão escolar, é a participação da comunidade escolar no processo das tomadas das decisões. Segundo Garote (2002), essa participação só poderá se concretizar a partir de alguns pontos básicos, como a autonomia dos movimentos sociais e de suas organizações, criação de espaços de participação, transparência política e econômica, dentre outros. (GONÇALVES, [201-], p. 20).

Conforme Gonçalves ([201-], p. 20), três pontos são fundamentais na gestão escolar: “[...] a noção de liberdade, que é sempre relativa (capacidade de escolha); ideia de poder (capacidade de influenciar coisas e pessoas) e responsabilidade para exercer essa autonomia.”

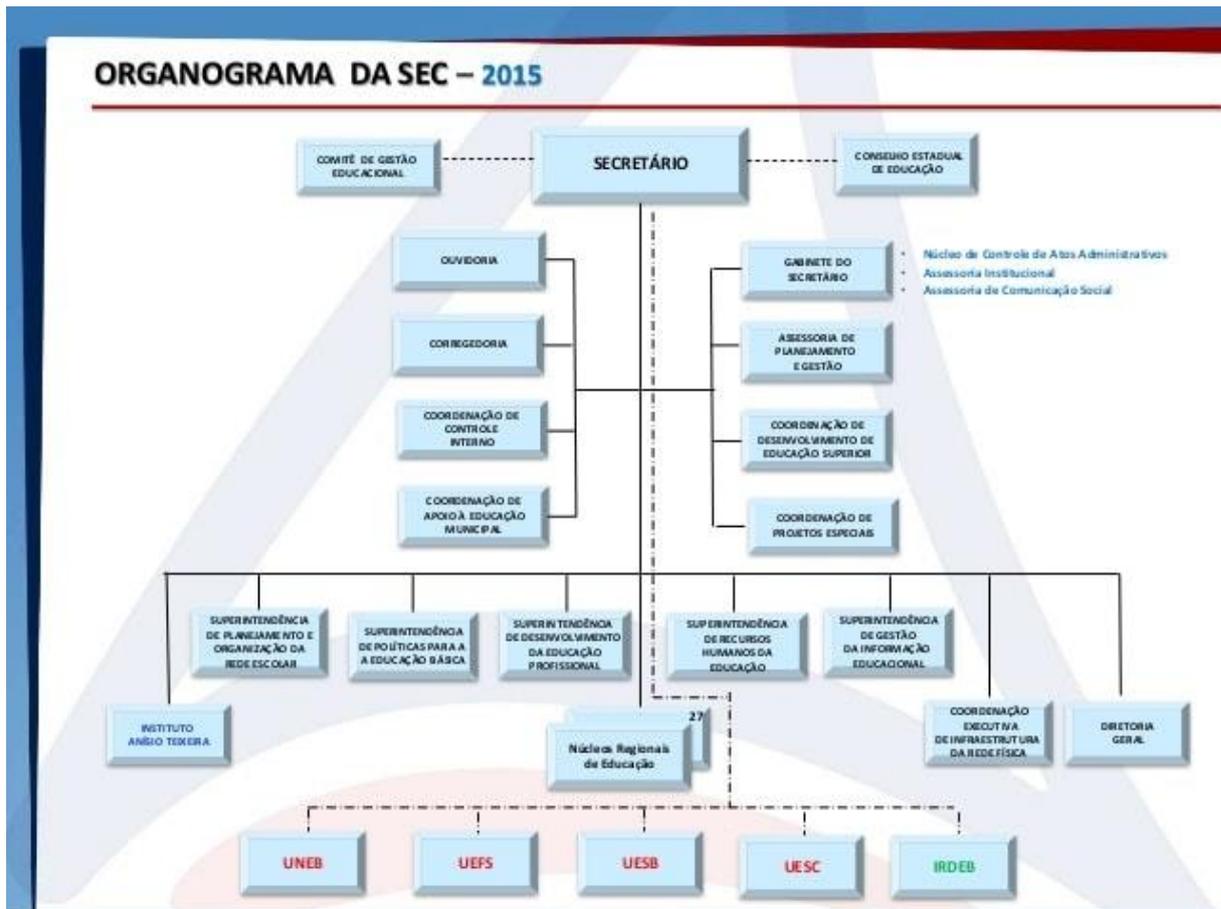
Ainda, segundo o autor, “o Projeto Político Pedagógico (PPP) é um dos instrumentos mais importantes para a realização do processo educativo no interior da escola e, conseqüentemente, da gestão escolar.” (GONÇALVES, [201-], p. 20). O PPP reforça a posição da escola, o rumo que seguirá, sendo, assim, toda ação pedagógica uma ação política. “A escola, como um *lòcus* do saber, atua como um caráter de intencionalidade, necessária para o alcance de seus objetivos, e é exatamente isso que pode distingui-la de outros espaços educativos, função primordial da gestão escolar.” (GONÇALVES, [201-], p. 21).

Como podemos ver, a gestão escolar envolve uma complexidade de fatores a partir da visão de gestão que é assumida. Tendo em vista o objetivo desta dissertação de situar as configurações de gestão escolar de escolas públicas do estado da Bahia na cidade de Salvador, analisando variáveis que possam apresentar uma correlação direta com os resultados da escola, a partir das noções de gestão expostas, apresentaremos a seguir a organização da gestão escolar no âmbito estadual da Bahia.

3.1 GESTÃO ESCOLAR NA BAHIA

A gestão da educação na Bahia no âmbito estadual está hierarquicamente organizada conforme o organograma abaixo.

Figura 1 – Organograma da Secretaria de Educação da Bahia



Fonte: Disponível em: <https://pt.slideshare.net/todospelaescola/estrutura-organizacional-secretaria-da-educacao-do-estado-da-bahia>. Acesso em: 03 nov. 2021.

O secretário de educação, por meio de sua gestão, tem como objetivo a execução da política pública de educação do estado. A Secretaria de Educação segue as determinações do Conselho Estadual de Educação, que disciplina as atividades do ensino público e privado no âmbito do Sistema Estadual de Ensino, exercendo funções normativas, deliberativas, fiscalizadoras, consultivas e de controle de qualidade dos serviços educacionais, nos termos da Constituição do Estado da Bahia. Também segue as orientações do Comitê de Gestão Educacional – COMGED, que promove estratégias e ações que visem integrar e potencializar as ofertas educacionais, além do fortalecimento de sua gestão voltada para resultados.

Destacamos também a Assessoria de Planejamento e Gestão – APG, responsável por promover no âmbito setorial, em articulação com a Secretaria de Administração – SAEB, e a Secretaria do Planejamento - SEPLAN, a gestão organizacional, do planejamento estratégico, do orçamento e tecnologias da informação e comunicação – TIC, dos

sistemas formalmente instituídos, com foco nos resultados institucionais.

Já a Coordenação de Desenvolvimento de Educação Superior – CODES - tem como finalidade coordenar, desenvolver e avaliar ações para a educação superior no Estado assim como implementar ações para ampliar o acesso e permanência de alunos da rede pública de ensino na Universidade.

A Coordenação de Projetos Especiais – COPE – coordena a execução de projetos especiais entendidos como prioritários, que visem à melhoria da escolaridade do cidadão baiano.

Ainda, importante destacar as cinco superintendências da SEC:

- Superintendência de Políticas para a Educação Básica – SUPED – que coordena a implantação da Política Educacional do Estado, no que se refere ao desenvolvimento do currículo e à avaliação da educação básica nos diversos níveis e modalidades;

- Superintendência de Desenvolvimento da Educação Profissional – SUPROF- que planeja, coordena, promove, executa, acompanha e supervisiona no âmbito do estado, as políticas, programas, projetos e ações de educação profissional, incluindo orientação profissional para seus estudantes e certificação profissional para trabalhadores;

- Superintendência de Planejamento e Organização da Rede Escolar – SUPEC – que planeja e coordena ações que apoiem o funcionamento das Unidades Escolares do Sistema de Ensino, segundo normas gerais de organização e legalização, garantindo a base indispensável à manutenção do padrão de qualidade do trabalho pedagógico;

- Superintendência de Gestão da Informação Educacional – SGINF – que coordena, acompanha, monitora e avalia os resultados de desempenho das Unidades Escolares e dos estudantes da rede estadual assim como produz e dissemina informações, visando subsidiar as políticas educacionais que promovam a melhoria da gestão;

- Superintendência de Recursos Humanos da Educação – SUDEPE – que planeja, coordena, executa, controla e avalia as atividades de recursos humanos na SEC assim como garante e aprimora o padrão de qualidade de serviços do pessoal da Rede

Estadual de Ensino Público, em consonância com o Órgão central do Sistema Estadual de Administração.

Como podemos verificar, em termos de organização institucional, o estado da Bahia apresenta uma Secretaria de Educação com uma ampla divisão de responsabilidades, de forma a atender às necessidades gerais da gestão educacional, visando alcançar uma educação de qualidade e assegurar os princípios da educação baiana, expressos nas diretrizes que orientam o Plano Estadual de Educação (PEE):

- I. erradicação do analfabetismo;
 - II. universalização do atendimento escolar;
 - III. superação das desigualdades educacionais, com ênfase no desenvolvimento integral do sujeito, na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
 - IV. melhoria da qualidade da educação;
 - IV. formação para o desenvolvimento integral do sujeito, para a cidadania e para o trabalho, com ênfase nos valores morais e éticos nos quais se fundamenta a sociedade;
 - VI. promoção do princípio da gestão democrática da educação no Estado;
 - V. promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do Estado;
 - VI. valorização dos profissionais da educação;
 - VII. promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.
- (PEE, 2016, p. 3)

As discussões sobre a educação na Bahia hoje buscam valorizar as diversas identidades que caracterizam o estado, “[...] atribuindo às escolas o desenvolvimento de competências voltadas à contextualização, ao aprofundamento e à construção das pluralidades e singularidades dos seus territórios” (DCRB, 2020, p. 20), respeitando a autonomia das escolas como representantes de seu Território, “[...] evitando generalizações ou caracterização pormenorizada que causariam a exclusão de especificidades identitárias” (DCRB, 2020, p. 20).

3.2 NÚCLEOS TERRITORIAIS DE EDUCAÇÃO

O estado da Bahia, por apresentar uma grande extensão territorial, conforme a Secretaria da Educação do Estado da Bahia, possui 27 Núcleos Territoriais de Educação, que representam a Secretaria na administração regional, recebendo apoio da sede e desenvolvendo programas que fortalecem a ação da Secretaria junto

aos municípios do Estado. Os Núcleos acompanham os Territórios de Identidade da Bahia.

O Decreto nº 15.806 de 30 de dezembro de 2014 - dispõe sobre a organização territorial dos Núcleos Territoriais de Educação, e dá outras providências. Assim, com

[...] o objetivo de identificar prioridades temáticas definidas a partir da realidade local, possibilitando o desenvolvimento equilibrado e sustentável entre as regiões, o Governo da Bahia passou a reconhecer a existência de 27 Territórios de Identidade, constituídos a partir da especificidade de cada região. Sua metodologia foi desenvolvida com base no sentimento de pertencimento, onde as comunidades, através de suas representações, foram convidadas a opinar. (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA).

O território é

[...] um espaço físico, geograficamente definido, geralmente contínuo, caracterizado por critérios multidimensionais, tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições, e uma população com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, onde se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade, coesão social, cultural e territorial. (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA).

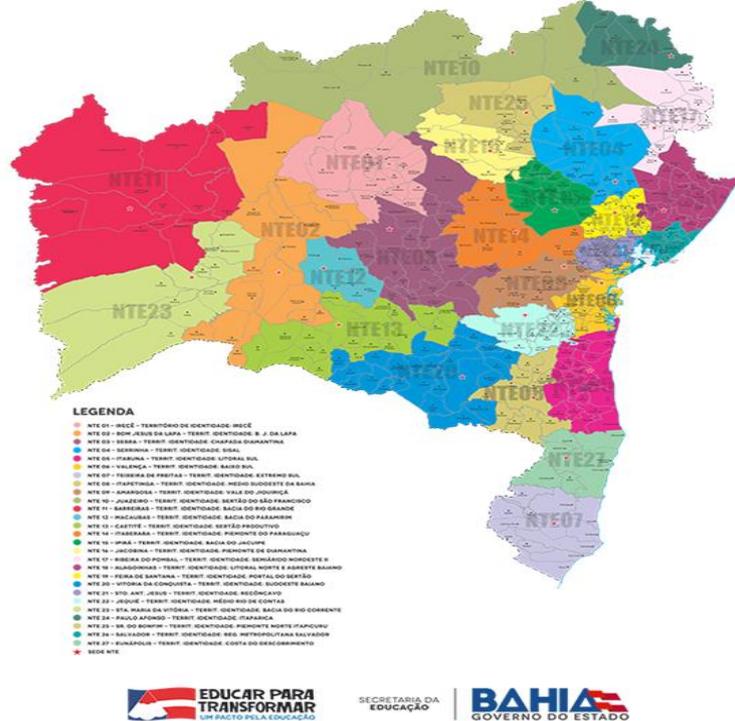
Reconhecer a ideia de “Território” como conceito híbrido e multidimensional é fundamental. “Para definir os fenômenos de utilização humana de espaços e lugares ou a dinâmica da interação social, ambiental, política, econômica e cultural mediada pelo espaço, deve-se ter claro que definir territórios a partir das identidades que lhe são emergentes é uma opção política.” (DCRB, 2020, p.21).

O Estado da Bahia organiza os seus 417 municípios em 27 Territórios de Identidade, que se constituem como Unidades de Planejamento das Políticas Públicas, delineadas a partir de agrupamentos identitários municipais, geralmente contíguos, formados de acordo com critérios sociais, culturais, econômicos e geográficos. (DCRB, 2020, p.22).

Abaixo, os 27 Núcleos Territoriais de Educação da Bahia:

Figura 2 - NTE

NÚCLEOS TERRITORIAIS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA



Fonte: Secretaria de Planejamento/BA, 2018. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/gestaoregional>. Acesso em: 03 nov. 2021.

A concepção de núcleos territoriais fortalece os arranjos territoriais – Arranjo de Desenvolvimento da Educação (ADE), cujo conceito está presente na Resolução nº 1, do Conselho Nacional de Educação, de 23 de janeiro de 2012, em que o ADE figura “[...] como instrumento de gestão pública que tem em vista assegurar o direito à Educação de qualidade, em determinado território, com caráter de horizontalidade e com importante menção a processos de gestão cooperativos e associativos.” (DCRB, 2020, p.27).

Ao considerar os 27 (vinte e sete) Territórios de Identidade (TI) do Estado da Bahia, deve-se partir de um olhar de curiosidade e de investigação sobre os múltiplos aspectos, contemplando dimensões culturais, geoambientais, político-institucionais, econômicas e, também, a questão tecnológica e suas implicações multifacetadas e complexas; o impacto que as mesmas promovem nas vidas e realidades locais, definindo territórios a partir de articulações de pontos e formação de redes.

Uma educação contextualizada no território nos convoca a olhar para as singularidades e as pluralidades dos 27 Territórios de Identidade do Estado da Bahia, na tentativa de oferecer aos

estudantes, sujeitos centrais da Educação, os percursos de formação escolar que dialoguem como cotidiano e o desenvolvimento dos projetos de vida. Assim, a escola não deve perder de vista a potência do Território, situado no tempo-espaço concreto, para construção de identidades, como elemento constitutivo das práticas e da cultura humana. (DCRB, 2020, p.28).

Como podemos verificar, a gestão da educação no estado da Bahia passa por uma complexa organização institucional hierárquica, conforme o organograma da Secretaria de Educação da Bahia até os Núcleos Territoriais de Educação. Estrategicamente, percebemos uma ideia de valorização do ser humano, uma busca por uma eficácia e eficiência para alcançar uma gestão que promova a qualidade da educação.

Por meio da escola e dos gestores públicos, criam-se ambientes de cooperação entre os atores sociais, considerando os Territórios, bem como a potencialização das várias dinâmicas sociais e econômicas, em curso, em um determinado território, articulando-as a partir de um mesmo referencial de desenvolvimento das aprendizagens que legitime as iniciativas locais. Para tanto, as características territoriais deverão ser contempladas no DCRB, nos Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP), das Unidades Escolares, assim como deverão ser objeto de estudo na formação dos educadores. (DCRB, 2020, p. 26).

Contudo, no chão da escola, mesmo com toda a estrutura organizacional e busca da valorização das identidades regionais, há aspectos, variáveis, que precisam ser continuamente, e melhor, analisadas. Nesta direção, propomos pensar em algumas variáveis intervenientes na gestão escolar, que discutiremos a partir da próxima seção.



4

A GESTÃO ESCOLAR EM SALVADOR - BA: VARIÁVEIS INTERVENIENTES E SEU IMPACTO NA EDUCAÇÃO

Soares (2004) aponta três grandes categorias que influenciam o desenvolvimento cognitivo: a estrutura escolar, os relacionados à família e os relacionados ao próprio aluno. Alves e Cândido ([201-?], p. 04) trazem o conceito de Função de Produção, muito comum na área educacional, que na educação seria “[...] uma combinação de diversos fatores que maximizam a qualidade da transmissão de conhecimentos aos estudantes, por meio de um modelo que esquematize a relação entre os insumos educacionais (*inputs*) e o resultado do sistema educacional sobre o aluno (*outputs*).” Em relação aos *outputs*, as avaliações nacionais e internacionais têm sido parâmetro para avaliar o rendimento do aluno. Já os *inputs*, são classificados pelos autores como fatores relacionados ao indivíduo (características do aluno), à família (condições econômicas, sociais, culturais) e ao estabelecimento de ensino. Neste último, encontram-se:

[...] a infraestrutura física, a existência de recursos pedagógicos como materiais didáticos, salas de leitura, bibliotecas, laboratórios de informática e de ciências, a relação entre a quantidade de estudante e professores, a média de alunos por turma, o nível de instrução do corpo docente, o comprometimento e a dedicação dos funcionários, a autonomia para gerir os recursos humanos e financeiros, entre outros. (ALVES; CÂNDIDO [201-?] p. 04)

Para os autores, de acordo com seu estudo sobre a influência de insumos e resultados no rendimento do aluno, a configuração do estabelecimento de ensino apresenta um efeito bastante elevado na aprendizagem.

Tendo em vista o exposto sobre as configurações da gestão escolar e seu impacto na educação, propomos, neste estudo, uma análise de alguns fatores relacionados ao *output*, pois acreditamos que, a partir da análise de variáveis intervenientes relacionadas ao estabelecimento de ensino, podemos trazer um panorama que permita pensar, por exemplo, sobre a influência da formação gestora e docente, da equipe pedagógica, do número de alunos por sala de aula, da rede física, dos recursos estaduais e federais no rendimento de

alunos de escolas públicas de Salvador-BA, contribuindo, assim, para estudos sobre gestão escolar.

4.1 PERCURSO METODOLÓGICO

Esta dissertação busca responder à **questão**: *Em que medida as variáveis formação gestora e docente, equipe pedagógica, número de alunos por sala de aula, rede física e recursos estaduais e federais podem interferir nos resultados da escola?*

O **objetivo geral** é situar as configurações da gestão escolar e seu impacto na educação a partir da análise das seguintes variáveis intervenientes em três escolas públicas que contemplam o Ensino Fundamental II de Salvador - BA: formação gestora e docente; equipe pedagógica; número de alunos por sala de aula; rede física; recursos estaduais e federais.

Os **objetivos específicos** são:

- a) Levantar e analisar dados sobre as seguintes variáveis intervenientes em três escolas públicas estaduais de Salvador-BA:
 - Formação gestora e docente;
 - Equipe pedagógica;
 - Número de alunos por sala de aula;
 - Rede física;
 - Recursos estaduais e federais;
- b) Verificar se há uma possível correlação entre essas variáveis e os resultados da escola.

Partimos da seguinte **hipótese**: *Há uma correlação entre as variáveis intervenientes e o desempenho dos alunos.*

A pesquisa proposta é descritiva, sendo um estudo de caso e documental, seguindo uma abordagem qualitativa/quantitativa. Segundo Cervo, Bervian e Da Silva (2007, p. 61), a “[...] pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los. Procura descobrir, com a maior precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros, sua natureza e suas características. ”, com o objetivo de conhecer variadas situações e relações que acontecem na “[...] vida social, política, econômica e demais aspectos do comportamento

humano, tanto do indivíduo tomado isoladamente como de grupos. Dentre as formas da pesquisa descritiva, optamos pelo estudo de caso, que é “[...] a pesquisa sobre determinado indivíduo, família, grupo ou comunidade que seja representativo de seu universo, para examinar aspectos variados de sua vida.” (op. Cit. p. 62). No nosso caso, três escolas públicas estaduais de Salvador-BA que têm/tiveram Ensino Fundamental II¹¹, que representam um microcosmo do universo das escolas baianas. O estudo de caso é “[...] encarado como o delineamento mais adequado para a investigação de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, onde os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente percebidos.” (GIL, 2002, p. 54). O estudo de caso atende a propósitos como: explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; preservar o caráter unitário do objeto estudado; descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; formular hipóteses e desenvolver teorias; explicar variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos. O estudo de caso não busca a generalização, mas proporcionar uma visão global do problema ou identificar possíveis fatores que o influenciam ou são por ele influenciados. (GIL, 2002).

Nossa pesquisa também é caracterizada como pesquisa documental, que se caracteriza por investigar “[...] documentos com o propósito de descrever e comparar usos e costumes, tendências, diferenças e outras características” (CERVO, BERVIAN E DA SILVA, 2007, p. 62), podendo analisar tanto o presente como o passado por meio da pesquisa histórica. Trabalhamos com a consulta a dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB das escolas para a análise do desempenho dos alunos. Esses dados foram buscados na Plataforma QEdu (<https://novo.qedu.org.br/>), que contém os principais dados da educação básica no Brasil, e no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>).

Entre as técnicas de coleta de dados de pesquisas descritivas, está o questionário (GIL, 2002), que foi um dos instrumentos de

¹¹ O Ensino Fundamental II é, atualmente, responsabilidade do governo municipal. Contudo, ainda há algumas escolas estaduais que têm este nível de ensino. Como nosso foco é o estado, procuramos escolas estaduais com este perfil até 2019, ano anterior à pandemia da Covid, que teve o IDEB avaliado em um momento sem a influência das restrições que aconteceram a partir de 2020 como fechamento das escolas e ensino online.

pesquisa do nosso estudo, realizado com base na Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS) da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OECD coordenada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep, Brasília, DF) (ver Apêndice B) com três diretores de escolas públicas de Salvador vinculados à rede estadual de educação. Também foi feito um levantamento de dados sobre o IDEB das escolas dos últimos anos.

As escolas foram escolhidas a partir das seguintes variáveis: ser escola pública estadual de Salvador-BA, atender ao ensino fundamental II. O número de escolas foi de acordo com essa identificação e a colaboração voluntária de diretores que se dispuseram a responder ao questionário. Atualmente, as escolas de ensino fundamental II são de responsabilidade da prefeitura. Contudo, ainda há algumas escolas estaduais atendendo a este nível escolar. Tendo em vista nosso âmbito de trabalho em escolas públicas estaduais, nosso interesse está na análise de questões que envolvem este setor.

Tendo em vista nossos objetivos, passamos a discutir as variáveis intervenientes do nosso estudo, analisando os dados encontrados nas três escolas investigadas.

4.2 FORMAÇÃO DO GESTOR

É possível definir e criar orientações gerais sobre qualidade na escola, observando os contextos socioculturais locais? Sim, a própria comunidade escolar pode fazer isso. “Não existe um padrão ou uma receita única para uma escola de qualidade. Qualidade é um conceito dinâmico, reconstruído constantemente.” (Inep-MEC *et. al*, 2004, p. 05). Toda escola possui “[...] autonomia para refletir, propor e agir na busca da qualidade da educação”. (Inep-MEC *et. al*, 2004, p. 05). Nesta direção, alguns indicadores da qualidade na educação “[...] foram criados para ajudar a comunidade escolar na avaliação e na melhoria da qualidade da escola. [...]”. (Inep-MEC *et. al*, 2004, p. 05). Ao identificar os próprios pontos fortes e fracos, a escola poderá criar estratégias de intervenção para melhorar sua qualidade a partir de critérios e prioridades próprias. Na obra *Indicadores de Qualidade na Educação* (Inep-MEC *et. al*, 2004), encontramos sete indicadores de qualidade que devem ser observados: ambiente educativo, prática pedagógica, avaliação, gestão escolar democrática, formação e condições de trabalho dos profissionais da escola, ambiente físico, acesso, permanência e sucesso na escola. No

nosso estudo, abordaremos alguns destes fatores: formação gestora e docente, equipe pedagógica e rede física. Trazemos outros dois fatores: número de alunos por sala de aula e recursos estaduais e federais. Nosso recorte direciona-se a variáveis intervenientes que podem interferir no desempenho escolar, constituindo-se em desafios à gestão escolar. Buscamos avaliar essas variáveis intervenientes em três escolas, iniciando então, a discussão a partir da formação da gestão escolar, foco desta seção.

Conforme vimos nas seções 2.1 e 2.2, há uma demanda importante na escola que se refere à formação do gestor da escola, o que leva à necessidade de políticas públicas que tratem dessa questão. Vimos que já houve iniciativas universitárias neste sentido, uma vez que se compreende a necessidade de formação dos gestores, da sua qualificação para o cargo, de forma a atender às necessidades da escola, assim como compreender as avaliações internas e externas, os diagnósticos, conhecer toda a parte burocrática que envolve recursos, relatórios, ter sensibilidade e empatia para lidar com todos os atores que compõem o sistema educacional etc. Tendo em vista nosso objetivo de levantar e analisar a formação dos gestores da nossa pesquisa, apresentamos a seguir os dados encontrados nas escolas pesquisadas.

Para iniciar, apresentamos abaixo o quadro síntese da formação dos gestores:

Quadro 2 – Formação dos gestores					
Diretor	Graduação	Pós-Graduação	Experiência docente	Experiência na direção	Experiência na direção da escola pesquisada
01	Letras Vernáculas	Gestão Escolar (Especialização); Língua, linguística e literatura (Especialização)	7 anos	26 anos	13 anos

02	Licenciatura Plena em Educação Física	Educação física escolar (Especialização); Educação especial e inclusiva (Especialização); Gestão pública (Especialização)	22 anos	06 anos	06 anos
03	Letras Vernáculas	Gestão Escolar (Especialização)	12 anos	13 anos	11 anos

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os três diretores apresentam formação em gestão (escolar – 01 e 03 - e pública – 02) no nível da pós-graduação (especialização). **As diretoras (01 e 03)** formaram-se em Letras Vernáculas na graduação, já **o diretor 02** formou-se em Educação Física. Como podemos verificar, a formação em gestão foi posterior à graduação, o que mostra a necessidade de uma formação dos diretores em gestão por parte do governo para uma melhor compreensão dos aspectos técnicos e administrativos da função. A **diretora 01** também realizou uma especialização na sua área original (Língua, linguística e literatura). O **diretor 02** fez outras duas especializações na sua área (Educação física escolar e Educação especial e inclusiva). Os três diretores apresentam experiência docente anterior à gestão escolar, sendo que as diretoras 01 e 02 apresentam larga experiência em gestão (26 e 13 anos respectivamente). O **diretor 02** apresenta uma experiência importante, mas ainda iniciante em gestão escolar em relação às diretoras, apenas 06 anos.

Sendo que, no Brasil, de acordo com o Censo Escolar da Educação Básica (2019), 84,4% dos diretores brasileiros (cerca de 161,4 mil diretores) têm formação superior, os três diretores superam a expectativa, tendo não só formação superior como, também, pós-graduação (especialização) em gestão, e dois diretores, ainda, são especializados em outras áreas também.

Em relação à gestão, a **diretora 01** sinaliza a necessidade de formação de gestores em liderança e gestão de projetos, de forma a melhor conduzir a escola e levá-la em direção à inovação.

Para o **diretor 02**, toda escola deveria ter um diretor administrativo e um pedagógico. O que mostra uma certa compreensão da necessidade de um gestor que tenha formação em gestão não apenas em pós-graduação, mas na graduação, ou seja, uma formação em administração escolar. Este diretor participou de uma formação em gestão oferecido pela Secretaria de Educação da Bahia, sendo um curso EaD de três meses em que os conteúdos versavam sobre gestão escolar.

Conforme a **diretora da escola 03** informou, o estado oferece formação continuada em gestão anualmente, sendo que recentemente abordou questões como conflitos, retorno pós-pandemia, gestão pedagógica entre outros.

Assim como a formação gestora é fundamental para o bom desempenho de uma escola, a formação docente é muito importante para o desempenho escolar. Vejamos a seguir a formação dos professores das três escolas pesquisadas.

4.3 FORMAÇÃO DOCENTE

A formação docente hodierna apresenta uma complexidade enorme, que podemos verificar no que diz Candau (2020, p. 02):

Na atualidade novas questões desafiam o campo da Didática, tais como: retomada de uma visão tecnicista e produtivista da educação em consonância com as políticas educacionais vigentes de corte neoliberal, as disputas de sentido sobre o que se entende por qualidade da educação, as avaliações de larga escala, a pluralidade de conhecimentos continuamente em (re) elaboração nas diferentes áreas, as violências no cotidiano escolar, os impactos das tecnologias da informação e comunicação, os múltiplos sujeitos presentes na escola, as disputas em torno de distintas concepções de currículo.

Diante deste contexto, vemos o quanto é importante uma formação continuada do professor, de forma que acompanhe a velocidade das transformações, mudanças curriculares, inovações didáticas e tecnológicas, crises conceituais etc. Candau (2020) ainda salienta a importância de professores preparados para lidar com diferenças culturais, que não podem ser ignoradas pelos educadores, pois, do contrário, a escola pode se distanciar mais ainda dos universos simbólicos dos alunos, do contexto de vida deles, os desestimulando.

Para Riani e Rios-Neto (2008 apud GARCIA; RIOS-NETO; RIBEIRO (2021, p. 03)), a melhoria na qualidade dos recursos humanos

na escola possibilita maior frequência na idade correta dos alunos na escola, e apontam como uma forma de maior qualidade a formação superior dos docentes.

Quadro 3 – Formação dos professores (Conforme maior título)			
Professores	Colégio 01 (Apenas EF)	Colégio 02	Colégio 03
Graduados	-	20	18
Especialistas	15	20	24
Mestres	01	05	04
Doutores	-	02	03

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para a diretora da **escola 01**, a formação dos professores influencia na gestão da sala de aula, levando a uma maior qualidade e inovação nas práticas pedagógicas. Da mesma forma pensa o diretor da **escola 02**, que afirma que os professores deviam estar continuamente em formação.

Já para a **diretora 03**, a formação dos professores não influencia no desempenho geral da escola, pois, para ela, muitos estão presos a uma educação tradicional, trabalhando desde a década de 80, e alguns dos cursos de especialização que fazem fogem do contexto sala de aula.

Nas três escolas, podemos verificar que a formação continuada é contemplada por meio de pós-graduação por boa parte dos professores, sendo a especialização a formação mais procurada.

Para um trabalho que leve a um bom desempenho do gestor e dos docentes, faz-se necessária uma equipe pedagógica completa e dedicada. Abaixo, veremos a constituição da equipe pedagógica de cada escola.

4.4 EQUIPE PEDAGÓGICA

Para gerir uma escola com eficiência, é necessário que o gestor tenha uma boa equipe pedagógica, que é composta por diversos profissionais com funções técnicas específicas, “[...] que têm a

responsabilidade de colocar em prática as políticas e planos elaborados coletivamente para o alcance de metas.” (Escola Digna, p. 19) Logo, diretor/a, coordenador/a pedagógico/a ou supervisor/a, professores/as, como articuladores/as de execução do projeto maior da escola, devem trabalhar em conjunto no planejamento da escola, que envolve: decisões sobre o calendário escolar; revisão do projeto político-pedagógico (PPP); análise do desempenho estudantil; definição de projetos de intervenção; formação de profissionais em serviço; diálogo com a secretaria de educação; atuação em órgãos colegiados (Conselho Escolar, Conselho de Classe, Conselho de Professores, Grêmio Estudantil etc.); aquisição, uso e conservação de materiais; articulação com as famílias; mobilização dos segmentos escolares. (Escola Digna).

A falta de qualquer um dos atores da equipe pedagógica pode comprometer o andamento das ações escolares.

Em relação às equipes pedagógicas das escolas pesquisadas, a diretora da **escola 01** sinalizou haver apenas os professores (28) e um responsável pela biblioteca.

Na **escola 02**, o diretor disse que passou muitos anos sem coordenador pedagógico, e que hoje faltam orientador educacional, psicopedagogos, psicólogo e pessoal de apoio.

A diretora da **escola 03** disse haver apenas a direção e uma vice-direção na escola, 49 nove professores e um responsável pela biblioteca.

Nas três escolas, foi pontuado que a falta de técnicos de laboratório e de pessoal de apoio afeta a capacidade da escola.

Como podemos verificar, nas três escolas a equipe pedagógica está aquém das necessidades para uma gestão efetivamente de qualidade da educação.

Outra variável interveniente no desempenho escolar e que tem sido objeto de estudos é o número de alunos por sala de aula, que veremos a seguir.

4.5 NÚMERO DE ALUNOS POR SALA DE AULA

Matavelli e Menezes Fo. (2020, p. 354), ao avaliar o impacto dos “[...] efeitos de uma portaria municipal da cidade de São Paulo e uma resolução estadual de São Paulo que estabelece um número máximo de 35 alunos por turma nos respectivos 5º e 9º ano do Ensino Fundamental sobre as notas dos alunos dessas séries em Matemática

e Português na Prova Brasil”, apresentam resultados que indicam a não existência de efeitos estatisticamente significativos do tamanho da sala nas notas dos alunos.

Conforme os autores,

O debate sobre o efeito do tamanho da sala no desempenho dos alunos se intensificou com a implementação do projeto STAR (Student/Teacher Achievement Ratio) em Connecticut, nos Estados Unidos, onde alunos e professores foram aleatoriamente alocados a salas de tamanhos distintos. Vários artigos utilizaram dados desse projeto para verificar se há uma relação causal entre número de alunos numa classe e notas, encontrando que estudantes em classes menores desempenhavam melhor em matemática e leitura do que aqueles em classes de tamanho regular (Finn & Achilles, 1990; Folger e Breda (1989) e Word et al. (1990)). (MATAVELLI; MENEZES Fo., 2020, p. 356),

Krueger (1999 *apud* MATAVELLI; MENEZES Fo., 2020, p. 356), ao avaliar o projeto STAR “[...] concluiu que as notas dos alunos aumentaram 4 percentis no primeiro ano em que foram realocados para classes menores e que continuaram a aumentar cerca de 1 percentil em cada ano subsequente.” Krueger e Whitmore (2001 *apud* MATAVELLI; MENEZES Fo., 2020, p. 356), analisaram “[...] os efeitos de longo prazo do projeto, acompanharam os alunos participantes e verificaram que aqueles que foram alocados para salas menores no ensino fundamental tinham maior probabilidade de frequentar uma universidade no futuro.

Matavelli e Menezes Fo. (2020, p. 356-357) citam também o estudo de Jepsen e Rivkin (2009), com dados dos Estados Unidos, que mostra “[...] evidências de que exista uma relação positiva entre redução do tamanho das salas e desempenho dos alunos nas séries iniciais do ensino fundamental.” Contudo, trazem como questão a importância de se avaliar se os benefícios do programa valem o alto custo de implementação.

Já para e, Angrist, Lavy, Leder-Luis e Shany (2017 *apud* MATAVELLI; MENEZES Fo., 2020, p. 357), apresentam um estudo com dados de estudantes de 4ª e 5ª séries de Israel, em que concluem não haver [...] efeito estatisticamente significativo do tamanho da sala nas notas dos alunos em matemática e interpretação de textos.

Como podemos observar, não há consenso nos estudos. Contudo, a discussão está posta. No Brasil, esse debate tem avançado e há uma

tendência em buscar uma diminuição no número de alunos em sala de aula por meio de lei.

Conforme Matavelli e Menezes Fo. (2020, p. 358)

No Brasil, ainda não há uma legislação nacional em vigor que limite o número de alunos por sala no ensino básico, tanto no privado como no público. Entretanto, existe um projeto de lei, aprovado pela Comissão de Educação do Senado em outubro de 2012, que estabelece um máximo de 25 estudantes por sala na pré-escola e nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental e de 35 nos demais anos. Esse projeto ainda estabelece que esses limites possam ser até 20% maiores caso as escolas possuam espaço físico para acomodar tais estudantes.

Na **escola 01** da nossa pesquisa, a diretora informou que a média de alunos por sala de aula do 6º. Ao 9º. ano é de 30 a 40 estudantes. Para a gestora, o ideal seria 30 alunos por sala de aula, pois facilitaria o processo educativo, pois evitaria a dispersão. Conforme a diretora, os professores perdem tempo tentando manter o controle e a organização com um número grande de alunos. Também têm dificuldade em fazer atendimento individual.

O diretor da **escola 02** informou que este ano não há mais ensino fundamental na escola, mas havia até recentemente, quando a média de alunos era de 35 por sala de aula. Para este gestor, o ideal seria 25 alunos por sala, pois isso elevaria a qualidade do ensino.

Na **escola 03**, o número médio de alunos por sala de aula no ensino fundamental II é de 35 a 40 alunos. Para a diretora desta escola, o ideal seria 30 a 35 no máximo, pois menos alunos por sala, melhor a dinâmica de ensino e aprendizagem.

Como podemos verificar, os três diretores consideram o número de alunos por sala de aula maior do que seria o ideal para um desempenho escolar melhor dos alunos.

Outro fator importante para o sucesso escolar, conforme estudos, tem a ver com a rede física da escola, que abordamos na próxima subseção.

4.6 REDE FÍSICA

A rede física das escolas é um fator importante para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. Escolas amplas, com

salas adequadas, aconchegantes, com pátio, laboratórios, espaço para recreação, interação/convívio, alimentação, prática de esportes, de artes são fundamentais.

Conforme Borba (2019, p. 177),

[...] o meio ambiente físico, muitas vezes, pode ser determinante da aprendizagem, pois condições físicas adequadas, ambiente agradável, materiais bem selecionados, estímulos variados e todo o contexto da sala de aula influenciam na motivação e disposição para o aprendizado. Infelizmente, no Brasil, e em especial em determinadas regiões do norte e nordeste do país, nossos alunos, nas escolas públicas, sofrem com condições desfavoráveis ao aprendizado. Como manter a atenção em salas sem isolamento acústico, quentes demais, com cadeiras desconfortáveis, materiais pouco significativos, entre tantos outros problemas?

No documento *Indicadores da qualidade na educação* (2004, p. 41), encontramos uma descrição de rede física (Dimensão 6) de qualidade como

[...] espaços educativos organizados, limpos, arejados, agradáveis, cuidados, com flores e árvores, móveis, equipamentos e materiais didáticos adequados à realidade da escola, com recursos que permitam a prestação de serviços de qualidade aos alunos, aos pais e à comunidade, além de boas condições de trabalho aos professores, diretores e funcionários em geral.

Em Salvador – BA, infelizmente, encontramos várias realidades que não correspondem ao que se espera de uma escola em termos de rede física. Na esfera municipal, principalmente, encontraremos escolas estabelecidas em casas que foram transformadas em escolas, não atendendo às necessidades de espaço citadas acima. Não é raro encontramos alunos estudando em escolas assim, sem pátio, sem espaço para biblioteca e laboratórios, sem espaço para convívio, vivendo uma realidade de rede física deficitária.

Garcia, Rios-Neto e Ribeiro (2021, p. 02), citam o estudo de

Cerqueira e Sawyer (2007) que, empregando o método Grade of Membership (Fuzzy Clustering), propõe uma tipologia (perfis) de estabelecimentos escolares, tendo como base os dados do Censo Escolar de 2000. Os perfis extremos de escolas mostram a forte associação entre infraestrutura e eficiência escolar: escolas com melhor infraestrutura apresentam menores taxas de distorção idade-série, de reprovação e de abandono, bem como maiores taxas de aprovação, e vice-versa.

De acordo com Riani e Rios-Neto (2008 apud GARCIA; RIOS-NETO; RIBEIRO (2021, p. 03)), uma infraestrutura de qualidade aumenta a “[...] probabilidade de frequentar a escola na idade correta.”

No estudo apresentado por Garcia, -Rios-Neto e Ribeiro (2021, p. 25) sobre o alguns indicadores e seus efeitos no desempenho dos alunos, os autores encontraram “[...] que, no geral, as escolas de ensino médio regular da rede pública sofrem efeitos de seus indicadores de infraestrutura.” Ou seja, uma estrutura melhor leva a um desempenho melhor na escola.

Uma vez que consideramos a rede física essencial para um bom andamento da escola, trazer uma análise sobre esta variável nos possibilita refletir sobre a importância de pensarmos escolas em que os ambientes atendam, de fato, aos objetivos educacionais.

Nas escolas pesquisadas, a diretora da **escola 01** sinalizou a necessidade de uma reforma geral da escola. A estrutura física da escola é um prédio (térreo) com dois pavilhões. Há 10 salas de aula, 01 auditório, 01 sala de leitura, 01 sala de professor, 01 quadra, 01 área que serve de refeitório improvisado. Segundo a diretora, a estrutura é boa, ventilada, limpa, organizada, apresentando um bom clima em geral. Contudo, não há laboratórios nem computadores para os estudantes.

A **escola 02** tem 16 salas de aula em dois pavimentos, sendo 09 salas com TV de “43”, internet via fio com dois roteadores do governo federal, internet via fibra ótica com seis roteadores do governo estadual, laboratório de ciências, quadra sem cobertura, sala de leitura, 25 *cromebooks*, refeitório.

A **escola 03**, de porte especial, tem 27 salas de aula, biblioteca, laboratório de informática, ciências e artes, sala de vídeo, secretaria, coordenação, sala de professores e funcionários, quadra de esporte, ginásio esportivo (fechado há 2 anos por problema de estrutura), refeitório, cozinha, sala de arquivo, de direção, rádio, 25 microcomputadores.

Nas três escolas, verificou-se que foi apontado a escassez ou inadequação de materiais de ensino, de computadores e outros materiais da biblioteca afetam de certa forma a capacidade das escolas.

Os problemas apontados podem ter relação com recursos, que são fundamentais para uma boa administração e manutenção da rede física. No Brasil, as escolas recebem recursos advindos de políticas

públicas para a educação. Veremos a seguir, quais recursos as escolas pesquisadas receberam nos últimos três anos.

4.7 RECURSOS ESTADUAIS E FEDERAIS

Conforme Novaes e Carneiro (2012, p. 96), [...] os estudos no amplo campo da gestão educacional vêm se desenvolvendo em uma curva ascendente.” Para os autores, muitos trabalhos apresentam “[...] como objeto de análise e investigação as experiências de gestão no âmbito dos sistemas de ensino, bem como a exploração das relações de impactos e efeitos produzidos pelas políticas de educação na gestão das organizações educacionais.” (op. Cit., p. 96). Novaes e Carneiro, como já vimos na seção 2, apontam que a partir da década de 2000, houve a disposição de um amplo leque de “[...] orientações e programas como, por exemplo, o Plano Nacional da Educação, Plano de Desenvolvimento da Educação, Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).” (op. Cit. p. 96). No nosso estudo, propomos levantar e analisar, dentre outras variáveis intervenientes na gestão da escola, os recursos estaduais e federais que as escolas receberam nos últimos três anos (2019, 2020, 2021), pensando na correlação entre o recebimento desses recursos e o desempenho dos alunos no ano de 2019. Para isso, perguntamos aos gestores das escolas analisadas quais foram os recursos recebidos.

Para compreendermos melhor a questão dos recursos que a escola pode receber, é preciso conhecer uma das políticas públicas educacionais do sistema federativo brasileiro, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que, segundo Pinheiro (2012, p. 37), é

[...] alicerçado por um conceito de administração firmado no tripé avaliação, financiamento e gestão, orientado por uma visão sistêmica de todo processo educacional e que, ao ser proposto pelo Governo Federal, buscou apoio de todos os entes federados por meio de adesão formal dos estados e municípios. Lançado em 2007 pelo Governo Federal, o PDE teve como estratégia reorganizar os três níveis da educação e aumentar os investimentos do governo na educação pública, tendo como objetivos um conjunto de ações articuladas em todo o sistema educativo nacional, cuja prioridade é a melhoria da qualidade da Educação Básica, sendo medida pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Importa assinalar que, dentro dessas ações para a melhoria da gestão escolar, está o PDDE, que proporcionou um aumento considerável dos recursos públicos para essa finalidade.

Conforme Pinheiro (2012, p.12), o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), implementado pelo Governo Federal é “[...] norteado pelos princípios de descentralização, de participação, de transparência de fiscalização e de eficiência na execução das despesas públicas.” O programa é focado “[...] no conhecimento da comunidade escolar sobre as reais demandas da unidade escolar, sendo esta a mais apropriada para indicar a melhor forma de aplicar e fiscalizar os recursos”. (PINHEIRO, 2012, p. 12). O programa visa

[...] desburocratizar e descentralizar os repasses dos recursos e da gestão financeira dos incentivos federais para a melhoria da educação, com a relação direta entre as escolas beneficiadas e o Governo Federal, por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), sem a intermediação do governo estadual e/ou municipal para definição e execução das despesas nas referidas escolas. O critério utilizado na transferência dos recursos para as unidades escolares baseia-se no número de alunos que constam no Censo Escolar do ano anterior ao repasse. O programa tem, basicamente, a finalidade de melhorar a infraestrutura física e pedagógica, o reforço da autogestão escolar e a elevação dos índices de desempenho da Educação Básica. Os recursos do programa destinam-se às despesas de custeio, manutenção e pequenos investimentos como: (i) aquisição de material permanente, (ii) manutenção, conservação e pequenos reparos da unidade escolar, (iii) aquisição de material de consumo necessário ao funcionamento da escola, (iv) avaliação de aprendizagem, (v) implementação de projeto pedagógico e (vi) desenvolvimento de atividades educacionais (BRASIL, 2011b, p. 11). O PDDE engloba várias modalidades: o PDDE Funcionamento das Escolas nos Finais de Semana (FEFS), o PDDE Escola Campo, o PDDE Escola Acessível, o PDDE Água na Escola, o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola), o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) e o PDDE Educação Integral. Cada uma dessas modalidades possui verbas específicas para determinado contexto, como o PDDE Manutenção, que tem como objetivo manter a infraestrutura básica; o PDDE Escolas de fim de semana pretende manter as escolas abertas para a comunidade nos finais de semana; o PDE Escola tem como propósito atender às escolas 13 públicas que não tiveram desempenho satisfatório no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o PDDE Educação Integral é destinado a manter a escola funcionando sete horas por dia. (PINHEIRO, 2012, p. 12-13).

Outro programa federal de apoio à escola é o Programa de Nacional de Alimentação – PNAE, que

[...] oferece alimentação escolar e ações de educação alimentar e nutricional a estudantes de todas as etapas da educação básica pública. O governo federal repassa, a estados,

municípios e escolas federais, valores financeiros de caráter suplementar efetuados em 10 parcelas mensais (de fevereiro a novembro) para a cobertura de 200 dias letivos, conforme o número de matriculados em cada rede de ensino. (PNAE/FNDE)

Neste programa, “[...] o repasse é feito diretamente aos estados e municípios, com base no Censo Escolar realizado no ano anterior ao do atendimento” (PNAE/FNDE), sendo acompanhado e fiscalizado “[...] pela sociedade, por meio dos Conselhos de Alimentação Escolar (CAE), pelo FNDE, pelo Tribunal de Contas da União (TCU), pela Controladoria Geral da União (CGU) e pelo Ministério Público.” (PNAE/FNDE).

A Secretaria da Educação do Estado da Bahia também ofereceu o Programa Retorno Escolar Seguro – PRES para

[...] cobertura de despesas de custeio e de capital, devendo ser empregados na aquisição de itens de consumo para higienização do ambiente e das mãos, assim como para a compra de Equipamentos de Proteção Individual (EPI) e fardamento. Os recursos também podem ser usados na contratação de serviços especializados na desinfecção de ambientes; na realização de pequenos reparos, adequações e serviços necessários à manutenção dos procedimentos de biossegurança para tramitação dentro das dependências da unidade escolar; e na aquisição de material permanente. (ESCOLAS, 2022, p. 01).

Também há o Fundo de Assistência Educacional (Faed), “[...] de natureza contábil, instituído pelo Decreto nº 28.966, de 18 de fevereiro de 1982, que visa descentralizar recursos públicos para a melhoria da qualidade de ensino, possibilitando às Unidades Escolares Estaduais o gerenciamento de seus recursos e atendimento das prioridades eleitas pela comunidade escolar.

O FAED contribui “[...] para a organização, manutenção e pleno funcionamento das Unidades Escolares do Estado. Concorre para o fortalecimento da autonomia escolar mediante o repasse de recursos financeiros e estímulo à participação da comunidade na definição e acompanhamento social das despesas, por meio dos Colegiados Escolares.” (ESCOLAS/FAED). O fundo repassa recursos “[...] oriundos do Governo Federal destinados ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae) e demais Programas que estabeleçam a descentralização de recursos para as Unidades Escolares;” (ESCOLAS/FAED). e recursos do Tesouro Estadual.

As três escolas mostraram que recebem recursos estaduais e federais como podemos ver no quadro abaixo:

Quadro 4: Recursos recebidos nos últimos três anos			
Escola	01	02	03
PDDE	x	x	x
PNAE	x	x	x
PRES	x	x	x
FAED	x	x	x

Fonte: Elaborado pelo autor.

Como podemos verificar, todas as escolas têm recebido recursos estaduais e federais para a melhoria da educação.

A diretora da **escola 01** disse que todo recurso referente às necessidades da escola, da alimentação à rede física são necessários.

Para o diretor da **escola 02**, os valores do PDDE e do PNAE deveriam melhorar, sinalizando que diminuíram muito nos últimos dois anos.

Tanto para o **diretor 02** e a **diretora 03**, seria necessário a continuação do PRES assim como aumento das parcelas, que estavam defasadas.

Apesar de as escolas receberem recursos estaduais e federais, verificamos que há demandas que não têm sido atendidas, principalmente as referentes à estrutura física da escola e a materiais e recursos tecnológicos.

4.8 VARIÁVEIS INTERVENIENTES E IDEB ESCOLAR: POSSÍVEIS RELAÇÕES

A partir da aplicação de questionários a três gestores de escolas públicas estaduais que contemplam/vam o Ensino Fundamental II, de Salvador – BA, e de dados coletados em documentos oficiais do IDEB, pudemos avaliar cada variável interveniente investigada de cada escola. Em relação às variáveis intermitentes, vejamos o que encontramos no quadro 5:

Quadro 5: Síntese das variáveis intermitentes

Variáveis intermitentes	Escola 01	Escola 02	Escola 03
Formação do gestor	x	x	x
Formação docente	x	x	x
Equipe Pedagógica	N	N	N
No. Alunos por sala de aula	EP	EP	EP
Rede Física	EP	EP	EP
Recursos estaduais e federais	EP	EP	EP

Fonte: Elaborado pelo autor.

X= Atende

EP = Em Parte

N = Não atende

Em relação à formação do gestor, verificamos que todos têm formação em gestão no nível de especialização, apresentando uma boa experiência em gestão escolar. Mesmo assim, os **diretores 01 e 02** sentem falta de uma formação mais profunda para a gestão da escola. Pela formação na graduação, nenhum dos três diretores apresenta formação em administração, o que é comum, pois os diretores são eleitos a partir do quadro de professores da escola, logo não são administradores, mas professores que aprendem na prática a gerir a escola. Isso leva ao questionamento levantado pelo **diretor 02**: seria melhor haver um diretor administrativo e um pedagógico? Ou seja, não seria melhor haver um diretor que viesse do campo da administração de fato? Mas, tendo em vista que os três têm especialização em gestão e um tempo de prática gestora significativo, consideramos que os três gestores têm uma formação relevante para a gestão escolar.

Quanto à formação dos professores, verificamos que as escolas têm em seus quadros um número razoável de especialistas, alguns mestres e pouquíssimos doutores. Na **escola 01** não há doutores. Embora possamos constatar a formação continuada após a graduação, fica um questionamento sobre as áreas dessas pós-graduações, pois, como alerta a **diretora 03**, nem sempre é na área em que lecionam. Mas, mesmo assim, toda formação contribui para reflexões sobre a prática. Esta parece ser a variável intermitente que mais avançou nas três escolas.

Já a variável intermitente equipe pedagógica mostrou ser uma das menos contempladas nas três escolas. Todas sinalizaram falta de pessoal para ajudar a gestão da escola.

Outra variável intermitente apontada como um problema é a quantidade de alunos na sala de aula. Os três diretores apontaram números que vão além do que consideram ideal. Uma vez que os estudos apresentados sobre o número de alunos por sala de aula não são conclusivos e que o projeto de lei em curso prevê 35 alunos no ensino fundamental II, consideramos que esta variável atende em parte, pois, diferentemente do que o projeto de lei propõe, para os diretores, o número de alunos excede o que consideram o ideal.

A variável rede física, embora satisfatória, deixa a desejar em alguns quesitos que variaram de escola para escola como bibliotecas, ginásio, laboratórios, materiais. Importante salientar que a **diretora 01** disse que há necessidade de uma reforma geral na escola.

Quanto aos recursos estaduais e federais, todas as três escolas recebem os recursos disponíveis como PDDE, PNAE, PRES e FAED. Contudo, foi sinalizada a defasagem dos valores do PRES e a necessidade de que este continuasse a existir. E mesmo recebendo recursos estaduais e federais, as escolas apresentam problemas que demonstram que os recursos recebidos não têm sido suficientes para as demandas.

Para podermos avaliar o impacto dos dados encontrados, vejamos os dados do IDEB das três escolas, com destaque para o ano de 2019, o último anterior à pandemia da Covid.

Na **escola 01**, se observamos a evolução do Ideb entre 2005 e 2019, podemos verificar uma gradativa melhora, embora ainda esteja abaixo da meta de 4,5, que a era esperada em 2019.

Figura 3 - Evolução Ideb escola 01



Fonte: Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/escola/> [...] ¹². Acesso em: 10 maio 2022.

Já a **escola 02**, não teve dados no IDEB de 2019 por falta de número suficiente de participantes na prova. Contudo, tendo em vista as avaliações anteriores, podemos verificar uma melhora gradativa, mas ainda abaixo da meta.

Figura 4 - Evolução Ideb escola 02

Ano	Ideb	
	Meta	Valor
2005		
2007		2,5
2009	2,7	2,1
2011	2,9	2,4
2013	3,2	3,1
2015	3,6	3,4
2017	3,8	3,5
2019	4,1	*

■ Acima ou igual à meta
■ Abaixo da meta

Fonte: <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dados> ¹³

¹² Para não identificação da escola, apenas o site está informado.

¹³ Para não identificação da escola, apenas o site está informado.

A **escola 03** também apresenta uma gradativa melhora, mas ainda está um pouco abaixo da meta esperada de 4,6 para 2019.

Figura 5 - Evolução Ideb escola 03



Fonte: Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/escola/> [...]¹⁴. Acesso em: 10 maio 2022.

De uma forma geral, podemos correlacionar os problemas apresentados em algumas variáveis intermitentes aos resultados das escolas. Como vimos, embora a gestão das três escolas mostre-se comprometida e atualizada e os professores estejam buscando uma formação mais aprofundada assim como haja o recebimento de recursos estaduais e federais, a falta de pessoal na equipe pedagógica, que foi a variável que se mostrou mais crítica, o número de alunos por sala de aula e a rede física das três escolas sinalizam interferência no desempenho das escolas. A partir de uma análise dos dados, é possível perceber que as gestões das três escolas estão administrando-as praticamente de forma solitária, sem o apoio de profissionais fundamentais como coordenadores, psicopedagogos, pessoal de apoio ao ensino entre outros. O número de alunos por sala de aula também excede o ideal apontado pelos diretores. E o ambiente físico das três escolas não é o adequado, apresentando demandas para, de fato, contemplar o que se espera. Ainda, embora as três escolas recebam recursos estaduais e federais, ainda são insuficientes para as demandas das escolas, principalmente no que se refere à estrutura física.

Acreditamos que nossa hipótese foi parcialmente corroborada na direção de que, nas três escolas, algumas variáveis intermitentes se

¹⁴ Para não identificação da escola, apenas o site está informado.

mostraram mais frágeis, podendo ser correlacionadas ao desempenho aquém do esperado das três escolas, quais sejam: equipe pedagógica, número de alunos por sala de aula, rede física e recursos federais. Outras mostram uma melhor avaliação: formação do gestor e do professor, embora, possam ser mais desenvolvidas a partir de políticas públicas de formação de gestores e maior número de professores com formação continuada.



6

CONCLUSÃO

A partir da nossa experiência de mais de dez anos atuando na gestão de escolas estaduais na Bahia, tendo uma formação em gestão construída na prática, ao cursar o Mestrado Profissional em Administração Pública no Instituto Brasileiro de Ensino, Desenvolvimento e Pesquisa (IDP), tínhamos como objetivo aprofundar teoricamente nossos conhecimentos sobre gestão educacional. Tendo isso em vista, nesta dissertação, procuramos analisar dados que fazem parte do nosso cotidiano na gestão e que podem apresentar influência no desempenho da escola. Assim, propusemos situar as configurações da gestão escolar e seu impacto na educação a partir da análise das seguintes variáveis intervenientes em três escolas públicas que contemplam/vam o Ensino Fundamental II de Salvador – BA: formação gestora e docente; equipe pedagógica; número de alunos por sala de aula; rede física; recursos estaduais e federais. Nossos objetivos específicos foram, então: levantar e analisar dados sobre as seguintes variáveis intervenientes: formação gestora e docente; equipe pedagógica; número de alunos por sala de aula; rede física; recursos federais; e verificar se há uma possível correlação entre essas variáveis e os resultados da escola. Partimos da seguinte hipótese: há uma correlação entre as variáveis intervenientes e o desempenho dos alunos.

Com relação à formação do gestor, os três diretores têm formação em gestão no nível de especialização e apresentam uma boa experiência em gestão escolar. Os **diretores 01 e 02** disseram sentir falta de uma formação mais profunda para a gerir a escola. Pela formação na graduação, nenhum dos três diretores apresenta formação em administração.

A formação dos professores é variada nas três escolas. Uma boa parcela dos professores das **escolas 02 e 03** têm apenas a graduação. Há um número maior de especialistas. O mestrado apresenta-se crescente no meio. O doutorado ainda é muito pouco presente entre os professores.

Em relação à equipe pedagógica das três escolas, verificamos que esta foi a variável que apresentou maiores problemas, pois as três escolas não têm uma equipe pedagógica mínima. A [escola 02](#) conta apenas com um coordenador pedagógico. As [escolas 01 e 03](#) nem isso.

Outra variável que foi considerada pelos diretores um problema é o número de alunos por sala de aula, que consideram maior do que seria o ideal.

A rede física das escolas foi uma variável que as escolas apresentaram como relativamente satisfatória, tendo alguns pontos a melhorar, variando de escola para escola como bibliotecas, ginásio, laboratórios, materiais, tendo sido apontada a necessidade de uma reforma geral na [escola 01](#).

As três escolas recebem recursos estaduais e federais, contudo, foram apontados a necessidade de continuidade de recursos temporários assim como o aumento do valor dos recursos de forma a atender as demandas das escolas.

A partir dos dados coletados nas três escolas públicas, compreendemos que sinalizam que as variáveis intervenientes avaliadas, quais sejam, formação do gestor e docente, equipe pedagógica, número de alunos por sala de aula, rede física e recursos federais, podem estar interferindo no desempenho escolar dos alunos. Mesmo considerando que as variáveis formação dos gestores e dos docentes são satisfatórias, percebemos que a formação inicial dos gestores não é em gestão, e apontam a necessidade desta formação posteriormente de forma a compreender melhor a gestão escolar. E quanto à formação dos docentes, muitos apresentam só a graduação. As três escolas avaliadas no IDEB não alcançaram a meta esperada dos últimos anos. Tendo em vista que todas apresentam problemas na maioria das variáveis intermitentes avaliadas, concluímos que a gestão da escola é prejudicada por isso, levando ao não desenvolvimento esperado para que alcancem a meta estabelecida no IDEB.

É importante salientar que este conjunto de variáveis apresentado e estudado trouxe informações a respeito das três escolas avaliadas, não sendo possível generalizar. Contudo, os problemas encontrados são muito parecidos nas três escolas, o que nos leva a refletir sobre as dificuldades encontradas pelo gestor da escola pública estadual. Sendo uma amostra, os dados não podem deixar de ser considerados relevantes para futuros estudos e pesquisas assim como

para discussões do poder público sobre gestão escolar e variáveis intervenientes.

Diante do exposto, consideramos que o poder público está falhando na administração educacional, prejudicando a gestão escolar, afetando, assim, o desempenho dos alunos.

Conforme os dados encontrados, o investimento na formação dos gestores e dos professores é uma variável que o governo, em parceria com universidades e órgãos públicos, pode e deve continuar fomentando, criando condições para o acesso a cursos de formação e pós-graduação. Já em relação à equipe pedagógica, urge que o governo do estado abra concursos para o preenchimento das vagas existentes para coordenadores, pedagogos, psicopedagogos, bibliotecários, pessoal para os laboratórios entre outros. Como vimos, esta foi a variável que apresentou maiores problemas devido à falta de pessoal, o que, com certeza, compromete a gestão escolar. Também é importante um acompanhamento da administração estadual em relação ao número de alunos, à rede física das escolas e aos recursos estaduais e federais que chegam às escolas. Com relação ao número de alunos, embora não haja dados científicos unânimes sobre qual seria o ideal, pela experiência dos diretores, percebemos que as turmas precisariam ser menores para um desempenho melhor nos índices educacionais. Isso demanda uma estrutura da secretaria de educação ampla de acompanhamento da capacidade das escolas, do remanejamento de alunos, das matrículas, da demanda das comunidades escolares. O mesmo esforço se aplica à questão da rede física, que demanda um acompanhamento e destino de recursos amplo, escola por escola. Quanto aos recursos, vemos a necessidade de um esforço conjunto estadual e federal para um estudo das necessidades das escolas, atualização de valores e tempo maior para recursos que são para certo período como os que foram criados em função da pandemia da Covid 19, por exemplo.

Esperamos que nossos dados possam provocar mais estudos e pesquisas, pois percebemos que, embora haja estudos sobre as variáveis estudadas, ainda são poucos, alguns tímidos. É preciso que se pesquise mais sobre as realidades das escolas, da sua gestão, das variáveis intermitentes envolvidas no desempenho geral escolar, pois gerir envolve uma série de fatores, não depende apenas da boa vontade e formação de um gestor.



REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

ALVES, F.; CÂNDIDO, O. **O Efeito da Escola e os Determinantes do Rendimento Escolar**: Uma análise dos resultados dos estudantes brasileiros nas últimas três edições do PISA. [201-?]PDF.

BORBA, V. C. M. Cognição e aprendizagem na sala de aula: toda criança é única. **Letras em Revista**. (ISSN 2318-1788), Teresina, v. 10, n. 01, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://ojs.uespi.br/index.php/ler/article/view/52> . Acesso em: 16 abr. 2022.

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

_____, SEB/MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, SEB/SEMEC, 2017.

_____. **Lei 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm . Acesso em: 09 out. 21.

_____. **Lei 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm . Acesso em: 09 out. 21.

CANDAU, V. M. Pedagogia, didática e formação docente: velhos e novos pontos críticos-político. **Revista Cocar**. Edição Especial N.8. Jan./Abr./2020 p. 28-44. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3045> . Acesso em: 16 abr. 2022.

CENSO ESCOLAR EDUCAÇÃO BÁSICA - INEP. Infográfico. PDF, 2019.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; DA SILVA, R. 6. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO (Consed) (BRASIL). **Progestão**: programa de capacitação a distância para gestores escolares. [S.l., 199-]. Folder. Cooperação e apoio Fundação Ford, Universidade Nacional de Educación a Distancia, Fundação Roberto Marinho.

DECRETO Nº 15.806 DE 30 DE DEZEMBRO DE 2014. Dispõe sobre a organização territorial dos Núcleos Regionais de Educação, e dá outras providências.

Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental (v. 1) / **Secretaria da Educação do Estado da Bahia**. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020. 484 p.

ESCOLA DIGNA. Caderno de Orientações Pedagógicas. Gestão Escolar. SEDUC. Governo do Maranhão. PDF.

ESCOLAS, 2021, p.01. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/noticias/sec-publica-portaria-que-regulamenta-uso-de-recursos-pelas-escolas-com-foco-nos-protocolos>. Acesso em: 11 maio 2022.

ESCOLAS/FAED. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/faed>. Acesso em: 11 maio 2022.

FREITAS, K. S. Gestão da educação: a formação em serviço como estratégia de melhoria da qualidade do desempenho escolar. In: CUNHA, MC., org. **Gestão Educacional nos Municípios**: entraves e perspectivas [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. 366 p. ISBN 978-85-232-0586-7. Available from SciELO Books.

FREITAS, K. S.; CHACON, F.; GIRLING, R. H. Políticas de educação e formação de educadores: uma relação necessária. In: **Revista da FAEBA** – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 21, n.38, p. 105-113, jul/dez 2012.

GARCIA, R. A.; RIOS-NETO, E. L. G. RIBEIRO, A. M. Efeitos rendimento escolar, infraestrutura e prática docente na qualidade do ensino médio no Brasil. **R. bras. Est. Pop.**, v.38, 1-32, e0152, 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, A. N. **Tópicos Avançados de gestão educacional** – Fundamentos da gestão escolar: história, bases e princípios. Paraná: Unicentro, [201-].

IDEB-INEP. Resultados e Metas. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em: 10 maio 2022.

Indicadores da qualidade na educação. Ação Educativa, Unicef, PNUD, Inep-MEC (coordenadores). – São Paulo: Ação Educativa, 2004.

MATAVELLI, I. R.; MENEZES Fo., N. A. Efeitos de tamanho de sala no desempenho dos alunos: evidências usando regressões descontínuas no Brasil. **Revista Brasileira de Economia**. V. 74, N. 3 (Jul-Set 2020).

MATTEI, L. Gênese e agenda do “novo desenvolvimentismo brasileiro”. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DA ASSOCIAÇÃO KEYNESIANA BRASILEIRA, 4. 2011, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Keinesiana Brasileira, 2011.

NOVAES, I. L.; CARNEIRO, B. P. B. Enlaces entre subjetividade, percepção e produção de sentido na gestão escolar. In: **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 21, n.38, p. 95-104, jul/dez 2012.

Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em leitura, matemática e ciências no Brasil. **INEP/MEC**, 03 dez 2019. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206 . Acesso em: 19 abr. 2021.

Plano Estadual de Educação 2016-2026. Lei Estadual n. 13.559 de 11 de maio de 2016. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Fórum Estadual de Educação da Bahia.

PINHEIRO, I. F. **Programa Dinheiro Direto Na Escola (PDDE) – implicações na gestão, no financiamento e na qualidade do desempenho da Educação Básica**: Estudo de Caso – modalidade Tempo Integral. 2012. 83f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.

PNAE. Programa Nacional de Alimentação. Disponível em: <https://www.fnnde.gov.br/programas/pnae> . Acesso em: 11 maio 2022.

Relatório SAEB/ANA 2016: panorama do Brasil e dos estados. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018.

RODRIGUES, L. A. R. Gestão educacional em Pernambuco e os impactos na organização pedagógica. **Revista CAMINE**: Caminhos da Educação. Franca, v. 10, n. 2, 2018.

SANTANA, M. S.; SCHMITZ, H. A percepção da comunidade escolar sobre a participação na gestão da escola: um estudo de caso. In: **Revista da**

FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 21, n.38, p. 167-180, jul/dez 2012.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/gestaoregional> . Acesso em: 31 out. 2021.

SOARES, J. F., 2004. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. **Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**.



APÊNDICES

APÊNDICES

APÊNDICE

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Esta pesquisa seguirá os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada (a): **“GESTÃO ESCOLAR: VARIÁVEIS INTERVENIENTES”**, conduzida por **Reuvan Sodré de Oliveira**, RG nº **318601923**, residente a **Av. Luís Viana nº 6631 Torre Mar, apto. 1408, Paralela, Salvador-Bahia, CEP: 41730-101** telefone: **(71) 988768575**; e-mail: sodrear@yahoo.com.br, que tem como objetivo de situar as configurações da gestão escolar e seu impacto na educação a partir da análise das seguintes variáveis intervenientes em escolas públicas de Salvador - BA: número de alunos por sala de aula; formação docente e gestora; equipe pedagógica; rede física; recursos estaduais e federais. Como objetivos específicos, temos: analisar dados sobre as seguintes variáveis intervenientes: número de alunos por sala de aula; formação gestora e docente; equipe pedagógica; rede física; recursos estaduais e federais; e verificar se há correlação entre essas variáveis e os resultados da escola. O desenvolvimento da pesquisa será a partir de estudo de caso e documental, seguindo uma abordagem qualitativa/quantitativa. Como instrumento de pesquisa, serão realizados um questionário e levantamento de dados junto às escolas e Secretaria de Educação da Bahia. A participação na pesquisa não gera gratificações financeiras aos participantes. A qualquer momento o participante poderá desistir de participar e retirar a sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. Você irá apenas responder ao questionário. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo de sua identidade e da escola. Ao concordar em participar da pesquisa o (a) Senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o número do

telefone do pesquisador principal, que poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

O pesquisador responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada **sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes**. Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa.

Depois de lido o termo e entendido os objetivos, justificativa, benefícios de minha participação na pesquisa, concordo em participar do presente protocolo de pesquisa. Consinto também que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a identificação não seja realizada.

Salvador, ____ de abril de 2022.

Assinatura do (a) participante:

—

Assinatura do pesquisador:

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS GESTORES

Nome:

Idade: _____

Escola:

Tempo de atuação como diretor na escola:

Tempo de atuação em gestão escolar:

Formação na graduação:

1) Possui Pós-graduação? Qual/Quais?

2) Quantos anos você trabalhou como docente de uma disciplina / turma antes de exercer a função de Diretor?

—

3) Quais recursos a sua escola recebeu nos em 2019, 2020, 2021? PNAE, PDDE, Faed Manutenção, Faed Emergencial, outro? Detalhe por ano e a fonte (recurso estadual/federal) e comente como cada recurso auxiliou na gestão da escola.

4) Se fosse possível haver mais recursos para a escola, que tipo de recurso seria ainda necessário? Por quê?

5) A capacidade de ensino desta escola está prejudicada de alguma forma pelo que se segue?

Por favor, marque apenas uma alternativa em cada linha.

a) Falta de professores qualificados.

() De forma alguma () Muito pouco () Até certo ponto () Muito

b) Falta de técnicos de laboratório.

() De forma alguma () Muito pouco () Até certo ponto () Muito

c) Falta de pessoal de apoio ao ensino.

() De forma alguma () Muito pouco () Até certo ponto () Muito

d) Falta de outro pessoal de apoio. Qual?

() De forma alguma () Muito pouco () Até certo ponto () Muito

e) Escassez ou inadequação dos materiais de ensino (por exemplo, livros didáticos, paradidáticos, jogos).

() De forma alguma () Muito pouco () Até certo ponto () Muito

f) Escassez ou inadequação de computadores para o ensino.

() De forma alguma () Muito pouco () Até certo ponto () Muito

g) Escassez ou inadequação de outros equipamentos.

() De forma alguma () Muito pouco () Até certo ponto () Muito

h) Escassez ou inadequação de materiais de biblioteca

() De forma alguma () Muito pouco () Até certo ponto () Muito

i) Outro (por favor, especifique abaixo).

6) Com relação à equipe pedagógica, sua escola apresenta uma equipe completa (professores, supervisor de ensino, orientador educacional, coordenadores, psicopedagogos, auxiliares de classe, responsável pela biblioteca...)? Descreva a quantidade de profissionais por função. Caso não haja, justifique a razão e comente o impacto disso na sua escola.

7) Na sua experiência em gestão escolar, que formação acredita que seria necessária para melhor gerir uma escola? Por quê?

8) O estado oferece formação para gestores? Se sim, qual? Quanto tempo de curso? Você realizou o curso? Que conteúdos foram abordados? O curso ajudou na sua atuação como gestor? Comente. Se não, considera que o estado deveria oferecer curso para gestores? Comente.

9) Descreva a estrutura física de sua escola e comente como, na sua percepção, ela influencia nos resultados de desempenho dos alunos. (Localização, tamanho da escola, se há sala de professores, laboratório de informática, quadra de esporte (coberta?), laboratório de ciências e biblioteca e/ou sala de leitura - microcomputadores por aluno, refeitório etc.).

10) Quantos professores de Ensino Fundamental II a escola tem?

11) Qual a formação desses professores? Indique a quantidade de professores de acordo com a maior titulação na área em que ensina ou área afim.

Graduação: _____

Especialização: _____

Mestrado: _____

Doutorado: _____

Outra: _____ Qual? _____

12) Na sua opinião, a formação dos professores influencia no desempenho geral da escola? Comente.

13) Qual a média de alunos por sala de aula do 6º. ao 9º. Ano do Ensino Fundamental na sala de aula? Como você avalia os números em termos de rendimento escolar?

14) Na sua experiência em gestão escolar, qual seria o número ideal de alunos por sala de aula do 6º. Ao 9º. Ano do EF II? Comente.



idp

Bo
pro
cit
ref
Miss
são

idp

A ESCOLHA QUE
TRANSFORMA
O SEU CONHECIMENTO