

## A GESTÃO ESCOLAR E A BUSCA PELA MELHORIA NA AFERIÇÃO DO IDEB

José Márcio Silva Barbosa\*

Rita Márcia Andrade Vaz de Mello\*\*

**SÍNTESE:** O Índice de Desenvolvimento da Educação (IDEB) se coloca como um dos condutores de política pública na área educacional, ao nortear as principais ações para a educação básica. Dada a amplitude de aspectos que podem ser tratados nessa temática, o texto está baseado em dados de pesquisa desenvolvida em instituição de ensino superior, sob os auspícios da capes, bem como na análise da dimensão dialógica de gestores escolares pautados na leitura da realidade de suas unidades escolares a partir da implementação deste índice. A revisão de literatura da área, a aplicação de questionários e o trabalho de campo constituem os procedimentos metodológicos adotados. O índice nos dá uma indicação de como está o desempenho das escolas. De nada valerá os indicadores estatísticos sinalizarem seus resultados se não forem delimitados por uma presença ativa e questionadora daqueles que estão diretamente envolvidos com a gestão escolar. A fim de compreendê-la, foi possível observar que o trabalho do gestor nesse processo permite construir um diagnóstico das especificidades da realidade escolar, como apontar rumo, corrigir distorções, redimensionar metas e superar obstáculos, colocando em evidência o seu papel de articulador em direção à melhoria dos seus resultados e da qualidade educacional.

**Palavras-chave:** plano de desenvolvimento da educação | IDEB | qualidade de ensino | gestor escolar.

### **LA GESTIÓN ESCOLAR Y LA BÚSQUEDA POR LA MEJORÍA DE LA MEDICIÓN DEL IDEB**

*Síntesis: El Índice de Desarrollo de la Educación (IDEB) surge como uno de los impulsores de las políticas públicas en el ámbito de la educación, para guiar las acciones principales de la educación básica. Dada la amplitud de los aspectos que pueden ser tratados en este tema, el texto se basa en los datos de una encuesta desarrollada en una institución de educación superior bajo los auspicios de la CAPES, así como en el análisis de la dimensión dialógica de los directores de escuelas pautados en la lectura de la realidad de sus unidades de enseñanza a partir de la aplicación de este índice. La revisión de la literatura en esta área, la aplicación de los cuestionarios y el trabajo de campo son los procedimientos metodológicos*

\* Mestre em Educação pela Universidade Federal de Viçosa, Brasil.

\*\* Universidade Federal de Viçosa, Brasil.

*adoptados. El índice nos da una indicación de cómo está el desempeño de las escuelas. De nada vale que los indicadores estadísticos indiquen sus resultados si no son delimitados por una presencia activa y cuestionadora de aquellos que están directamente envueltos con la gestión escolar. Para comprenderla, fue posible observar que el trabajo del gestor en ese proceso permite construir un diagnóstico de especificaciones de la realidad escolar, como indicar itinerarios, corregir distorsiones, redimensionar metas y superar obstáculos, colocando en evidencia su papel de articulador orientado a la mejora de resultados del mismo y de la calidad educativa.*

*Palabras claves:* plano de desarrollo de la educación | IDEB | calidad de enseñanza | gestor educacional.

### **SCHOOL MANAGEMENT AND THE SEARCH FOR IMPROVEMENT TO MEASURE IDEB**

**ABSTRACT:** Education Development Index (IDEB) stands as one of public policy conductor in educational field to describe the main actions to basic education. Given the amplitude of aspects that can be discussed in this theme, the paper is based on search data developed in higher education institution under the auspices of capes, as well as on the analysis of dialogical dimension of school managers lined in the reading of reality of their school units through implementation of this index. The literature review, questionnaires and fieldwork constitute the methodological procedures. The index gives us an indication of how is the development of schools. Statistical indicators will not be useful to signal their results if they are not delimited by an active and questioning presence of those that are directly involved with the school management. In order to understand it, it was possible to notice that the manager work in this process allows the construction of a diagnosis of the specific school reality, as pointing directions, correcting distortions, resizing goals and overcoming obstacles, highlighting his articulator role towards improvement of its results and education quality.

*Keywords:* education development plan | IDEB | teaching quality | school management.

## 1. INTRODUÇÃO

O presente artigo é parte integrante do resultado da pesquisa, intitulada «O papel do gestor escolar perante o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) em duas unidades escolares no município de Viçosa, em Minas Gerais». O objetivo foi perceber como o gestor escolar desempenha papel estratégico no espaço escolar, colocando em evidência o seu papel de articulador em direção à melhoria dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o que constitui diferencial importante na direção da construção de uma educação de qualidade.

O que vimos observando é que a responsabilização pelos resultados educacionais recai, de forma indelével, sobre as escolas e redes públicas de

ensino. Como afirmam Schneider e Nardi (2014), o IDEB traduz a pretensão de dar conta da qualidade da educação básica brasileira, tendo em vista que esse indicador é aferido a partir de dados dos alunos de cada escola, cabendo a esta última, enquanto «espaço de produção desses dados», responder pelos resultados alcançados. Desse modo, compreendendo as especificidades estabelecidas pelo mesmo, partimos da hipótese de que o gestor escolar vem exercendo influência na melhoria do IDEB alcançado pela sua escola cuja responsabilização, na perspectiva de Schneider e Nardi (2014), implica ter de assumir as consequências (positivas e negativas) dos atos praticados.

No caso do Brasil, as recentes mudanças processadas no âmbito da educação básica tem, no lançamento do PDE, o instrumento de política pública que pretende diagnosticar e reverter, por meio de suas ações, a realidade educacional brasileira. O IDEB apresenta-se como uma das ferramentas para a execução de tal política, desempenhando papel-chave no acompanhamento e na evolução das metas do PDE.

Marcondes (2009) desenvolveu, em seu trabalho de pesquisa, uma hipótese que ainda precisava ser confirmada; que a melhoria significativa do IDEB deveria ser decorrente da identificação, por parte dos agentes diretamente envolvidos com a educação, da existência de uma relação direta entre a execução das «tarefas» previstas no PDE. Por isso, o recorte aqui apresentado busca se inserir nesse diálogo, e também por acreditarmos que a melhoria dos resultados do índice no município pode estar relacionada à maior atenção atribuída ao comportamento do gestor escolar. E, para que isso ocorra, é fundamental o envolvimento direto da sociedade no debate, tendo em vista que não poderíamos monitorar o sistema de ensino apenas com resultados, desconhecendo as condições em que os processos de ensino-aprendizagem ocorrem, o que por sua vez deve orientar as ações na rede pública de ensino e os aspectos a ele relacionados (FRANÇA, 2009).

Abriu-se um espaço para se entender as reivindicações e os depoimentos de gestores escolares que nos possibilitaram ler a realidade de suas unidades escolares a fim de questionar as especificidades relacionadas à implementação desse plano no contexto escolar. Na apreensão dessa realidade, destacamos a dimensão dialógica como um processo a ser considerado na experiência permanente do educador por meio de uma reflexão crítica sobre a prática de hoje ou de ontem e o que se pode melhorar na próxima prática, segundo Freire (1996). Nesse sentido, é imprescindível que analisemos esses discursos em profundidade, verificando, inclusive, o caminho que aproximam a realidade vigente à meta almejada pelo PDE.

## 2. ABORDAGEM TEÓRICA

Nos últimos tempos, o termo qualidade tem ganhado destaque na educação brasileira e constitui a síntese de preocupação por parte de educadores e formuladores de políticas públicas de educação.

Foram iniciadas políticas de avaliação educacional com o objetivo de assegurar padrões mínimos de aprendizagem dos alunos. Um dos desafios postos na atualidade é criar condições favoráveis ao aumento do processo de responsabilização, pelos resultados que, ora elege os professores, ora os gestores escolares, pelo sucesso ou fracasso escolar. Consideramos importante para a autonomia destes, a dimensão dialógica de Freire (1996), ao afirmar que «o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto, a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História» (p. 51).

É por conta dessa compreensão que, para melhorar a radiografia do ensino público brasileiro, foi feito um levantamento pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), realizado pela primeira vez em 1990. Ele apontou em 1995, que as escolas básicas particulares detinham índices mais favoráveis que as públicas, desde sua estrutura física até o desempenho escolar. A experiência do (SAEB) foi extremamente positiva e serviu para revelar os sérios problemas de qualidade enfrentados pela educação pública brasileira. Desde a década de 1990, o país vem perpetrando medidas no campo educacional, buscando possibilitar acompanhamento de metas educacionais por escola.

42

Recentemente, como peça substancial do conjunto de ações em curso, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que vigora no país desde 2007, constitui-se em um guia para a ação, com a finalidade de enfrentar os problemas educacionais no Brasil, focando prioritariamente os níveis de qualidade a serem alcançados em todas as modalidades de ensino, mediante programas, metas e ações de assistência técnica e financeira, visando à mobilização social de todos os envolvidos na melhoria da qualidade da educação (BRASIL, MEC, 2007).

O PDE reflete a preocupação com a qualidade da educação retratada pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Com a necessidade de estabelecer padrões e critérios que sirvam para monitorar o sistema de ensino no Brasil, na busca por indicadores que possam medir o desenvolvimento das escolas brasileiras e o progresso dos programas colocados em prática pelo Estado, em 2007, o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) criou o IDEB, o qual vem gerando seus dados e estudos educacionais e realiza levantamentos estatísticos e avaliativos em todos os níveis e modalidade de ensino (FERNANDES, 2011).

O índice visa demonstrar a situação da educação básica no Brasil, por meio do levantamento de informações nas diversas escolas do país, com vistas à melhoria da qualidade, o que por sua vez pode representar um avanço nas condições de acompanhamento e monitoramento da situação educacional formal brasileira (SCHNREIDER e NARDI 2014). Ele apoia-se em dados estatísticos referentes ao funcionamento das redes escolares de educação básica e em instrumentos de avaliação aliados aos indicadores de aproveitamento escolar, e para obter o êxito esperado, o IDEB mede o desempenho das escolas a partir de três conceitos: a aprovação, a evasão e a média obtida nas avaliações de Língua Portuguesa e Matemática, levantados na Prova Brasil (BELO e AMARAL, 2013). Os indicadores são combinados «indicadores de fluxo» (que abrange aprovação, repetência e evasão) e «pontuações em exames padronizados», obtidos por estudantes ao final de determinada etapa do sistema de ensino, sendo esses exames realizados por alunos de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3º ano para os alunos do ensino médio (DOURADO, 2007). Desse modo, a utilização desse indicador esbarra nas especificidades, dificuldades e divergências de entendimento que podem ocorrer na leitura dos índices e resultados apresentados pelas escolas no Brasil e no seu uso como fonte de ação política para resolver os problemas históricos que acompanham a organização da educação no país (BELO e AMARAL, 2013).

A partir desta constatação, é possível que cada sistema deva evoluir segundo pontos de partida distintos, com esforço maior daqueles que partem em pior situação, com um objetivo implícito de redução da desigualdade educacional, considerando o nível de qualidade educacional, em termos de proficiência e rendimento (taxa de aprovação), da média dos países desenvolvidos (média dos países membros da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE) observada atualmente, o que em comparação aos países internacionais foi possível devido a uma técnica de compatibilização entre a distribuição das proficiências observadas no *Programme for International Student Assessment* (PISA) e no SAEB (FERNANDES, 2011). As provas escolares que induzem a esse tipo de aferição, usualmente empregadas como única forma de avaliação confiável para o cálculo do IDEB, são obtidas através dos critérios de notas que cada aluno adquire, seja nas avaliações do Provinha Brasil (ensino fundamental), seja na Prova Brasil (ensino médio) a fim de verificar a influencia dessas avaliações no desempenho dos alunos das escolas públicas.

Sobre a combinação destes indicadores de desempenho em exame padrão, quanto mais alta forem suas notas nas avaliações, mais altos serão os resultados do IDEB da escola. Nessas circunstâncias, acreditamos que, ao contrário do exposto, pode-se criar uma situação de frustração para os

segmentos da escola, uma vez que se busca imprimir a esse ente mudanças significativas, a fim de atender às novas demandas das avaliações por resultados.

Saviani (2009) argumenta que o índice se expressa de forma numérica, o que traz certa confusão na interpretação e na divulgação. A avaliação de cada aluno e de cada escola materializada pelo IDEB pode impactar as políticas municipais, com o intuito de se (re) pensar e resolver os problemas relacionados à evasão e repetência e promover a aprendizagem dos alunos (BELO e AMARAL, 2013). É preciso ter atenção na hora de compreendê-lo e introduzi-lo na rede pública de ensino, tendo em vista que ele coloca em causa apenas o desempenho dos alunos e das escolas, excluindo outros fatores que intervêm nas condições de qualidade (SCHNEIDER e NARDI, 2014).

Outro aspecto que merece atenção diz respeito à qualidade da educação. Falar sobre qualidade é uma tarefa delicada, uma vez que envolve o risco de especularmos sobre as possibilidades teóricas de maneira desarticulada do que ocorre na realidade escolar. Desse modo, é preciso esclarecer quais são os adjetivos dessa qualificação, pois ela tem ocupado posição de destaque nas políticas públicas há alguns anos, ainda que os diferentes agentes sociais tenham atribuído significados distintos para esse termo. Diante das definições e das explicações dadas por alguns autores, podemos considerar que existe uma vasta literatura sobre estudos que confirmam sua natureza, o que vem gerando um longo e complexo debate, cujo início deu-se há mais de 20 anos. Nesse ínterim, a preocupação com a expansão da escolarização foi muito mais forte do que a reflexão sobre a forma que deveria assumir o processo educativo e as condições necessárias para a oferta da qualidade, sendo que esta pode ser identificada com a permanência exitosa dos alunos na escola (CASTRO, 2009).

Assim, ela deve permear ações voltadas para uma gestão escolar eficiente, repercutindo na igualdade de acesso, na permanência, no rendimento e, principalmente, na qualidade da aprendizagem dos alunos, tendo em vista que o problema que ainda precisa ser trabalhado são as altas taxas de repetência e a elevada evasão dos alunos, que abandonam a escola sem concluir o ensino básico. Segundo Dourado (2009), a necessidade de melhorar o desempenho escolar exige medidas não só no campo do ingresso e da permanência, mas requer ações que possam reverter a situação de baixa qualidade da aprendizagem na educação básica, o que pressupõe, por um lado, identificar os condicionantes da política de gestão e, por outro, refletir sobre a construção de estratégias de mudança no quadro atual.

Ao discutirmos as políticas escolares atreladas aos interesses do capital, é possível verificar na visão de Libâneo, Oliveira e Toschi (2010), que a educação de qualidade é aquela mediante a qual:

A escola deve promover a todos o domínio dos conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, bem como a inserção no mundo e a constituição da cidadania também como poder de participação, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Qualidade é, pois, conceito implícito à educação e ao ensino ( pp. 117-118).

Diante do contexto, o IDEB trabalha essas variáveis em suas avaliações (DOURADO, 2007) e, a partir disso, define critérios para melhorar o processo de aprendizado, levando em consideração a individualidade de cada escola, possibilitando identificar os pontos negativos, tendo respaldo no crescimento gradual da média, que significará alunos com frequência escolar adequada e um aprendizado eficiente.

Como alternativa à manutenção desses ideais, a concretude de ações sobre qualidade da educação permanece como um dos maiores desafios a serem enfrentados pela educação brasileira, especificamente na escola pública, que representa a única possibilidade real de educação para as classes populares (FRANÇA, 2009), pois o que temos observado nas últimas décadas, é que o termo «qualidade» ou «melhoria da qualidade» tem sido empregado, com muita ênfase, em quase todos os setores da sociedade contemporânea. Segundo Felício (2011), a centralidade atribuída à questão da qualidade, desprovida de sua dimensão política, possibilitou o deslocamento de termos como «eficiência», «eficácia» e do próprio termo «qualidade», utilizados na área empresarial para dentro da escola, trazendo junto todo o caráter ideológico do mercado, o que de certa forma vem influenciando o cotidiano das pessoas e da escola (ARAÚJO e ANDRADE, 2011).

Estes movimentos teóricos imprimem a racionalidade técnica nas organizações escolares. Segundo Schneider e Nardi (2014), o modelo administrativo gerencial, com a lógica de mercado sendo transposta para a gestão pública, vem sendo discutido a partir de uma variedade de abordagens e perspectivas; entre muitas destas, a tradução mais usual tem sido a prestação de contas ou responsabilização (*accountability*) como parte do discurso político-ideológico que anuncia preocupação com a qualidade dos serviços públicos, privilegiando a associação entre *accountability* educacional e os procedimentos de avaliação vinculados em testes padronizados.

Essa forte presença basilar da visão economicista na educação vem sendo recomendada e intervém, paulatinamente, nas novas formas de gestão e na definição das bases de reformas educacionais, no intuito de estabelecer mecanismos de controle e de avaliação dos serviços educacionais. Percebe-se que as novas estratégias que vêm sendo estabelecidas pelo neoliberalismo e pela regulação do mercado relacionam-se à produtividade e aos resultados

ou, como bem afirma Torres (2001), continuam sendo entendida, fundamentalmente, como ênfase nos «quanto» e nos resultados, em vez de nos «que» e nos processos.

Nesse sentido, o modelo gerencial que está em consonância com os princípios da nova gestão escolar se deve ao fato de os neoliberais acreditarem que a educação enfrenta uma crise de qualidade, derivada da improdutividade que caracteriza as práticas pedagógicas e a gestão administrativa da escola. Essa constatação implica discussões e argumento crítico às demandas educacionais, porque caminham em sentido contrário aos anseios da educação. O mais importante deles é que muitas daquelas demandas apresentadas à escola não podem ser resolvidas apenas por meio da responsabilização pela introdução da lógica de resultados. Como argumenta Libâneo *et al.* (2010), para viabilizar uma gestão com essas características, as escolas têm sido organizadas ou reorganizadas em várias estruturas nas instâncias do sistema educacional no país, na ótica economicista e mercadológica, presente na atual reestruturação produtiva do capitalismo, cujo desafio essencial da educação consiste na capacitação da mão de obra e na requalificação dos trabalhadores, para satisfazer as exigências do sistema produtivo e formar o consumidor exigente e sofisticado para um mercado diversificado, sofisticado e competitivo e, conseqüentemente, tem sido quase impossível desvincular gestão escolar de gestão empresarial, em razão das condições de trabalho necessárias para responder a todas as demandas que lhes são apresentadas (PARO, 2000).

Aplicada à educação, a dimensão dialógica é uma perspectiva analítica que enfatiza os princípios de contradição e transformação do sistema educacional em que seria o protagonista a fazer uma seleção de elementos conceituais e diferenciais, tratando-se de superar o determinismo econômico e empresarial que lhes são inerentes (SANDER, 1994). Desse modo, a necessidade de superação da atual ordem econômica e social é apresentada por Paro (2000) em direção a uma organização social que garanta ao homem o domínio mais adequado possível de forças naturais e os coloque em benefício da liberdade e do desenvolvimento coletivo, é concebido em termos das expectativas ou conceitos prévios que os participantes do sistema educacional e da comunidade escolar lhe atribuem. Se estas não tiverem visão crítica do processo e derem significado diferente ao ato de planejar, considerando as reais possibilidades de mudança de atitude de toda a equipe escolar perante os desafios e os problemas apresentados, o planejamento de sua escola ficará reduzido à elaboração de ações educativas apenas para atender às exigências mínimas de uma educação mercadológica, capitalista e empresarial, pois, como destaca Libâneo *et al.* (2010): «as formas de organização dos sistemas de ensino estão carregadas de significados sociais e políticos que influenciam fortemente as ideias, as atitudes, os modos de agir e os comportamentos



de professores e alunos” (p.297). Diante do exposto, essas constatações contribuem para a compreensão de que o conceito de qualidade, nessa perspectiva, não pode ser reduzido a rendimento escolar, nem tomado como referência para o estabelecimento de mero *ranking* entre as instituições de ensino (DOURADO, 2007).

Outro argumento central nessa construção de melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem pode ser assim resumido: o diretor é um líder institucional, até por força das diversificadas atividades, que exigem dele a clareza dos objetivos a serem atingidos, pautada pelo questionamento que fazem da gestão democrática e da qualidade de ensino, e por uma percepção crítica das complexas relações entre educação escolar e sociedade (FRANCISCO, 2006). É ele que permite discutir gestão escolar e qualidade de ensino, bem como fazer alguns reflexões sobre as políticas públicas e as condições materiais de implementação, operacionalização e investigação de quem são os atores dessas políticas nas instâncias do planejamento, na execução, na avaliação e no *feedback* ou, ainda, na cultura e na necessidade da escola, enquanto atores sociais (FREITAS, 2007). Logo, há no papel do gestor escolar uma tendência para atribuir maior importância à vida interna da gestão escolar, a fim de que esta conduza à efetivação de meios para atingir a melhoria da qualidade de ensino-aprendizagem. E cabe justamente a ele a tarefa de combater o ensino ruim que a educação básica oferece (SAVIANI, 2009). Ao apoiar-se nessa concepção, o gestor deve cumprir seu papel de fiador da garantia da qualidade.

É imperioso que se desenvolvam esforços para determinar os objetivos e os meios ao seu alcance. Diante dessas formas de (re)pensar a educação municipal, o IDEB da escola aponta alguns fatores necessários para se atingir índices elevados, entre os quais se destacam: enfrentar as deficiências igualmente significativas relacionadas a projeto político-pedagógico, organização escolar, ensino e aprendizagem dos alunos, conselho escolar, reuniões com os pais, diálogo com toda a comunidade escolar, entre outros, com vistas ao oferecimento da qualidade educacional. Primordialmente, é preciso focar no problema dos alunos que não concluem o ensino fundamental e médio (BELO e AMARAL, 2013). Logo, esse indicador permite uma ponte permanente de comunicação, devendo, por isso, orientar-se «pela transparência, atender ao direito à informação e ter em consideração outros princípios legais e éticos congruentes com as especificidades das situações (...)» Afonso (2009, citado em Schneider e Nardi, 2014 p.20).

### 3. PERCURSO DA PESQUISA

Como procedimentos metodológicos, recorreremos à revisão de literatura da área, aplicação de questionário e trabalho de campo em duas unidades escolares, por executarem as ações do PDE lançado em 2007 pelo Ministério da Educação, pertencerem à rede estadual de ensino e se situarem em posições de destaque nos resultados do IDEB no município. Esses procedimentos deram suporte às nossas indagações e subsidiaram informações, afirmações e depoimentos que justificassem o trabalho de pesquisa.

A pesquisa qualitativa nos permite mostrar a amplitude e a diversidade de tendências que se abrigam em diferentes orientações dos procedimentos metodológicos. A revisão da literatura é parte vital nesse processo de investigação do trabalho, por definir bem a contribuição da área. A definição do método qualitativo pode ser entendida como procedimento e instrumento de coleta de dados que permite a sistematização dos estudos bibliográficos realizados, no intuito de conhecer os caminhos que pontuam a discussão do tema proposto (ALVES-MAZZOTTI e Gewandsznajder, 1998). No intuito de tornar clara a presente elucidação, as análises bibliográficas permitiram realizar um balanço teórico que, explícita ou implicitamente, vem embasando o entendimento e o argumento de autores que discutem o fenômeno desejado da forma a mais compreensível possível.

48

O contato direto com as escolas selecionadas permitiu, junto com os agentes interlocutores, a obtenção de dados ou a sugestão de fontes de informações úteis à pesquisa (MARCONI e LAKATOS, 2011). Na etapa seguinte, foram aplicados questionários aos gestores, principais atores envolvidos com o processo de implementação do plano nas escolas, elaborados com perguntas abertas, o que permitiu aos informantes responder livremente, usando linguagem própria para que pudesse emitir opiniões. Esse fato possibilitou conhecer e descrever as informações com maior riqueza de detalhes.

Para diagnosticar a realidade dos fatos, utilizou-se a pesquisa de campo realizada em duas escolas públicas das 15 selecionadas da rede estadual da cidade de Viçosa, Minas Gerais, que atendem ao Ensino Fundamental e Médio. O campo escolhido para a investigação dessas escolas se deu pela expressiva melhora em seus índices de desempenho, o que nos fez pensar que essa preocupação da escola com a melhora do índice poderia estar norteando uma boa gestão escolar. Na fase inicial da pesquisa, realizamos visitas às escolas para a coleta de dados no período de agosto de 2012 a janeiro de 2013, apresentando aos gestores escolares, agentes interlocutores da pesquisa, o propósito desta, solicitando esclarecimentos sobre o índice, bem como o trabalho desenvolvido pela escola para alcance da melhoria dos resultados na aferição do IDEB no ano letivo em questão. Além disso, foi disponibilizado o

acesso ao Projeto Político-Pedagógico da escola, a participação em reuniões pedagógicas e administrativa que discutem ações e propostas para melhoria do índice e outras dúvidas que ocorreram ao longo da pesquisa. De posse destes, o propósito foi perceber a organização da gestão no interior dessas escolas, bem como ilustrar o posicionamento dos gestores escolares, resguardando o sigilo da fonte e os dados dos informantes. Estes foram identificados por códigos, da seguinte forma: escolas (A ou B) e gestor (G), sendo G1 da escola A e G2 da escola B, para melhor divulgação da pesquisa.

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A divulgação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica como principal indicador educacional brasileiro vem afirmar a sua relevância, tendo em vista a importância a ele conferida no cotidiano das unidades escolares. Desse modo, o IDEB tem sido tema de discussões nos últimos anos, principalmente por ser um instrumento que pode induzir às práticas educativas, buscando relativizar os impactos dos resultados educacionais na gestão escolar. Remete, pois, à atividade que, em primeira instância, é comunicativa, porquanto sustentada na argumentação (informação e justificação), na transparência das informações e na validade das razões, evocando, por isso, a ideia de diálogo crítico que implicaria «um jogo interativo, um ir e vir de perguntas e respostas, de argumentos e contra-argumentos» Schedler (2004, citado em Schneider e Nardi, 2014, p. 20).

Além disso, possibilita um diagnóstico do desempenho escolar para possíveis intervenções de políticas públicas para a educação. Há variadas críticas a respeito desse indicador. Nesse sentido, sobre esta possibilidade de reflexão na gestão escolar, permite verificar com precisão os pontos que necessitam ser melhorados para desenvolver ações direcionadas à resolução de problemas identificados. Por isso, o envolvimento e a discussão com os gestores sobre o entendimento desse índice instigam a necessidade do seu desvelamento. O objetivo da pesquisa consistiu em questionar esses gestores sobre o papel de articulação de sua gestão no processo dos resultados alcançado no IDEB de sua escola, combinando com informações relevantes, de forma a conceber a gestão e sua prática de uma maneira particular, expressas e materializadas nas ações dos gestores. Sobre esse questionamento percebemos que:

O PDE tem sido eficaz com suas propostas, pois estamos conseguindo melhorar nossos resultados nas avaliações internas. Para que as prioridades fiquem em evidência e sejam trabalhadas por toda a comunidade escolar, vários encontros foram feitos para análise de nossos resultados do IDEB e

buscar estratégias para melhoria destes, pois devemos almejar os mesmos objetivos, sermos inovadores e adequar nossa gestão num ambiente em constante mudança. Minha atuação tem sido importante para a eficácia dos mesmos, não permitindo que eles sejam documentos engavetados pelo tempo. Junto à atuação dos nossos professores, atuei como coordenadora dos encontros pedagógicos e administrativo, levando nossos resultados e textos para reflexão, proporcionando momentos para análise e discussão dos mesmos entre eles, buscando o desenvolvimento de projetos interdisciplinares (G1, pesquisa de campo, 2012).

As ações e as estratégias do PDE em nossa escola têm sinalizado melhoria sim. O papel do gestor é articular os resultados de todas as ações pedagógicas na escola. No meu entender, como gestora, precisamos de maior participação da família na vida escolar dos alunos. O processo de ensino/aprendizagem deve ser um permanente refazer e repensar de ações. Sendo que toda a comunidade escolar deve ser inteiramente integrada pela busca, sempre por melhores resultados. O gestor, embora sobrecarregado de tarefas administrativas, tem também a formação pedagógica no fazer da escola (G2, pesquisa de campo, 2012).

50

Observamos que há uma enorme preocupação, entre eles, com os resultados a serem atingidos. Esses depoimentos realçam a importância dada ao aspecto da participação de toda a comunidade escolar a partir da meta a ser alcançada e para que todos os objetivos das escolas sejam alcançados. Desse modo, por meio dessas constatações, percebemos a necessidade de fortalecimento da autonomia da gestão escolar, numa perspectiva crítica da realidade, pois, é preciso levar em conta a dimensão em que o modo de pensar e agir das pessoas que aí atuam facilita/incentiva ou dificulta/impede a participação dos usuários, ou seja, para isso, é importante que se considere tanto a visão da escola a respeito da comunidade quanto sua postura diante da própria participação dos usuários (PARO, 2000).

Quanto ao gestor da escola B, reconhece-se que as tarefas administrativas e pedagógicas se nutrem e se agrupam, simultaneamente, no exercício do trabalho escolar, pois ele está envolvido com os inúmeros problemas da escola e enredado nas malhas burocráticas das determinações formais emanadas dos órgãos superiores. Encontramos em Paro (2000) a visão de um diretor grandemente tolhido em sua função de educador, já que pouco tempo lhe resta para dedicar-se às atividades mais diretamente ligadas aos problemas pedagógicos no interior da escola. O reconhecimento de que todos esses aspectos são intensos nas escolas confere ao gestor uma função bastante complexa, assentada na eficiência gerencial e funcional. Observa-se uma predominância da influência do modelo de administração empresarial em suas concepções e práticas.

Outro questionamento que pudemos vislumbrar e que serve como ponto de partida para a discussão diz respeito à possibilidade de os gestores considerarem o IDEB como referência de qualidade educacional. Para aguçar tal compreensão, solicitamos que comentassem esse assunto no âmbito de sua gestão. Ao considerar essas esferas, a visão dos gestores aponta que:

O ensino possui qualidade quando atende as necessidades acadêmicas e vivenciais do educando, ajudando-os a descobrirem, além dos conteúdos didáticos a estarem preparados para enfrentar os desafios do mundo. Ao considerar o IDEB como referência de qualidade, isso ocorre parcialmente, pois, quando se coloca o índice de reprovação e desistência como critério a ser considerado, compromete a qualidade dos resultados, pois considero que o importante não é o tempo que se leva para alcançar a aprendizagem: o importante é que ela seja alcançada (G1, pesquisa de campo, 2012).

O PDE pode ser considerado uma referência para analisar sim. Mas, não é somente o IDEB que deve medir a qualidade do ensino. Porém, qualidade de ensino ainda está por vir. Você vê um aluno do ensino médio que não consegue otimizar o tempo e consegue perder um horário de provas, por exemplo. Isto interfere no resultado do IDEB, que mede respostas de fórmulas numéricas, mas não mede as respostas que se tem que dar à vida, à sua prática diária de trabalho (G2, pesquisa de campo, 2012).

Num primeiro momento, as premissas citadas parecem algo simples e de fácil compreensão. Para um ritmo acelerado de expansão a fim de alcançar o resultado satisfatório do IDEB, fica claro que o gestor se esforça para desenvolver uma educação de qualidade. Conclui-se que, em linhas gerais, a reprovação e a desistência de alunos comprometem a qualidade de ensino e, nesse processo, o gestor é o articulador do repensar de ações educativas em busca de soluções e não somente de dados numéricos, como propõe o IDEB. Constata-se, também, que a escola, com toda a sua limitação e contradição, expressivas no resultado do IDEB, tem proporcionado medidas pedagógicas eficazes aos seus alunos.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tendência apontada pelo indicador IDEB pode ser percebida em gráficos, dados estatísticos, quadros comparativos ou outros métodos matemáticos, que retratam a evolução do índice e de indicadores de desempenho dos alunos em cada unidade escolar. Contudo, a solução para esse problema não constituiu objetivo deste artigo em que a voz do gestor escolar, considerando-se a dimensão dialógica, reveste-se de novos predicativos; por isso, optamos por não mencionar os dados estatísticos obtidos em cada unidade escolar.

Constatamos que, nos últimos anos, a aferição do índice das escolas públicas está avançando nas metas educacionais proposta pelas suas metas de alcance. A maneira como ele se corporifica em cada unidade escolar remete a uma variedade de propostas pedagógicas, trabalho coletivo e gestão compartilhada comumente associada à escola. E de nada valerá os indicadores estatísticos sinalizarem seus resultados acerca de dados quantitativos se não forem delimitados por uma presença ativa e questionadora dos atores sociais na busca de edificar uma qualidade dos serviços prestados que não consolide conhecimentos, competências e habilidades técnicas do educando. Muitos gestores talvez não estejam preparados para esse confronto diário, quando se depara com a atual realidade.

É verdade que o resultado obtido por meio do indicador IDEB faz prevalecer os aspectos quantitativos do aprendizado dos alunos sobre os qualitativos. Entretanto, as unidades escolares obtiveram índices satisfatórios no resultado do IDEB, em comparação com as demais escolas do município. Podemos constatar também que, na visão dos gestores, o resultado do IDEB ajuda sim a demonstrar como está a qualidade de ensino e da aprendizagem dos alunos no contexto escolar, porém, não é admissível vincular toda a avaliação escolar, interna e externa, a apenas esse instrumento. Constitui, assim, um empreendimento por excelência em parâmetros quantitativos que não consolida conhecimentos, competências e habilidades técnicas do aluno, o que nos leva a descrevê-lo como uma «maquiagem» (e aqui utilizamos um termo muito recorrente entre os próprios gestores da rede pública de ensino quando se trata do indicador IDEB).

52

Concluindo, recorremos os dizeres de Schneider e Nardi (2014), os quais afirmam que o índice constitui-se a partir de indicadores que visam, predominantemente, ao exercício de prestação de contas por parte do Estado, e, na forma como o IDEB procura integrar, não pode prescindir de uma avaliação e de uma autoavaliação referenciadas, congruentes com o postulado de uma educação democrática, na qual as políticas educacionais contemporâneas estão subscritas.

Julgamos ser particularmente conveniente o incremento de investigações que priorizem ações educativas em profunda articulação com a expansão criteriosa do IDEB, visando compreendê-las profundamente. É preciso que a comunidade escolar aponte rumos, corrija distorções, providencie recursos, redimensione metas, supere fracassos, tudo que, em geral, está totalmente presente na voz daquele que os compreende profundamente: o gestor escolar.

## REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, A. J., e GEWANDSZNADJER, F. (1998). O Planejamento de Pesquisas qualitativas. In: Alves-Mazzotti, A. J., e Gewandsznadjer, F. (Orgs.), *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa* (pp. 147-178). São Paulo: Pioneira.
- ARAÚJO, M. A. O. e ANDRADE, N. L. (2011). Qualidade da educação em Licínio C. Lima. In: Coimbra, C. L.; et al. (Org.). *Qualidade em educação*. Curitiba, PR: CRV, pp. 41-53.
- BELO, F. e AMARAL, N. C. (2013). IDEB da Escola: a aferição da qualidade do ensino tem sido referencial para se (re) pensar a educação municipal? *Revista Educação e Políticas em Debate*, 2 ( 2), pp. 339-353.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. (2007). *O PDE: razões, princípios e programas brasileiros* (pp. 1-53). Brasília, DF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. (acesso em 10 de julho de 2011).
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2007). *IDEB: como melhorar os índices*. Brasília, DF. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>> (acesso em 10 de julho de 2012).
- CASTRO, A. M. D. A. (2009). A qualidade da educação básica e a gestão da escola. In: França, M.; Bezerra, M. C. (Orgs.). *Política educacional: gestão e qualidade do ensino* (pp. 21- 44). Brasília: Liber livro.
- CURY, C. R. J. (2006). *O Direito à Educação: um campo de atuação do gestor educacional na escola*. Brasília: Ministério da Educação (pp. 1-24). Disponível em: <http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/jamilcury.pdf>. (acesso em 21 de março de 2013).
- DOURADO, L. F. (2007). Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *Educação e sociedade*, Campinas, 28 (100), (pp. 921-946), Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1428100.pdf>. (acesso em 02 de junho de 2010).
- FELÍCIO, H. M. S. (2011). Qualidade da Educação em Maria Malta Campos. In: Coimbra, C. L. et al. (Org.). *Qualidade em Educação*, (pp. 55-63). Curitiba, PR: CRV.
- FERNANDES, R. (2011). Índice de desenvolvimento da Educação Básica (*IDEB*): metas intermediárias para a sua trajetória no Brasil, estados, municípios e escolas. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/portal\\_ideb/o\\_que\\_sao\\_as\\_metas/Artigo\\_projecoes.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/o_que_sao_as_metas/Artigo_projecoes.pdf). (acesso em 02 de novembro de 2013).
- FRANCISCO, I. J. (2006). *A atuação do diretor de escola pública: determinações administrativas e pedagógicas do cotidiano escolar*. Dissertação de Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica, Perdizes, São Paulo, Brasil.
- FREIRE, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- FRANÇA, M. (2009). Políticas de gestão e qualidade: desafios para a educação básica. In: França, M.; Bezerra, M. C. (Orgs.). *Política educacional: gestão e qualidade do ensino*, (pp.257-284), Brasília: Liber livro.
- LIBÂNEO, J. C.; Oliveira, J. F. e Toschi, M. S. (2010). *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 2 ed. São Paulo, Cortez.
- MARCONDES, G. (2009). *Plano de Desenvolvimento da Educação: relações entre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica e o Plano de Ações Articuladas em Mato Grosso*.

Disponível em: <[http://www.ie.ufmt.br/semiedu2009/gts/gt7/ComunicacaoOral/GISELY%20MARCONDES%20\\_231\\_.pdf](http://www.ie.ufmt.br/semiedu2009/gts/gt7/ComunicacaoOral/GISELY%20MARCONDES%20_231_.pdf)> (acesso em 21 de maio de 2012).

- MARCONI, M. A. e LAKATOS, E. M. (2011). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. 7 ed., São Paulo: Atlas.
- PARO, V. H. (2000). *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Ática.
- SANDER, B. (1995). Gestão da Educação e qualidade de vida. In: *Gestão da educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento*, cap. 3, Editora Autores Associados, pp.237-264.
- SAVIANI, D. (2007). *O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. Educ. Soc.*, Campinas, 28(100), (pp.1231-1255). Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. (acesso em 21 de maio de 2011).
- SAVIANI, D. (2007). O PDE está em cada escola. *Revista Nova Escola Gestão Escolar*. Edição 003, agosto/setembro. Entrevista concedida a Gustavo Heidrich. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor/pde-esta-cada-escola.500794.shtml>. (acesso em 21 de maio de 2011).
- SCHNEIDER, M. P. e NARDI, E. L. (2014). O IDEB e a construção de um modelo de *accountability* na educação básica brasileira. *Revista Portuguesa de Educação*, 27 (1), pp. 7-28.
- TORRES, R. M. (2001). *Educação para todos: a tarefa por fazer*. A Resposta. Porto Alegre: Artes Médicas, pp. 25-61.