VII SINGEP
Simpósio Internacional de Gestão de Projetos, Inovação e Sustentabilidade
International Symposium on Project Management, Innovation and Sustainability
ISSN: 2317-8302

AVALIAÇÃO EX-POST DO PROGRAMA GESTÃO ESCOLAR DE QUALIDADE NO BRASIL

MÁRCIO SIGAUD FERREIRA FILHO
Fundação Pedro Leopoldo (FPL)

ISSN: 2317-8302

AVALIAÇÃO *EX-POST* DO PROGRAMA GESTÃO ESCOLAR DE QUALIDADE NO BRASIL

Resumo

Estudos que buscam identificar fatores associados ao desempenho escolar vêm se ampliando nas últimas décadas, e em vários deles foram desenvolvidos modelos teóricos que visam à eficácia e à efetividade escolar. No final da década de 1990, decorrente dessa linha de estudos sobre eficácia e efetividade escolar, foi desenvolvido, no Chile, o Programa Gestão Escolar de Qualidade (PGEQ), o qual foi adaptado e introduzido no Brasil em 2009. O presente trabalho teve como objetivo geral avaliar a contribuição do Programa Gestão Escolar de Qualidade para a melhoria da gestão escolar das escolas brasileiras que o implementaram. Para alcançar o objetivo proposto, utilizou-se, inicialmente, o método de estudo de caso em duas escolas que colocaram em prática o programa. Foram também utilizadas técnicas de coletas de dados com questionários fechados e estruturados, além da análise descritiva da base de dados das autoavaliações realizadas pelas escolas brasileiras que adotaram o PGEQ. Os resultados obtidos neste estudo propiciaram conhecimento sobre as contribuições que o PGEQ proporciona às escolas. Foram coletadas sugestões de melhorias para a metodologia do programa e verificado o grau de satisfação das escolas que o adotaram.

Palavras-chave: Educação; Gestão escolar; Gestão educacional; Eficácia e efetividade escolar; Programa Gestão Escolar de Qualidade.

Abstract

Studies that seek to identify factors associated with school performance have been increasing in recent decades and, in several of them, theoretical models have been developed aiming at school effectiveness and productiveness. At the end of the 1990s, due to this line of studies on school effectiveness and productiveness, a School Quality Management Program was developed in Chile. The same program was adapted and introduced in Brazil in 2009. The objective of the present study was to evaluate the contribution of the School Quality Management Program to improve the school management of Brazilian institutions that decided to apply it. In order to reach the proposed goal, the case study method was initially used in two schools that had implemented the program. Data collection techniques with closed and structured questionnaires were also used, as well as a descriptive analysis of the database of self-assessments performed by the Brazilian schools which adopted the aforementioned program. The results obtained in this study provided knowledge about the contributions the program delivers to schools. Suggestions for improvement were collected for the methodology of the program and the degree of satisfaction of the schools that adopted it was verified.

Keywords: Education; School management; Educational management; School effectiveness and productiveness; School Quality Management Program.

1 Introdução

É cada vez mais clara a percepção do estado, das organizações e da sociedade civil de que a principal forma de garantir o desenvolvimento sustentável e duradouro para um país, propiciando qualidade de vida para sua população e redução das desigualdades, passa necessariamente pela melhoria da educação, em todos os seus níveis, a começar pela educação infantil e alfabetização. É evidente a relação entre educação básica de qualidade, qualificação profissional, produtividade, renda média per capita e desenvolvimento econômico e social.

O desafio para os países latino-americanos, entre eles o Brasil, continua muito grande em busca de maior equidade e qualidade na educação. São várias as estratégias e ações que podem contribuir para uma educação de qualidade e efetiva: comprometimento dos gestores públicos, infraestrutura, competência docente, mobilização nacional e regional, disponibilidade de recursos públicos, gestão para eficiência, eficácia e efetividade das ações, projetos pedagógicos atualizados com as demandas da sociedade, entre outras.

Especialmente nas duas últimas décadas, o tema Gestão Educacional (escolar) vem ganhando relevância em Congressos de Educação, eventos, artigos, pesquisas e, essencialmente, em algumas estratégias dos sistemas educacionais (públicos e privados) em todo o mundo e, mais especificamente, na América Latina.

Nas últimas edições do PISA (*Programme for International Student Assessment*, ou Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes), desenvolvido e coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), os alunos chilenos vêm recebendo as melhores notas da América Latina. Nas edições de 2012 e 2015, ficaram em primeiro lugar entre os países latino-americanos nas três áreas do conhecimento.

Umas das ações demandadas pelo Governo Chileno, decorrentes da reforma educacional realizada na década de 1990, foi o desenvolvimento de uma metodologia para impulsionar a Gestão Escolar, a ser aplicada pelos sistemas educacionais em todos os tipos de escolas do país (públicas, privadas e subvencionadas). Para tal, o Ministério da Educação Chileno solicitou à Fundación Chile (instituição de natureza público-privada), juntamente com a Universidade Católica do Chile, que desenvolvesse tal metodologia. Nascia, assim, em 1999, o *Programa "Gestión Escolar de Calidad*", ou Gestão Escolar de Qualidade.

Em 2009, a Fundação I'Hermitage, instituição brasileira de natureza privada, do terceiro setor, instituída em 1996 com foco em gestão educacional, assina termo de cooperação técnica com a Fundación Chile, a fim de transferir a metodologia para o Brasil, realizando, evidentemente, as adaptações necessárias ao contexto e realidade educacional brasileira. O Programa Gestão Escolar de Qualidade está em funcionamento no Brasil desde 2009, tendo sido implementado em mais de 150 escolas brasileiras. O programa, no Brasil, nunca passou por uma avaliação sistematizada, com o devido rigor metodologico.

Em função do exposto, apresenta-se, então, a pergunta norteadora deste estudo: o Programa Gestão Escolar de Qualidade (PGEQ) tem contribuído para a melhoria da gestão escolar das escolas brasileiras que implementaram sua metodologia?

O objetivo geral do trabalho é avaliar a contribuição que o Programa Gestão Escolar de Qualidade proporciona para a melhoria da gestão escolar das escolas brasileiras que o implementaram.

Como objetivos específicos pretende-se:

a) Verificar o nível de satisfação das escolas que implementaram a metodologia e coletar sugestões de melhorias.
b) Verificar a eficácia dos planos de ação definidos a partir da implementação do PGEQ.
c) Verificar a efetividade das ações implementadas.
d) Proceder a uma análise descritiva das autoavaliações aplicadas pelas escolas, considerando a metodologia proposta pelo PGEQ.

2 Referencial teórico

O referencial teórico apresenta o arcabouço teórico conceitual bem como os marcos legais e regulatórios que permeiam e norteiam a educação básica no Brasil, com especial ênfase nos temas gestão escolar e efetividade escolar, seja a partir das legislações aplicáveis, orientações governamentais ou marcos internacionais sobre o tema.

2.1 Marco legal e regulatório

A Constituição Federal vigente no Brasil, promulgada em 1988, em seu Capítulo III, Seção I, entre os artigos 205 e 214, define as linhas e princípios gerais sobre o tema educação em nosso país. O artigo 205 determina que: "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988).

A questão relacionada à universalização do acesso às escolas e melhoria da qualidade da educação básica vem sendo objeto de preocupações de praticamente todos os países do mundo e dos principais organismos internacionais ligados à temática.

Em 1990, a Conferência Mundial de Educação para Todos (EPT), realizada em Jomtien, na Tailândia, definiu um amplo conjunto de desafios que vêm sendo enfrentados pelos sistemas educacionais ao redor do mundo. Em abril de 2000, durante a Cúpula Mundial de Educação, em Dakar – Senegal, 164 governos firmaram compromisso global para oferecer a todas as crianças, jovens e adultos uma educação que satisfaça suas necessidades básicas de aprendizagem, no melhor e mais pleno sentido do termo, e que inclua aprender a aprender, a fazer, a conviver e a ser.

Em relação às metas definidas na Convenção de Dakar, então previstas para até 2015, apenas um terço dos países alcançou os objetivos globais de educação, de acordo com o Relatório de Monitoramento Global de EPT 2015, produzido pela Unesco. O Brasil, por sua vez, alcançou apenas duas das seis metas definidas, atingindo as metas "dois" (Universalização da Educação Primária) e "cinco" (Paridade e Igualdade de Gênero). Apesar de avanços nos outros objetivos, o resultado prático é que o país atingiu apenas 1/3 das metas definidas.

Os objetivos e metas definidos pelos organismos internacionais, pelos entes públicos e sociedade civil apresentados aqui mostram a crescente preocupação com a melhoria da educação básica e com a necessidade de se incorporarem instrumentos e metodologias consagrados no mundo corporativo, tais como planejamentos, objetivos, estratégias e metas. A imprensa e as instituições do terceiro setor focadas na educação, já citadas, estão atentas ao cumprimento, ou não, dos objetivos estabelecidos. Adicionalmente, a maioria dessas instituições possui projetos e programas para contribuírem com a consecução desses objetivos. Como muitas dessas organizações do terceiro setor são instituídas por empresas ou empresários importantes no contexto nacional, é evidente a incorporação de instrumentos e cultura organizacional focados em resultados.

2.2 Educação e qualidade

É explícita a defasagem do ensino escolar brasileiro em relação a outros países, mesmo na América Latina, com fortes impactos em todas as áreas que demandam formação adequada: trabalho, cultura, produção intelectual, produtividade, ciência, saúde, inovação, entre outras.

Dourado, Oliveira, e Santos afirmam que a qualidade da educação é "um fenômeno complexo, abrangente, e que envolve múltiplas dimensões" (2007, p.9). Em uma publicação em seu site no Brasil, a Unesco aponta como componente-chave da qualidade de educação a

promoção da "aprendizagem durante a vida e habilidades e competências para toda a vida". Também afirma que qualidade da educação "é fator de promoção da equidade, destacando-se o impacto das experiências educativas na vida das pessoas e na contribuição para a promoção da igualdade de oportunidades". Demo (1996, p.17) sugere não se utilizar a expressão "igualdade de oportunidades", mas de "equalização de oportunidades", dada a grande desigualdade na sociedade brasileira.

Ao mesmo tempo em que métodos e ferramentas de gestão oriundas do mundo corporativo são introduzidos na gestão escolar, objetivando a melhoria dos resultados desejados, esses encontram forte resistência entre alguns educadores e estudiosos da área. O Ministério da Educação brasileiro (MEC), por exemplo, em uma apostila destinada aos Conselhos Escolares (públicos), em 2004, faz duras críticas ao surgimento de modelos de gestão empresarial na área educacional, associando a qualidade total e todas as suas vertentes ao desenvolvimento de padrões elitistas e excludentes ditados pelo mercado.

A reação de importantes autores da área educacional à escola da qualidade total está estribada em sua visão corporativista e mercantilista. Conforme Dias Sobrinho (2008), a educação é um bem público, inegociável, ainda que possa ser conduzida pela iniciativa privada.

Godoy (2015) ressalta a importância de metodologias de gestão no universo educacional, destacando a importância de se colocar foco nos resultados, de forma permanente.

2.3 Gestão escolar / educacional

Luck (2013) trata da gestão educacional como uma questão paradigmática, entendendo ser necessária a superação (e não a negação ou rejeição) de aspectos da administração científica taylorista e fordista para uma visão ampliada, global, crítica e estratégica da gestão. Essa autora entende que a administração é vista como um processo racional, linear e fragmentado de organização e de influência estabelecida de cima para baixo e de fora para dentro. Portanto, na sua visão, o conceito de gestão supera o da administração, uma vez que sua concepção levaria em "consideração o todo em relação com as suas partes e destas entre si, de modo a promover maior efetividade do conjunto (Morin, 1985; Capra, 1993, como citado em Luck, 2013, p.34).

A autora utiliza o termo gestão educacional em caráter "amplo e abrangente, do sistema de ensino, e a gestão escolar referente à escola" Luck (2013, p.25). Tanto em relação aos conceitos de eficácia / efetividade escolar e também quanto à metodologia do Programa Gestão Escolar de Qualidade, o termo Gestão Escolar é, de fato, mais adequado em relação a essas temáticas, uma vez que o contexto da escola (e não necessariamente do sistema de ensino) tem forte influência sobre os resultados desejados, especialmente os acadêmicos. Certamente existe uma imensa variedade de fatores que permitem examinar a diferença entre um sistema de ensino e as escolas que o compõem.

De acordo com Krawczyk, "a tendência atual das reformas educacionais, em curso nas últimas décadas, em vários países do mundo, inclusive no Brasil, tem na gestão da educação e da escola um de seus pilares de transformação" (Krawczyk, 1999).

2.4 Avaliação

Nesse estudo, avaliação mede a eficácia e efetividade da aplicação da metodologia de um modelo de eficácia escolar, denominado "Programa Gestão Escolar de Qualidade.

Segundo Marinho e Façanha (2001) "Efetividade diz respeito à capacidade de se promover resultados pretendidos; eficiência denotaria competência para se produzir resultados com dispêndio mínimo de recursos e esforços; eficácia remete a condições controladas e a resultados desejados de experimentos (...)".

Cohen e Franco (2013, p.102) definem eficácia como "grau em que se alcançam os objetivos e metas do projeto". Os autores associam o conceito de eficiência às quantidades mínimas de recursos para gerar certa quantidade de produto. Para esses autores, efetividade tem duas dimensões em função dos fins perseguidos: "é a medida do impacto ou o grau de alcance dos objetivos" (Cohen & Franco, 2013, p.107).

O presente estudo considera eficácia como o cumprimento de metas traçadas, e efetividade o impacto gerado pelas ações decorrentes da metodologia do Programa Gestão Escolar de Qualidade.

O modelo do PGEQ pode ser considerado como uma avaliação institucional, a partir do momento em que busca o autoconhecimento para aplicar ferramentas de melhoramento da gestão com foco em resultados. Luck (2012) define assim avaliação institucional, no contexto escolar:

> A avaliação institucional da escola consiste em um processo sistemático, abrangente e contínuo de observação, coleta e análise de dados, interpretação e julgamento da realidade e prática escolares, em seus desdobramentos e interações, tendo por objetivo contribuir para a melhoria contínua do trabalho educacional e seus resultados (Luck, 2012, p.39).

2.5 Eficácia escolar

Mortimore define escola eficaz como "aquela onde os alunos progridem mais do que seria esperado, levando em consideração as suas características sociofamiliares de origem" (1991, como citado em Travitzki, 2017). Uma definição mais abrangente considera uma escola é eficaz quando "promove de forma duradoura o desenvolvimento integral de cada um de seus alunos mais do que seria previsto, tendo em conta seu rendimento inicial e a situação social, cultural e econômica de suas famílias" (Murillo et al., 2007, p.83).

O relatório Coleman (Coleman et al.,1966) pode ser considerado um marco em relação às pesquisas e investigações que buscaram identificar fatores associados ao rendimento escolar e também à origem da linha de investigação sobre eficácia escolar.

As principais conclusões do estudo coordenado por Coleman apontaram para a relevância de fatores extraescolares para o rendimento dos alunos, mais notadamente ao *background* familiar, ou seja, o contexto familiar influenciava mais a aprendizagem do que a própria escola e seus insumos.

Em função da enorme polêmica e reações da comunidade educativa, diversos estudos foram realizados para confrontar os resultados do Relatório Coleman. Porém, a grande maioria dos estudos realizados, à época, não encontrou incoerências relevantes do ponto de vista metodológico, chegando a resultados semelhantes aos do relatório.

Importante ressaltar que os estudos pioneiros relacionados ao tema foram realizados em países desenvolvidos, notadamente de origem anglo-saxã. Estudos realizados após a década de 1970 começaram a sugerir que o efeito escola poderia variar de acordo com o nível de desenvolvimento e desigualdade dos países. Esses estudos apontavam que em países da América Latina ou da África o efeito escola, ou seja, aspectos intraescolares, teriam mais relevância para o aprendizado dos alunos do que em países mais desenvolvidos.

A partir do início da década de 1970 diversos estudos foram realizados, em várias partes do mundo, buscando identificar quais os fatores que poderiam ser associados ao desempenho escolar. A pergunta a ser respondida passou a ser então: por que algumas escolas obtêm melhores resultados que outras, apesar de estarem em contextos socioeconômicos semelhantes?

Em uma revisão de vários estudos em países ibero-americanos, Murillo et al. (2007) relacionam 26 fatores relacionados ao desempenho escolar, divididos em três grupos: fatores

escolares; fatores de aula; fatores associados ao pessoal docente. Os fatores que mais apareceram nesses estudos foram: clima escolar; metas compartilhadas; clima de aula e metodologia didática.

A procura pelos fatores explicativos do desempenho do aluno tem induzido o desenvolvimento de um arcabouço teórico conceitual capaz de gerar modelos de análise que contemplem as inter-relações entre os fatores determinantes da eficácia escolar. Soares (2004, p. 86), sugere um um modelo conceitual que "mostra que são tantos os fatores associados ao desempenho dos alunos que nenhum deles é capaz de garantir, isoladamente, bons resultados escolares".

O Programa Gestão Escolar de Qualidade foi desenvolvido no Chile no final da década de 1990, sendo uma das diversas ações que o país vem realizando com o objetivo de melhorar a qualidade educacional. A Fundación Chile, em parceria com a Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de Santiago (Chile), com apoio do Fundo de Fomento para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Fondef), iniciou, em 1999, o desenho de um Modelo de Gestão Escolar de Qualidade, que permitiria modernizar as práticas de gestão institucional e pedagógica dos diretores e professores das escolas daquele país.

Trata-se de um modelo que explicita a relação dinâmica entre as principais etapas da gestão escolar (diagnóstico, planejamento, implementação e avaliação), em uma sequência de melhoramento contínuo que permite alcançar resultados de qualidade.

O Programa Gestão Escolar de Qualidade, é constituído por um sistema de análise e tomada de decisões estratégicas visando ao melhoramento permanente da sua gestão.

No caso do PGEQ, o Ciclo de Melhoramento Contínuo é dividido em três etapas obrigatórias (diagnóstico institucional; elaboração do plano de melhoramento da gestão escolar; e implementação do plano de melhoramento elaborado) e uma opcional (ainda que muito necessária), a avaliação externa, com vistas à certificação.

Em abril de 2009, a Fundação l'Hermitage celebra com a Fundación Chile um termo de cooperação técnica, com a finalidade de desenvolvimento mútuo de diversos programas e projetos, com ênfase especial na aplicação pela Fundação l'Hermitage do Programa Gestão Escolar de Qualidade desenvolvido pela Fundación Chile.

A primeira etapa para a implantação do PGEQ no Brasil foi a constituição de equipe técnica envolvendo as duas instituições, o entendimento das diferenças e semelhanças do sistema educacional dos dois países e a definição das adaptações necessárias para o modelo.

No Brasil, mais de 150 escolas implementaram o PGEQ, a partir do modelo disponibilizado pela Fundação l'Hermitage. Sete escolas alcançaram a certificação, sendo duas delas com renovação do selo, que tem vigência de até 03 anos.

3 Metodologia

Esta seção apresenta os procedimentos metodológicos que serão utilizados neste estudo para alcançar os objetivos propostos. Serão abordadas a caracterização da pesquisa, a definição da unidade de análise, os procedimentos para coleta e análise dos dados.

3.1 Caracterização da pesquisa

Quanto aos seus objetivos, esta pesquisa é do tipo descritiva, com abordagem qualitativa e quantitativa, tendo como método um estudo multicaso. Sua classificação como descritiva se justifica por buscar descrever características do fenômeno e estabelecer relações entre variáveis existentes; sua categorização como qualitativa decorre do seu objetivo de procurar compreender um fenômeno social com o menor afastamento possível do ambiente natural.

Utilizou-se como estratégia de pesquisa um estudo multicaso que, segundo Yin (2015), tem um lugar diferenciado em pesquisa de avaliação.

3.2 Unidade de análise e observação – parte qualitativa

Em relação a parte qualitativa, a pesquisa foi realizada mediante estudo de casos múltiplos em duas escolas localizadas em uma importante cidade do interior do estado de São Paulo, Brasil. Essas escolas foram por estarem dentre as primeiras a implementarem o PGEQ, passando por todas as fases da metodologia, inclusive sendo certificadas.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas e semidiretivas com o diretor geral de uma das escolas e a presidente da mantenedora da outra escola que foi a diretora geral desde a implantação do PGEQ até o ano de 2015.

3.3 População e amostra – parte quantitativa

Para a abordagem quantitativa foi utilizado um survey com com diretores das escolas que implementaram a metodologia. Foram enviados e-mails para todas as escolas brasileiras que implementaram o PGEQ, sendo que 10 concordaram em responder a pesquisa.

Foram também analisados os dados constantes da plataforma relacionados às enquetes que as próprias escolas aplicaram na etapa de autoavaliação prevista na metodologia do PGEQ. A plataforma possui dados de 153 autoavaliações aplicadas pelas 146 escolas, sendo que algumas dessas escolas aplicaram as autoavaliações mais de uma vez, por isso o número de autoavaliações ser maior que o número de escolas. Das 153 autoavaliações existentes, 11 foram descartadas, pois nem todos os agentes envolvidos no processo (pais, alunos, docentes e diretores) responderam.

3.4 Etapa qualitativa da coleta de dados

Para obter maior profundidade sobre percepção dos dirigentes escolhidos em relação aos impactos da aplicação da metodologia do PGEQ, foram agendadas entrevistas. Foi desenvolvido um roteiro de entrevistas semiestruturadas e semidiretivas que foram aplicadas nas escolas, aqui denominadas, A e B.

3.5 Etapa quantitativa da coleta de dados

Nesse caso, foram utilizados três procedimentos, a saber: um survey para verificar o nível geral de satisfação das escolas com o PGEQ, solicitação dos planos de melhoramentos e seus respectivos resultados e coleta dos dados referentes a 142 autoavaliações disponibilizados na plataforma da metodologia do PGEQ.

4 Apresentação e Análise dos Resultados

O primeiro objetivo específico foi alcançado mediante a análise das entrevistas semiestruturadas e das respostas obtidas pelo survey.

Observou-se, na comparação com as respostas das duas escolas (Tabela 1), certa uniformidade nas percepções. Os aspectos mais relevantes estão relacionados às sugestões de melhorias e o grau de satisfação geral com o PGEQ. Em relação às sugestões de melhorias para a metodologia do PGEQ, os dois entrevistados concordam sobre a necessidade de melhorias na plataforma, especialmente em relação ao acompanhamento das ações. O entrevistado da Escola B sugere que sejam definidos descritores que contemplem questões mais específicas de escolas

privadas e citou como exemplo aspectos relacionados ao posicionamento mercadológico da escola, em função da crescente concorrência do mercado educacional privado.

Perguntados sobre a satisfação geral com o PGEQ, ambos se posicionaram de forma muito positiva e convictos de que a metodologia contribuiu e continua contribuindo para a melhoria de todos os aspectos de gestão das escolas e seus resultados.

Tabela 1

Resumo das entrevistas das Escolas A e B

Dimensão	Escola	Respostas
Comitê de melhoramento	Escola A	Mudou muito ao longo dos anos. A mudança foi para melhor, pois na primeira formação, em 2009, havia muita resistência. Permanência da Diretora durante muitos anos favoreceu a evolução.
	Escola B	Mudou a nomenclatura, e o objetivo maior é de planejamento geral e de acompanhamento das atividades previstas. Permanência do Diretor desde o início, até hoje, favorece o processo.
Plataforma do PGEQ	Escola A	Muito importante. Ajuda a orientar. Fechar etapas. Deveria avançar na etapa de acompanhamento das ações previstas.
	Escola B	É um diferencial da metodologia. Falta cronograma para acompanhamento / monitoramento das atividades previstas.
Enquetes / Perguntas da autoavaliação	Escola A	Todas as respostas via sistema. Compreensão das perguntas é mais difícil para pais e alunos. Dificuldade em se atingir o número de pais para responder.
	Escola B	Todas as respostas via sistema. Compreensão das perguntas é mais difícil para pais. Dificuldade em se atingir o número de pais.
Necessidade do consultor	Escola A	Fundamental. Não teríamos feito nada relevante sem sua presença. Ele instiga, leva o grupo à realidade. Abaixa a bola. Ainda tem a presença do consultor, com menor periodicidade, passados 8 anos.
	Escola B	Impossível implementar a metodologia sem assessoria externa especializada. Essencial.
Cultura orientada ao planejamento	Escola A	Entende que evoluiu muito. O grupo busca soluções para problemas a partir de melhor entendimento das relações de causa e efeito. Aguçaram a análise crítica.
	Escola B	A cultura para planejamento operacional está em todos os níveis da escola, inclusive docentes. Mas é mais presente o operacional do que o estratégico.
Relação do PGEQ com Resultados	Escola A	Todos os resultados estão evoluindo. A Comunidade escolar observa e fala sobre as melhorias na escola.
	Escola B	A escola evoluiu (e continua evoluindo) em todos os aspectos: número de alunos, avaliações institucionais, clima organizacional etc. Deve muito ao programa.
Sugestões de Melhorias para a metodologia	Escola A	A plataforma deveria ter ferramentas para acompanhar as atividades previstas no plano.
	Escola B	Questões mais específicas de escolas privadas deverão ser inseridas nos descritores, como posicionamento mercadológico. Monitoramento do plano na plataforma.
Satisfação geral com a metodologia do PGEQ	Escola A	Totalmente satisfeita. Estava muito desconfiada no início, mas vem colaborando de forma decisiva.

Escola B	Muito satisfeito. Muito diferente das outras metodologias de gestão que conhecia. Muito importante para a evolução dos resultados da escola.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao aspecto quantitativo, a totalidade dos respondentes apontou, na escala de 7 pontos, do ponto 4 até o 7, sendo que 50% concordaram totalmente com a afirmação da pergunta, ou seja, que o plano de melhoramento formulado vem contribuindo para os aspectos de gestão de suas escolas.

Perguntados se consideram a metodologia do PGEQ totalmente distinta de outras que já conheciam para gestão escolar, 90% das respostas ficaram entre os pontos 6 e 7 da escala, sendo que 10% no ponto 2.

Os resultados evidenciam que 100% dos respondentes indicariam a metodologia do PGEQ para ser implementada em outra escola, sendo que 50% no ponto 6, e 50% concordaram totalmente (ponto 7).

Questionados se concordariam que a plataforma utilizada para auxiliar a metodologia do PGEQ seria de fácil utilização, 50% identificaram o ponto 5 da escala, e 20% concordaram totalmente.

Por fim, em relação ao nível de concordância com a afirmação de que os respondentes estariam plenamente satisfeitos com a metodologia do PGEQ, observou-se que 90% dos respondentes marcaram entre os pontos 5 e 7 da escala, e 10% o ponto 3.

As tabelas 2 e 3 apresentam, respectivamente, os resultados alcançados pelas escolas A e B e atendem ao segundo objetivo de verificar a eficácia dos planos de ação definidos a partir da implementação do PGEQ

Tabela 2
Relação de metas Escola A – triênio 2010-2012

Descrição	Quant.
Número de Metas Alcançadas integralmente	22
Número de Metas Alcançadas parcialmente	2
Número de Metas não Alcançadas	18
Número total de Metas Planejadas	42

Fonte: Dados da pesquisa.

A eficácia (relação entre número de metas integralmente alcançadas e o número total de metas planejadas) em relação ao plano de melhoramento elaborado para o triênio 2010-2012 foi de 52,38%.

Tabela 3
Relação de metas Escola B – triênio 2014-2016

Descrição	Quant.
Número de Metas Alcançadas integralmente	57
Número de Metas Alcançadas parcialmente	4
Número de Metas não Alcançadas	11
Número total de Metas Planejadas	72

Fonte: Dados da pesquisa.

Considerando o mesmo cálculo utilizado para a Escola A, chega-se a um percentual geral de eficácia de 79,17%, sendo que 15,28% das metas não foram alcançadas e 5,56% foram atingidas parcialmente.

A metodologia do PGEQ não define um índice geral para que uma escola possa ser considerada eficaz. Parte-se do princípio de que cada objetivo estratégico definido deve ser perseguido a partir de seus desdobramentos (linha de ação, atividades, metas, indicadores).

O terceiro objetivo específico de verificar a efetividade dos planos de ação definidos a partir da implementação do PGEQ foram alcançados mediante o exame das Figuras 1, 2, 3 e 4.

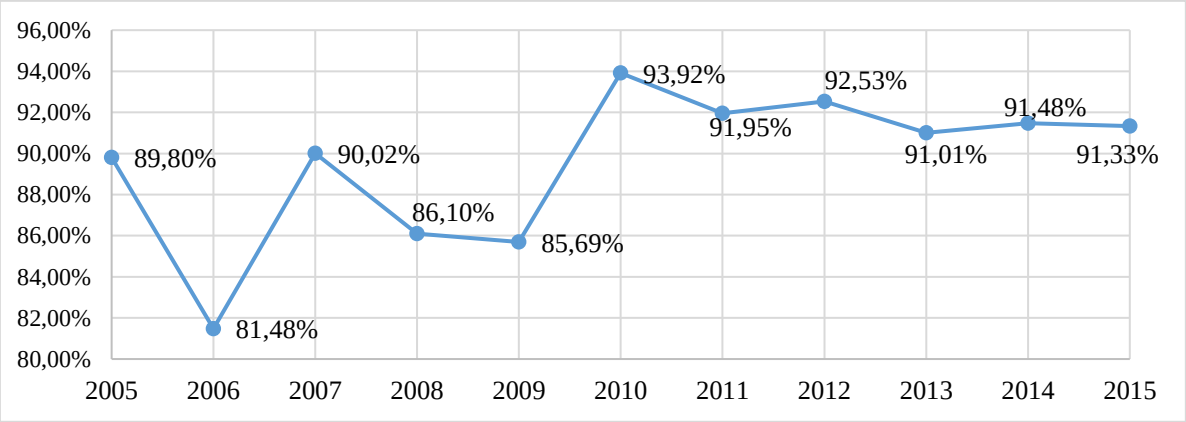

Figura 1 - Evolução resultado do Enem - Escola A em relação à média das 10 primeiras da mesma cidade
Fonte: Dados de pesquisa.

A partir dos dados apresentados na Figura 1, fica evidenciada a oscilação entre os anos de 2005 e 2010. A partir desse ano, a relação dos resultados da Escola A com a média das primeiras dez escolas de sua cidade apresenta menor oscilação, e os resultados (nesta análise) são os melhores da série analisada.

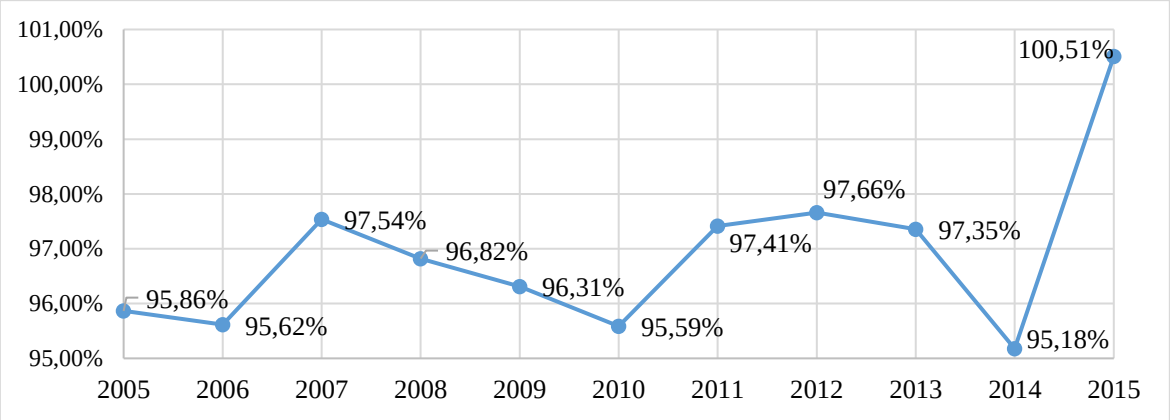

Figura 2 - Evolução resultado do Enem - Escola B em relação à média das 10 primeiras da mesma cidade
Fonte: Dados de pesquisa.

Na relação do resultado do Enem da Escola B para a média das 10 melhores da cidade, observa-se que entre 2005 e 2014 o percentual oscilou entre 95,18% (menor resultado) e 97,66% (maior resultado), registrando uma variação máxima de 2,48 pontos percentuais. A

maior oscilação se deu entre os anos de 2014 e 2015, quando houve aumento de 5.33 pontos percentuais. Ao aprofundar na análise comparativa entre os anos de 2014 e 2015, observou-se que a Escola B teve aumento de 29,20 pontos absolutos na avaliação do Enem, enquanto a média das 10 primeiras escolas da sua cidade tiveram redução de 5,22 pontos. No ano de 2015, o resultado do Enem da Escola B fica acima da média dos resultados das 10 primeiras escolas de sua cidade.

Em relação ao número total de alunos, as Figuras 3 e 4 apresentam, respectivamente, a evolução do número total de alunos das Escola A e B a partir de 2007 até 2017 (inclusive).

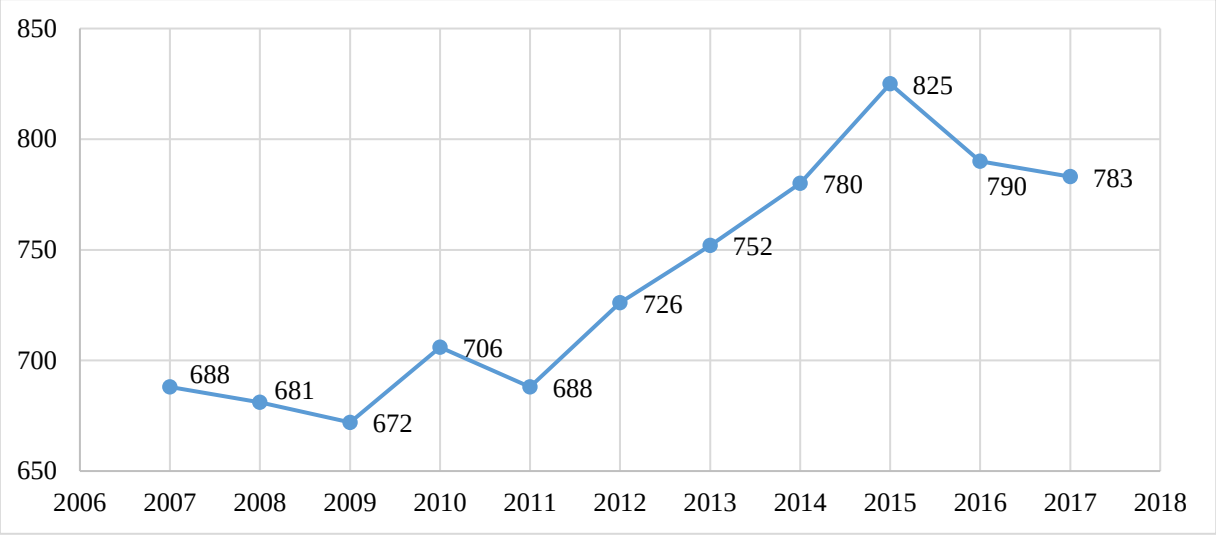

Figura 3 - Evolução Número Total de Alunos Escola A
Fonte: Dados de pesquisa.

Os dados apresentados na Figura 3 mostram um crescimento do número de alunos a partir de 2010, tendo o ano de 2011 uma redução de 18 alunos, mas com o retorno do crescimento no ano seguinte, permanecendo em crescimento até 2015.

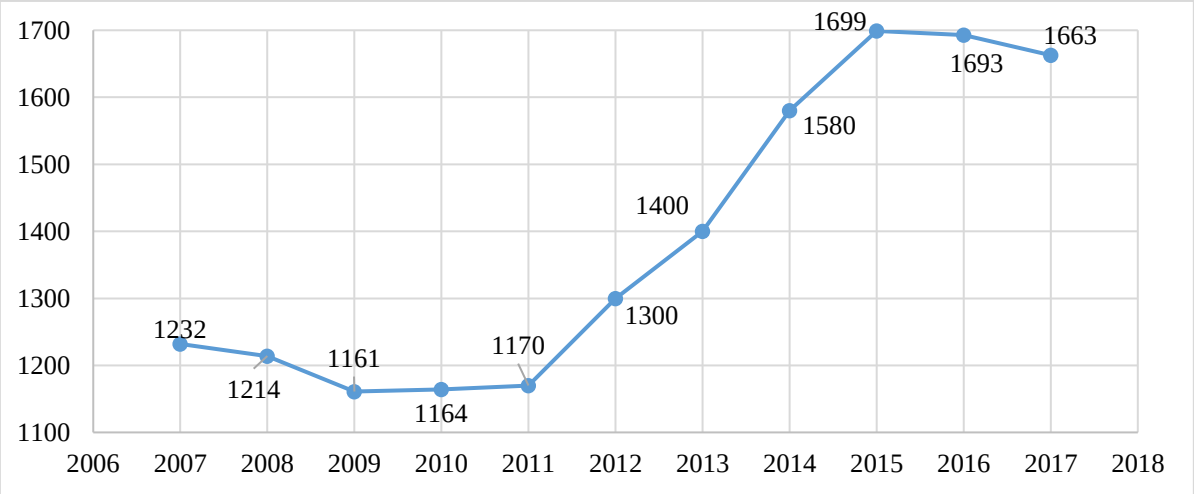

Figura 4 - Evolução Número Total de Alunos Escola B
Fonte: Dados de pesquisa.

A Escola B apresentou aumento gradativo do número de alunos entre os anos de 2009 e 2015, sendo identificada queda nos anos de 2016 e 2017 em relação ao ano imediatamente anterior. Ao compararmos o número total de alunos de 2015 com o de 2009 (menor número da

série), observa-se uma elevação de 46,34%. Comparando o ano atual (2017) com a mesma base (2009), a elevação observada é de 43,24%.

É possível resumir que tanto em relação aos resultados do Enem, quanto em relação ao número total de alunos, as duas escolas evoluíram, se compararmos com os anos anteriores aos da implementação do PGEQ. Neste sentido, seria possível presumir a efetividade do PGEQ, considerando o conceito aqui definido.

Entretanto, é importante, mais uma vez, atentar para o exposto no referencial teórico sobre os diversos fatores e variáveis relacionados com a proficiência educacional. Não é possível afirmar, apenas com a análise dos dados existentes, que o PGEQ é o responsável direto pela melhoria dos resultados dessas escolas.

As Tabelas 4 e 5 sintetizam os resultados que traduzem o alcance do quarto objetivo desse estudo.

Tabela 4

Quadro-Resumo Médias Autoavaliação sistema de gestão

Áreas	Amostra Geral		Escolas particulares		Escolas públicas	
	Média Geral	**Indica**	**Média Geral**	**Indica**	**Média Geral**	**Indica**
1	3,12	Em vias de instalação	3,06	Em vias de instalação	3,19	Em vias de instalação
2	3,09	Em vias de instalação	3,04	Em vias de instalação	3,14	Em vias de instalação
3	2,95	Baixo grau instalação	2,90	Baixo grau instalação	3,02	Em vias de instalação
4	2,96	Baixo grau instalação	2,90	Baixo grau instalação	3,03	Em vias de instalação
5	3,04	Em vias de instalação	2,98	Baixo grau instalação	3,11	Em vias de instalação
6	3,03	Em vias de instalação	2,94	Baixo grau instalação	3,14	Em vias de instalação
Média Geral	**3,03**	**Em vias de instalação**	**2,97**	**Baixo grau instalação**	**3,10**	**Em vias de instalação**

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 5

Quadro-Resumo Médias Satisfação com a gestão institucional

Áreas	Amostra Geral		Escolas particulares		Escolas públicas	
	Média Geral	**Indica**	**Média Geral**	**Indica**	**Média Geral**	**Indica**
1	3,17	Satisfação aceitável	3,11	Satisfação aceitável	3,25	Satisfação aceitável
2	3,20	Satisfação aceitável	3,16	Satisfação aceitável	3,25	Satisfação aceitável
3	3,15	Satisfação aceitável	3,11	Satisfação aceitável	3,20	Satisfação aceitável
4	3,13	Satisfação aceitável	3,13	Satisfação aceitável	3,13	Satisfação aceitável
5	3,20	Satisfação aceitável	3,20	Satisfação aceitável	3,19	Satisfação aceitável
6	3,15	Satisfação aceitável	3,08	Satisfação aceitável	3,23	Satisfação aceitável
Média Geral	**3,17**	**Satisfação aceitável**	**3,13**	**Satisfação aceitável**	**3,21**	**Satisfação aceitável**

Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados das 142 autoavaliações sintetizam a percepção dos diversos agentes respondentes, em relação aos descritores de gestão, no ato da autoavaliação, que é a primeira etapa da metodologia. Portanto, de acordo com a própria metodologia do PGEQ, as áreas e descritores que apontam as maiores fragilidades, retratadas em médias, deverão receber mais

atenção para serem trabalhadas no plano de melhoramento que cada escola deverá fazer na etapa seguinte.

5 Considerações Finais

As entrevistas semiestruturadas realizadas com os gestores das duas escolas consideradas, as quais implementaram o PGEQ nos dois primeiros anos de instalação do programa no Brasil, mostraram haver um consenso quanto à relevância desse programa para uma evolução positiva dos resultados.

Os questionários respondidos por dez gestores de escolas brasileiras que implementaram o PGEQ mostraram que o programa vem contribuindo para a melhoria dos resultados acadêmicos dessas escolas e colabora com a melhoria dos aspectos de gestão dessas escolas. O grau de satisfação dessas escolas com o PGEQ também pode ser considerado elevado.

Foram apontadas sugestões de melhorias para o PGEQ, mais especificamente em relação à plataforma que suporta a metodologia, adequação das enquetes para os grupos pais e alunos, além de inclusões de descritores mais relacionados à realidade de escolas particulares.

As análises das informações permitiram que este estudo alcançasse os objetivos específicos B e C. Quando à eficácia dos planos de ação (objetivo B), constatou-se que a Escola A atingiu 52,38% de eficácia geral e a Escola B alcançou 79,17%. Cumpre-se enfatizar que a metodologia do PGEQ não define uma meta geral de eficácia, o que impede uma análise mais conclusiva deste critério de avaliação.

Em relação ao objetivo C (efetividade das ações), as duas escolas apresentaram evolução importante em relação aos resultados acadêmicos (ENEM) e também em relação ao aumento do número de alunos. Tal constatação significa que os planos de ação elaborados decorrentes da implementação do PGEQ vêm contribuindo para que essas escolas sejam mais efetivas (impacto).

Para alcançar o objetivo específico D, utilizou-se a base de dados da plataforma do PGEQ, e sua análise permitiu identificar a percepção da comunidade escolar em relação aos aspectos da gestão das escolas, decorrentes da metodologia do PGEQ.

O presente trabalho foi o primeiro esforço realizado, após quase oito anos do início da implementação do PGEQ em escolas brasileiras, objetivando analisar os resultados das escolas que implementaram o programa, assim como o nível de satisfação com a metodologia proposta pelo PGEQ.

A pesquisa sinalizou que é possível associar a evolução de resultados acadêmicos e do número de alunos das escolas à melhoria dos aspectos de gestão definidos pelo PGEQ.

O estudo também apontou que são necessários alguns ajustes para que a metodologia fique mais adequada à realidade das escolas brasileiras, de acordo com cada contexto.

Referências

Cohen, E., & Franco, R. (2013). *Avaliação de projetos sociais* (11a ed.). Petrópolis: Vozes.

Coleman, J. S., Campbell, E. Q., Hobson, C. J., McPartland, J., Mood, A. M., Weinfeld, F. D., & et al. (1966). *Equality of Educational Opportunity.* Washington DC: US Department of Health, education and welfare.

Constituição da República Federativa do Brasil. (1988, 05 de outubro). Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

Demo, P. (1996). *Avaliação sob o olhar propedêutico*. Campinas: Papirus.

Dias Sobrinho, J. (2008). Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad lationamericana y caribenha. Em: Gazzola, A.L., Didriksson, A. (eds), Tendencias de la Educación Superior em la America Latina y el Caribe. Caracas: IESALC-UNESCO.

Dourado, L. F., Oliveira, J. F., & Santos, C. A. (2007). *Qualidade da educação: Conceitos e definição*. Brasília: INEP.

Godoy, M. (2015). *Melhorar resultados da educação? Será que os gestores sabem?* Belo Horizonte: Libretteria.

Krawczyk, N. (1999). A gestão escolar: Um campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. *Revista Educação & Sociedade.* 20 (67). 112 - 149. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73301999000200005&script=sci_abstract&tlng=pt.

Luck, H. (2012). *Perspectivas da avaliação institucional da escola*. Petrópolis: Vozes.

Luck, H. (2013). *Gestão educacional: Uma questão paradigmática* (10a ed.). Petrópolis: Vozes.

Marinho, A., & Façanha, L. (2001). *Texto para discussão nº 787. Programas Sociais: efetividade, eficiência e eficácia como dimensões operacionais da avaliação.* Recuperado de https://www.ufjf.br/especializacaofisioto/files/2010/03/efetividade-efici%C3%AAncia-e-efic%C3%A1cia-em-programas-sociais.pdf.

Ministério da Educação. (MEC, 2014). *Conselho escolar e a aprendizagem na escola.* Brasília: Autor.

Murillo, J., Castaneda, E., Cueto, S., Donoso, J., Fabara, E., Hernández, & et al. (2007). *Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.

Soares, J. (2004). O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. *REICE - Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio em educación*. 2 (2), 83-104.

Travitzki, R. (2017). Qualidade com equidade escolar: obstáculos e desafios na educação brasileira. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.* 1-23. Recuperado de https://doi.org/10.15366/reice2017.15.4.002.

Yin, R. K. (2015). *Estudo de Caso: planejamento e métodos* (5a ed.). Porto Alegre: Bookman.