

Organização e gestão da escola e a influência na eficácia escolar

Laismayra da Silva Costa¹

<https://orcid.org/0000-0002-6804-016X>

Natália Moura Leonardo²

<https://orcid.org/0009-0000-2793-5314>

Maira Marcela Ferreira dos Santos³

<https://orcid.org/0009-0004-4191-53327>

Michel Mott Machado⁴

<https://orcid.org/0000-0002-3444-8271>

Resumo

Este artigo tem como objetivo estudar como as práticas de organização e gestão da escola podem influenciar a eficácia escolar. Metodologicamente, realizou-se um estudo de caráter descritivo-analítico, comparativo, por meio de pesquisa bibliográfica. A partir da análise das características-chave de escolas eficazes, obteve-se como resultado sete elementos convergentes: “liderança”; “foco na aprendizagem”; “clima e cultura escolar”; “relação família-escola/comunidade”; “formação do professor”; “monitoramento/avaliação”; “expectativa de alto desempenho”. Nota-se que esses elementos convergentes não são estanques em si mesmos, uma vez que exercem influências – mais ou menos importantes – uns sobre os outros, de modo a influenciar processos de ensino e de aprendizagem na sala de aula, além do desempenho de professores a alunos. Também, os resultados sugerem que a centralidade do fator convergente “foco na aprendizagem”, tende a funcionar como um elo entre várias práticas de organização e gestão da escola e os seus efeitos desejados/preteridos na aprendizagem. Tendo-se por foco a construção de uma escola eficaz, pensa-se ser coerente a adoção de práticas de organização e gestão da escola baseadas numa perspectiva multidimensional (cultural, política, pedagógica e econômica), mas com especial atenção à uma abordagem de administração educacional para a eficácia pedagógica, a fim de que se desenvolva a própria “competência pedagógica” dos diferentes atores da comunidade escolar. Esse posicionamento paradigmático de administração educacional, inspirado pelo princípio da gestão democrática e o modo de gestão participativo, pode ser um dos passos importantes à busca da qualidade social do ensino, o que, é claro, também deve contemplar a Educação Profissional e Tecnológica.

Palavras-chave: Gestão da escola. Eficácia escolar. Escola eficaz. Qualidade da educação.

Abstract

This article aims to study how school organization and management practices can influence school effectiveness. Methodologically, we realized a descriptive-analytical and comparative study through bibliographical research. From the analysis of key characteristics of effective schools, we obtained seven converging elements as a result: ‘leadership’; ‘focus on learning’; ‘school climate and culture’; ‘family-school/community relationship’; ‘teacher training’; ‘monitoring/evaluation’; ‘high-performance expectation’. These converging elements of effective schools are not isolated in themselves, as they exert influences that can be more or less important to each other, influencing teaching and learning processes in the classroom, as well as the performance of teachers and students. Also, the results

¹ Mestranda no PPG em Educação Profissional, CEETEPS, São Paulo – SP, Brasil, laismayra.costa@cpspos.sp.gov.br

² Mestranda no PPG em Educação Profissional, CEETEPS, São Paulo – SP, Brasil, natalia.leonardo@cpspos.sp.gov.br

³ Mestranda no PPG em Educação Profissional, CEETEPS, São Paulo – SP, Brasil, maira.santos@cpspos.sp.gov.br

⁴ Professor no PPG em Educação Profissional, CEETEPS, São Paulo – SP, Brasil, michel.machado@cpspos.sp.gov.br

suggest that the centrality of the convergent factor “focus on learning” tends to link various organization and school management practices and their desired/intended effects on learning. Focusing on building an effective school, we thought it to be coherent to adopt school organization and management practices based on a multidimensional perspective (cultural, political, pedagogical, and economic), with attention to an educational administration approach for the pedagogical effectiveness in order to develop the 'pedagogical competence' of the different actors in the school community. This paradigmatic positioning of educational administration, inspired by the principle of democratic management and participatory management, can be a step in pursuing social quality in teaching, including Professional and Technological Education.

Keywords: School management. School effectiveness. Effective schools. Education quality.

1 Introdução

Toma-se como ponto de partida, a ideia de que uma escola considerada de qualidade “é aquela que inclui, uma escola contra a exclusão econômica, política, cultural e pedagógica” (LIBÂNEO, 2018, p. 49), o que sugere, portanto, que não deveria haver – uma tão “decisiva” quanto equivocada – contradição entre uma formação para a cidadania e para o trabalho.

Pensa-se, isto sim, na perspectiva de educação para a cidadania crítica, ou seja, “formar um cidadão-trabalhador capaz de interferir criticamente na realidade para transformá-la e não apenas formar para integrar o mercado de trabalho” (LIBÂNEO, 2018, p. 51).

Para cumprir tal intento, entende-se o ensino como atividade situada, isto é, “uma prática social que se realiza num contexto de cultura, de relações e de conhecimento, historicamente construídas” (LIBÂNEO, 2018, p. 275), e sendo assim, é coerente pensar a organização social do ensino e o seu contexto, como “fatores de aprendizagem e desenvolvimento de processos mentais, de modo que toda atividade de aprendizagem é atividade situada” (*IDEM*).

Dentro dessa perspectiva, a educação pode ser entendida tanto como um elemento de transformações das relações sociais mais amplas, quanto à sua manutenção, funcionando num movimento concomitante-contraditório e constitutivo-constituente destas relações (DOURADO; OLIVEIRA, 2009).

Com essa ideia em mente, pode-se situar a escola como “espaço institucional de produção e disseminação, de modo sistemático, do saber historicamente produzido pela humanidade” (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 203). De um ponto de vista organizacional amplo, uma possível visão para a escola é aquela que compreende uma “[...] unidade social que reúne pessoas que interagem entre si, intencionalmente, e que opera através de estruturas e processos próprios, a fim de alcançar os objetivos da instituição” (LIBÂNEO, 2018, p. 269).

A escola também pode ser “um espaço onde se atualizam relações de poder, de conflito e de negociação, um lugar onde se expressam interesses e perspectivas divergentes e objetivos não consensuais” (AFONSO, 2001, p. 151). Crê-se que essa abordagem não deveria ser de antemão desconsiderada, principalmente se admitida a complexidade da análise sociológica das dinâmicas interna e externa das organizações (JAIME; LUCIO, 2017), o que inclui a escola, entendida como organização educativa (LIMA, 2003; 2008).

Seja como for, neste texto, assume-se a ideia de Libâneo (2018, p. 268), quando escreve que “escola bem organizada e gerida é aquela que cria e assegura condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas para o bom

desempenho de professores e alunos [...]”, o que tem a ver com a ideia de se obter sucesso nas aprendizagens. Esse olhar à organização e gestão escolar, portanto, guarda relação com a necessidade de refletir sobre as características organizacionais no sucesso escolar dos estudantes (NÓVOA, 1995), bem como à “importância de identificar quais são os elementos objetivos no entendimento do que vem a ser uma escola eficaz ou uma escola de qualidade” (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 205-206).

De certa maneira, esse olhar para a escola, bem como à sua organização e gestão, se coaduna com o que se poderia denominar de modelo de administração da educação para a eficácia pedagógica, perspectiva esta que aplicada à educação, “[...] preocupa-se, essencialmente, com a consecução dos objetivos intrinsecamente educacionais” (SANDER, 2007, p. 79), tendo por foco instituições e sistemas de ensino. Essa abordagem, esclareça-se, não é necessariamente contraditória com a defesa de uma educação para a cidadania crítica (LIBÂNEO, 2018), uma vez que existe a possibilidade de adoção de um paradigma multidimensional de administração da educação (SANDER, 2007).

Assim, uma vez admitida a dimensão cognitiva da finalidade da escola (BROOKE; SOARES, 2008), trata-se de pensar no contexto escolar como um ambiente educativo, lugar de práticas educativas e de aprendizagem de professores e alunos (LIBÂNEO, 2018), o que se refere a um dos objetivos elementares da escola, qual seja, a aprendizagem do estudante, a qual se encontra essencialmente relacionada com o processo de ensino-aprendizagem (*IDEM*).

Mesmo reconhecendo que existem influências externas à escola (SOARES, 2000; 2004; BROOKE; SOARES, 2008) ou dimensões extraescolares no que se refere a qualidade da educação (DOURADO; OLIVEIRA, 2009), neste artigo, busca-se focalizar os processos internos da eficácia escolar (REYNOLDS; TEDDLIE, 2008), também reconhecidos como fatores ou características-chave das escolas eficazes (SAMMONS, 2008), os quais, muitas vezes, encontram-se conectados – tanto na prática da gestão educacional e pedagógica, quanto na pesquisa – ao melhoramento escolar ou à mudança institucional (REYNOLDS *et al.*, 2008; FIALHO *et al.*, 2014), às boas práticas escolares (MARTINS; CALDERÓN, 2016; 2019; TEODORO; MARTINS; CALDERÓN, 2021), bem como às políticas educacionais (GOLDSTEIN; WOODHOUSE, 2008; FIALHO *et al.*, 2014; MARTINS; CALDERÓN, 2019).

Diante do exposto, este estudo visa compreender como as práticas de organização e gestão da escola podem influenciar a eficácia escolar. Para alcançar esse objetivo, foi proposta a seguinte pergunta motriz: quais práticas de organização e gestão da escola podem influenciar a eficácia escolar?

Entende-se que refletir sobre práticas de organização/gestão da escola com vistas à eficácia e melhoria escolar, contribua para o avanço da produção de conhecimento voltada ao tema de interesse, assim como à própria educação profissional e tecnológica (EPT), modalidade educativa ainda pouco estudada no campo de estudos sobre eficácia escolar no Brasil (SOARES, 2004; JANUÁRIO, 2019; CALDERÓN *et al.*, 2022; COSTA; MACHADO, 2022; 2023; CASTELLANI NETO, 2023). Ademais, defende-se como pertinente e oportuna a realização de estudos sobre o assunto em questão, pois é preciso dar atenção à gestão e avaliação das instituições de ensino que se dedicam à EPT (PETEROSI, 2014).

Além desta introdução, o texto encontra-se estruturado em quatro partes. Na primeira sessão, discute-se questões referentes a dimensões intraescolares da qualidade da educação, práticas de organização e de gestão da escola e efeitos na

aprendizagem, além de alguns estudos referenciais sobre características-chave de escolas eficazes e algumas possíveis críticas à pesquisa em eficácia escolar. Em seguida, apresenta-se o percurso metodológico do estudo. Na terceira parte, procura-se estabelecer uma discussão a partir dos aspectos do referencial teórico. Na última sessão, são tecidas algumas considerações finais.

2 Referencial Teórico

Como no presente texto se busca compreender a influência das práticas de organização e gestão da escola à eficácia escolar, parece ser oportuno apontar o que se entende por uma escola eficaz.

Numa primeira aproximação, há comumente uma associação das noções de uma escola eficaz como uma escola de qualidade, uma vez que se reconhece a relevância da identificação de condições objetivas e subjetivas referentes às práticas de organização e gestão da escola, bem como da avaliação da educação, envolvendo processos e dinâmicas inerentes a gestão, aspectos pedagógicos e do desempenho dos estudantes (DOURADO; OLIVEIRA, 2009).

De forma restrita ao campo de estudos sobre eficácia escolar, assume-se por escola eficaz onde alunos progridem mais do que seria esperado, levando em consideração as suas características de entrada (MORTIMORE; SAMMONS; THOMAS, 1994). Em suma, pode-se reputar por escolas eficazes aquelas que “levando em consideração as características dos alunos admitidos, parecem acrescentar valor nos resultados educacionais desses alunos” (SAMMONS, 2008, p. 335).

De toda forma, verifica-se que as pesquisas em eficácia escolar apresentam evidências de que a escola tem um papel relevante para o aprendizado dos alunos – o que se poderia chamar de “efeito escola” – apesar do impacto dos fatores associados à origem social dos estudantes (FARIA; ALVES, 2020). À luz desse entendimento, o efeito escola é um termo que se concebe por meio de diversos fatores escolares que contribuem para o alto desempenho dos alunos numa determinada escola, comparativamente ao que ele teria em outra com perfil discente semelhante (*IDEM*).

Nóvoa (1995), Barroso (1996) e Lück *et al.* (1998) sugerem que elementos da organização e gestão escolar interferem no sucesso escolar dos alunos, de modo que a maneira como funciona uma escola faz diferença em relação aos resultados escolares obtidos do alunado. Essa visão se coaduna com as dimensões intraescolares da qualidade da educação (DOURADO; OLIVEIRA, 2009), as práticas de organização e de gestão da escola e efeitos na aprendizagem (LIBÂNEO, 2018), além dos processos internos da escola como influenciadores da eficácia escolar (SOARES, 2002; 2004; REYNOLDS; TEDDLIE, 2008; SAMMONS, 2008).

No quadro 1 é possível identificar alguns fatores intraescolares da qualidade da educação.

Quadro 1: dimensões intraescolares da qualidade da educação.

Autor(es)/Ano	Elementos
Dourado e Oliveira (2009)	Condições de oferta do ensino; gestão e organização do trabalho escolar; formação,

	profissionalização e ação pedagógica; acesso, permanência e desempenho escolar.
--	---

Fonte: os autores.

Referente ao quesito “plano do sistema – condições de oferta do ensino”, compreende-se uma série de aspectos de adequação, inerentes à garantia das instalações gerais (espaço físico, equipamentos etc.) da unidade escolar, a fim de realizar as atividades de ensino, lazer e recreação, esportivas, culturais, reuniões com a comunidade, entre outras questões.

O elemento “plano de escola – gestão e organização do trabalho escolar”, tem a ver com vários aspectos relacionados à organização e gestão da escola, tais como: estrutura organizacional compatível com o trabalho pedagógico, princípio da gestão democrática, modo de gestão participativo, definição de programas curriculares, monitoramento e avaliação dos programas e projetos, integração e participação de diferentes grupos/pessoas nas atividades e espaços escolares, perfil adequado do(a) dirigente da escola etc.

Quanto ao fator “plano do professor – formação, profissionalização e ação pedagógica”, refere-se ao perfil docente, sendo que tem a ver com diversos aspectos desejáveis ao adequado cumprimento de suas funções profissionais, por ex.: formação inicial e continuada, dedicação à escola, vínculo efetivo de trabalho, progressão na carreira, política de valorização, condições de trabalho, entre outras questões.

O último elemento – mas não menos importante – é o “plano do aluno – acesso, permanência e desempenho escolar”, o qual se refere, essencialmente, ao acesso e às condições adequadas à permanência do aluno, de modo a perseguir/garantir um desempenho satisfatório do mesmo.

Com os elementos intraescolares da qualidade da educação em mente, passa-se a refletir sobre as práticas de organização e gestão da escola e seus efeitos na aprendizagem (Quadro 2).

Quadro 2: práticas de organização e de gestão da escola e efeitos na aprendizagem

Autor/Ano	Elementos de influência
Libâneo (2018)	Organização e gestão escolar como lugar de práticas educativas; cultura organizacional; comunidade de aprendizagem; estrutura de organização e de gestão participativo; projeto pedagógico-curricular eficazmente executado; atividade conjunta dos professores na elaboração e avaliação das atividades de ensino; gestão da escola e formação continuada.

Fonte: os autores.

Considerando que o contexto da escola se constitui como ambiente educativo, um lugar de práticas e de aprendizagem, pensa-se nas formas de organização e gestão escolar como meios para os fins educacionais (LIBÂNEO, 2018). Assume-se, portanto, que uma unidade escolar adequadamente organizada e gerida visa assegurar as condições organizacionais, operacionais e pedagógicas para que professores e estudantes possam ter o melhor desempenho possível, ou ainda, que se obtenha sucesso nas aprendizagens (*IDEM*).

O desenvolvimento de uma cultura organizacional e um clima escolar que favoreçam a interação e o trabalho coletivo, tende a influenciar positivamente o envolvimento e a colaboração das pessoas à consecução de objetivos organizacionais. Esse elemento pode vir a ser “facilitado” pelo modo de gestão participativo, no qual os indivíduos se veem com a autonomia necessária à execução de suas tarefas, mas ao mesmo tempo integrados à gestão mais global da organização (CHANLAT, 1995).

Partindo de um paradigma multidimensional da administração da educação (SANDER, 2007), entende-se que no âmbito do contexto escolar, um bom (adequado) projeto pedagógico-curricular eficazmente executado, mostra-se fundamental. Aliás, vale lembrar que a eficácia evocada como critério de desempenho pedagógico, pode ser considerada como uma dimensão intrinsecamente educativa, mas não uma preocupação substantiva, isto é, ela é um meio para se chegar a um fim (preocupação instrumental) (*IDEM*).

Além desse aspecto pedagógico-curricular – que se poderia considerar central – há outros elementos essenciais à prática de organização e gestão da escola, por exemplo, a avaliação da aprendizagem e educacional (LIBÂNEO, 2018), a formação permanente do professorado (IMBERNÓN, 2009), adequada supervisão, coordenação e orientação pedagógica, sobretudo dentro de uma perspectiva de formação contínua e reflexiva (ALARCÃO; TAVARES, 2013), entre outras questões.

Outro ponto a ser abordado, tem a ver com os fatores-chave à eficácia escolar (Quadro 3).

Quadro 3: alguns estudos referenciais sobre características-chave de escolas eficazes.

Autor(es)/Ano	Fatores
Sammons (2008)	Liderança profissional; objetivos/visões compartilhados; ambiente de aprendizagem; concentração no ensino e na aprendizagem; ensino e objetivos claros; altas expectativas; incentivo positivo; monitoramento do progresso; direitos e responsabilidades dos alunos; parceria casa-escola; organização orientada à aprendizagem.
Reynolds e Teddlie (2008)	Liderança eficaz; ensino eficaz; enfoque intenso no aprendizado; cultura escolar positiva; expectativas altas para todos; responsabilidades e direitos dos estudantes; monitoramento do progresso; capacitação do pessoal na própria escola; envolvimento dos pais (de maneiras produtivas e apropriadas).
Soares (2002)	Infraestrutura e fatores externos à organização da escola; liderança na escola; professores; relação com as famílias e com a comunidade; clima interno da escola; características do ensino.
Soares (2004)	Recursos; gestão; corpo docente; relação com a comunidade; relações sociais na escola; professores; projeto pedagógico consistente.

Fonte: os autores.

O estudo conduzido por Pam Sammons (2008), originalmente publicado na obra *“School Effectiveness: Coming the Age in the Twenty-First Century”*, em 1999, chegou a onze fatores reconhecidos para escolas eficazes: liderança profissional (firme e objetiva, enfoque participativo e profissional que lidere); objetivos e visões compartilhados (unidade de propósitos, prática consistente, participação institucional e colaboração); ambiente de aprendizagem (ambiente ordenado, ambiente de trabalho atraente); concentração no ensino e na aprendizagem (maximização do tempo de aprendizagem, ênfase acadêmica, foco no desempenho); ensino e objetivos claros (organização eficiente, clareza de propósitos, aulas bem estruturadas, ensino adaptável); altas expectativas (altas expectativas em geral, comunicação das expectativas, fornecimento de desafios intelectuais); incentivo positivo (disciplina clara e justa, *feedback*); monitoramento do progresso (do desempenho do aluno, avaliação do desempenho da escola); direitos e responsabilidades do aluno (aumentar a autoestima do aluno, posições de responsabilidade, controle dos trabalhos); parceria casa-escola (envolvimento dos pais na aprendizagem dos filhos); organização orientada à aprendizagem (desenvolvimento de pessoal baseado na escola).

Reynolds e Teddlie (2008), no estudo inicialmente publicado na obra *“The International Handbook of School Effectiveness Research”*, em 2000, apontaram nove processos das escolas eficazes: liderança eficaz (ser firme e ter objetivos claros, envolver os outros no processo, exibir liderança pedagógica, monitoramento frequente e pessoal, seleção e substituição de pessoal); ensino eficaz (maximização do tempo de aula, formação de grupos e organização bem-sucedidos, apresentação das melhores práticas de ensino, adaptação de práticas e particularidades da sala de aula); enfoque intenso na aprendizagem (enfoque acadêmico, maximização do tempo de aprendizado na escola); cultura escolar positiva (visão compartilhada, ambiente organizado, ênfase no reforço positivo); expectativas altas/apropriadas para todos (para estudantes e pessoal); responsabilidades e direitos dos estudantes (responsabilidades e direitos); monitoramento do progresso em todos os níveis (da escola, da sala de aula, do estudante); capacitação de pessoal na própria escola (com base na escola, integrado com desenvolvimento profissional continuado); envolvimento dos pais de maneiras produtivas e apropriadas (amortecimento de influências negativas, encorajamento de interações produtivas com os pais).

A partir do contexto da educação básica de uma unidade da federação brasileira, Soares (2002) coordenou a publicação do relatório de pesquisa “Escola eficaz: um estudo de caso de três escolas da rede pública de ensino do Estado brasileiro de Minas Gerais”. Nesse estudo, foram definidos seis elementos para a análise das escolas eficazes: infraestrutura e fatores externos à organização da escola (estado de conservação e adequação das instalações, recursos didáticos existentes, existência/qualidade da biblioteca, número de alunos nas turmas, controle da escola sobre o tipo de aluno admitido, controle da escola sobre a seleção/demissão de professores, percepção de segurança da escola); liderança na escola (administrativa e pedagógica, projeto pedagógico aceito por todos, envolvimento com o projeto); professores (formação inicial adequada, oportunidade de capacitação e atualização, satisfação com o trabalho e salário, tempo de serviço na escola, estabilidade da equipe, apoio ao professor, relações interpessoais entre os professores da escola); relação com as famílias e a comunidade (estímulo à participação dos pais, inserção da escola na comunidade, inserção dos pais na

administração da escola); clima interno da escola (expectativa em relação ao desempenho dos alunos, existência de um clima de ordem); características do ensino (ênfase nos aspectos cognitivos, estrutura do monitoramento do desempenho dos alunos, política de reprovação/aceleração de alunos, processo de ensino utilizado, referência clara sobre o que é ensinado).

Um pouco mais tarde, Soares (2004) publicou importante trabalho na *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación – REICE*, onde definiu um modelo conceitual no qual uma das partes tem a ver com as “características estruturais da escola”, ou seja, aspectos internos à unidade escolar: recursos (físicos, didáticos e humanos); gestão (foco na aprendizagem, processos secundários, profissionalismo, liderança, objetivos claramente definidos); corpo discente (efeito dos pares); relação com a comunidade (participação dos pais na vida escolar de seus filhos, abertura ao processo decisório); relações sociais na escola (cultura da escola, interação entre os professores); professores (formação do professor, gestão da sala de aula); projeto pedagógico consistente (tamanho da classe, alocação dos alunos às turmas, uso do tempo escolar, currículo, avaliação).

Diferentemente dos estudos de Sammons (2008) e de Reynolds e Teddlie (2008), no caso brasileiro, a “infraestrutura” (SOARES, 2002) ou o “recurso físico” (SOARES, 2004) tende a ser um fator relevante, principalmente no que se refere às questões prediais, seus equipamentos e suas adequadas condições para o trabalho pedagógico, entre outros pontos. Pensa-se que essa divergência seja devida ao fato de que, em países de maior nível de desenvolvimento social e econômico, a questão infraestrutural esteja em um nível mais satisfatório, daí a pouca ênfase para este aspecto.

Ainda concernente a pesquisa científica em eficácia escolar produzida no Brasil, tem-se o referencial estudo de Alves e Franco (2008), no qual os autores trazem evidências sobre fatores associados ao efeito escola no desempenho de estudantes e escolas. Assim, para além das variáveis externas à escola (de controle), apontam-se cinco categorias por meio das quais foram organizados os seguintes fatores associados: (i) recursos escolares; (ii) organização e gestão da escola; (iii) clima acadêmico; (iv) formação e salário docente; (v) ênfase pedagógica. De acordo com a criteriosa análise, os três primeiros fatores possuiriam forte correlação positiva à eficácia escolar, mas os fatores relacionados à “formação e salário docente” e “estilo pedagógico”, apesar de influenciarem positivamente a eficácia escolar, trariam evidências mais esparsas.

Assim, no que se refere ao contexto educacional brasileiro, nota-se que a maioria dos estudos em boas práticas e eficácia escolar têm sido direcionados à educação básica (ensino fundamental e médio) (ALVES; FRANCO, 2008; JANUÁRIO, 2019), estando as escolas técnicas e mesmo as de nível superior, ainda pouco abordadas dentro do campo. No entanto, recentemente, verifica-se que têm ocorrido esforços no sentido de contemplar a EPT, sendo que as pesquisas em questão adotaram as seguintes categorias de análise (Quadro 4):

Quadro 4: pesquisas em boas práticas e eficácia escolar na EPT.

Autor(es)/Ano	Categorias de análise
Calderón <i>et al.</i> (2022)	Gestão escolar; práticas pedagógicas; clima escolar; recursos escolares; ambiente familiar; saúde mental; emprego e renda.

Castellani Neto (2023)	Gestão escolar; práticas pedagógicas; clima escolar; recursos escolares; ambiente familiar; saúde mental; emprego e renda.
------------------------	--

Fonte: os autores.

No primeiro estudo, intitulado “Pandemia COVID-19: problemas e ações de enfrentamento de membros da comunidade escolar do SENAI-SP” (CALDERÓN *et al.*, 2022), tratou-se de compreender os principais problemas vividos por membros da comunidade escolar da referida instituição de ensino durante o período pandêmico, seus efeitos nos processos de ensino e de aprendizagem, bem como as formas de enfrentamento adotadas pelos diversos atores da comunidade escolar, tendo participado desta investigação 17 (dezessete) Centros de Formação Profissional. Nessa pesquisa foram definidos as seguintes categorias de análise: gestão escolar (atuação de diretores/as, coordenadores/as, analistas de qualidade de vida, docentes e discentes para atingir os objetivos institucionais); práticas pedagógicas (problemas relacionados ao trabalho pedagógico realizado para atingir os objetivos de aprendizagem, inovações em sala de aula, estratégias didáticas no âmbito da relação ensino-aprendizagem); clima escolar (problemas de relacionamento entre membros da comunidade escolar, por ex.: gestores/as, docentes, estudantes, funcionários/as, famílias e comunidade); recursos escolares (problemas relacionados à adequação do material didático, dos equipamentos, dos laboratórios e da infraestrutura geral); ambiente familiar (problemas de relacionamento entre membros das famílias dos estudantes); saúde mental (problemas de ordem emocional e psicológica); emprego e renda (problemas relacionados ao mundo do trabalho e à adequação de remuneração durante o período pandêmico).

A pesquisa conduzida por Castellani Neto (2023), sob o título “Boas práticas escolares no contexto da pandemia COVID-19 no ensino médio integrado ao técnico: o caso de uma escola técnica estadual (ETEC) do Estado de São Paulo”, teve por objetivo investigar, no contexto da pandemia da COVID-19, os desafios identificados pela comunidade escolar (gestores, professores, alunos e seus pais ou responsáveis), assim como as estratégias/ações de enfrentamento (boas práticas adotadas) no âmbito dos cursos técnicos integrados ao ensino médio da área de informática, sendo esta investigação um estudo de caso em uma escola técnica localizada no município de Santa Isabel – SP. Nessa pesquisa foram definidas as mesmas categorias de análise do relatório de pesquisa de Calderón *et al.* (2022).

Apesar da pesquisa sobre eficácia estar conectada com o melhoramento escolar (REYNOLDS *et al.*, 2008), o que de certa forma se expressa nos estudos voltados às boas práticas e elevado desempenho escolar, sobretudo em contextos de alta vulnerabilidade social (MARTINS; CALDERÓN, 2015; 2016; 2019; TEODORO; MARTINS; CALDERÓN, 2021), não se deve deixar de levar em consideração algumas críticas sobre as investigações voltadas à temática em questão.

Assim, algumas das precauções que estudiosos do campo deveriam ter, segundo a visão de Goldstein e Woodhouse (2008), seriam aquelas que tem a ver, com a possibilidade de abuso por parte dos governos, mas também o risco de contentamento de apresentação de soluções simples (simplificações) para problemas complexos (por ex. listas de “fatores importantes”), além do ataque à pesquisa em eficácia escolar pela sua estrutura teórica inadequada, à qualidade da

pesquisa e ao baixo engajamento dos pesquisadores em investigações quantitativas de grande escala.

Outra análise à pesquisa em eficácia escolar, é aquela que pode ser realizada a partir de perspectivas teóricas críticas, as quais comumente denunciam possíveis relações com um movimento de empresariamento da educação (FÁVERO; CENTENARO; SANTOS, 2023). Tal abordagem teórica assenta-se na crítica ao gerencialismo ou ao poder gerencialista, às suas manipulações/seduções com vistas à dominação nas organizações em geral (DE GAULEJAC, 2007), o que pode vir atrelada a denúncias contra a impregnação empresarial de sistemas e unidades escolares, bem como de sua gestão (LIMA, 2018; 2019), entre outras questões.

De um ponto de vista das teorias administrativas e organizacionais, a pesquisa sobre eficácia escolar também pode receber algumas críticas, visto que a mesma se assenta na abordagem teórica comportamentalista (SANDER, 2007), a qual pretende-se essencialmente prescritiva e voltada à consecução dos objetivos institucionais, baseando-se, portanto, numa perspectiva paradigmática funcionalista (MOTTA, 2001; MORGAN, 2007; MOTTA; VASCONCELOS, 2008).

Sem deixar de reconhecer méritos da pesquisa em eficácia escolar, estudos interessantes no campo de gestão e política pública têm apontado e defendido modelos de política educacional baseados em governança colaborativa, como sendo mais efetivos do que aqueles calcados apenas em incentivos para desempenho individual (ABRÚCIO; SEGATTO; MARQUES, 2022). Um bom exemplo desse tipo de estudo, foi o desenvolvido por Nogueira Filho (2022), no qual o autor focaliza a atenção em reformas educacionais bem-sucedidas em dois sistemas subnacionais, nomeadamente os casos de Sobral/CE (anos iniciais do ensino fundamental – rede pública) e de Pernambuco (ensino médio – rede pública).

Seja como for, vários têm sido os estudos que, de uma forma ou de outra, ilustram como os aqui chamados “elementos convergentes” atuam, na prática, à melhoria da escola (REYNOLDS *et al.*, 2008; MARTINS, 2015; MARTINS; CALDERÓN, 2016), assim como a ausência e/ou insuficiência dos mesmos, também pode conduzir à ineficácia escolar (HERNÁNDEZ-CASTILLA; MURILLO; MARTÍNEZ-GARRIDO, 2014; 2016). Isso, no mínimo, sugere-nos uma reflexão acerca de práticas de organização e gestão da escola com base em evidências.

3 Método

Este artigo teórico se originou de um estudo descritivo (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013), no qual utilizou-se a pesquisa bibliográfica (DESLANDES, 2009) como principal estratégia de investigação, tendo esta sido desenvolvida com base em uma variedade de fontes, tais como livros e artigos, voltado às temáticas: “eficácia escolar”, “escola eficaz”, “boas práticas escolares”, “fatores de alto desempenho”, “qualidade da educação” e “organização e gestão escolar”.

Com vistas a sustentar a base conceitual da pesquisa e produzir conhecimento organizado e um questionamento criativo sobre o tema de interesse (ANDRÉ, 2001), e a fim de desenvolver a capacidade de responder à questão motriz do estudo, os dados/resultados foram analisados por aproximação “semântica”, de modo a identificar os elementos recorrentes e/ou convergentes de escolas eficazes, utilizando-se, para tal, os fatores (ou características-chave) (Quadro 3), além das complementaridades e singularidades das categorias de análise de pesquisas em

boas práticas e eficácia escolar no contexto brasileiro da EPT (Quadro 4), tendo por relação os fatores apresentados no quadro 3.

A discussão dos resultados se deu por meio da confrontação com os principais aspectos levantados no referencial teórico, tendo em vista a consecução do objetivo da investigação e responder o problema de pesquisa.

4 Resultados e Discussão

Como já se pontuou em outra parte do texto, um adequado/bom projeto pedagógico-curricular eficazmente executado, pode ser considerado fundamental para o desempenho satisfatório de todos os envolvidos no processo educativo (dirigentes, professores, estudantes, entre outros atores).

Viu-se, também, que a administração educacional/escolar para a eficácia pedagógica, tem na própria ideia de “eficácia” o “critério institucional que revela a capacidade administrativa para alcançar metas estabelecidas ou resultados propostos” (SANDER, 2007, p. 78), e neste caso, não parece existir dúvida quanto ao aspecto central a ser alcançado na busca da eficácia escolar, o seu “foco na aprendizagem” (SOARES, 2002; 2004; SAMMONS, 2008; REYNOLDS; TEDDLIE, 2008).

Essa abordagem de administração educacional/escolar, possui suas bases numa perspectiva organizacional comportamentalista, a qual, essencialmente, se preocupa com o que as pessoas fazem nas organizações e de como o seu comportamento afeta o desempenho destes sistemas instrumentais e sociais (ROBBINS, 2005). Acrescente-se que esse campo estuda três determinantes do comportamento humano e social nas organizações (indivíduos, grupos e estrutura – nível organizacional), de modo a aplicar o conhecimento obtido a fim de que as organizações se tornem mais eficazes (*IDEM*). Entre outros assuntos de interesse, tópicos como clima e cultura organizacional, liderança e mudança nas organizações, são característicos dentro desse campo de estudos.

Com isso em mente, e como forma de analisar os elementos recorrentes/convergentes de escolas eficazes (Quadro 3), bem como as complementaridades/singularidades das categorias de análise de pesquisas em boas práticas e eficácia escolar (Quadro 4), organizou-se o quadro 5:

Quadro 5: elementos recorrentes/convergentes de escolas eficazes

Elemento(s)	Autor(es)/Ano
Liderança	Sammons (2008); Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002; 2004)
Foco na aprendizagem	Sammons (2008); Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002; 2004)
Clima e cultura escolar	Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002; 2004)
Relação família-escola (comunidade)	

	Sammons (2008); Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002; 2004)
Formação do professor	Sammons (2008); Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002; 2004)
Monitoramento/avaliação	Sammons (2008); Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002; 2004)
Expectativa de alto desempenho	Sammons (2008); Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002)

Fonte: os autores.

No campo de estudos em eficácia escolar, a “liderança” tem se mostrado um dos fatores mais relevantes, principalmente quando se leva em consideração o seu papel no melhoramento da escola (REYNOLDS; TEDDLIE, 2008; SAMMONS, 2008). Para Reynolds e Teddlie (2008), por exemplo, a liderança eficaz é aquela que: se mostra “objetiva e firme”; adota uma “abordagem participativa”; está relacionada à crença do/a dirigente de que o ensino-aprendizagem é o objetivo da escola (liderança pedagógica); que se envolve na vida escolar, especialmente no “monitoramento frequente e pessoal do desempenho da equipe” e na “seleção e substituição proativa da equipe”.

A relevância da liderança na escola, como já se viu, também é ressaltada por Soares (2002), quando o autor remete-se às características desejáveis do(a) diretor(a), referindo-se tanto a aspectos administrativos quanto pedagógicos, além do seu papel crucial na existência de um projeto pedagógico que obtenha o envolvimento e a aceitação por todos da escola. Assim, sugere-se que “os diretores bem-sucedidos frequentemente conseguem manter um equilíbrio entre uma forte liderança e a máxima autonomia para os professores” (SOARES, 2004, p. 89), de modo que não seria equivocado afirmar que a “administração da escola se concretiza através de lideranças” (*IDEM*).

No estudo de Alves e Franco (2008), apesar da liderança não aparecer explicitamente como um elemento de eficácia escolar, pode-se notar a sua alta relevância no processo/fator associado “organização e gestão da escola”, especialmente no que se refere ao reconhecimento dos professores da liderança do(a) diretor(a), sua dedicação, relação dos professores com a equipe e a direção, além de escolas com diretores(as) com perfis mais democráticos.

Conforme se pode notar, além de se mostrar em elemento convergente a partir dos autores utilizados neste estudo, não é à toa que o fator “liderança” possui grande interesse no campo de comportamento organizacional, sobretudo no nível do grupo, mas também em suas relações no nível individual e do sistema e da dinâmica organizacional (ROBBINS, 2005), de modo que a sua influência se faz sentir – para o “bem” e/ou para o “mal” – em diversos aspectos da vida das organizações.

O elemento convergente “clima e cultura escolar”, é outro fator comumente associado e de forte correlação com a eficácia pedagógica da escola. Nesse sentido, Reynolds e Teddlie (2008) apontam que escolas eficazes se caracterizam

pelo compartilhamento exitoso da visão/missão pela equipe da escola, o que revela a necessidade de construção de um senso de “comunidade” relacionado à cooperação entre os colegas, boa comunicação entre os membros, objetivos comuns, entre outros pontos. Trata-se, em suma, de adotar meios eficazes a fim de se criar uma cultura escolar positiva (REYNOLDS; TEDDLIE, 2008), o qual propicie o desenvolvimento de um ambiente favorável (positivo) à cooperação, à participação, ao compartilhamento de responsabilidades, ao alto desempenho de professores e alunos etc. Ainda, a cultura organizacional – da escola – representa um elemento indissociável da organização e gestão escolar, além de se mostrar importante na formação da identidade profissional do professor, bem como do seu desenvolvimento (LIBÂNEO, 2018).

Sabe-se que o “clima e cultura organizacional”, ambos a seus modos, influenciam atitudes e comportamentos dos indivíduos e grupos nas organizações (ROBBINS, 2005). O clima organizacional, sucintamente falando, tem a ver com o nível de satisfação, as expectativas e as necessidades dos integrantes da organização (DIAS, 2012), configurando-se, de certa forma, na “atmosfera psicológica” que pode envolver a relação entre a organização e seus membros (LUZ, 2014). Absenteísmo, alta rotatividade, desperdícios, rumores, conflitos etc., podem ser alguns indicadores de um clima organizacional negativo (DIAS, 2012). Numa perspectiva da administração/gestão da escola, já se sabe suficientemente bem, por exemplo, que “o absenteísmo docente tem um efeito regressivo sobre a eficácia escolar” (ALVES; FRANCO, 2008, p. 496).

Em relação à cultura organizacional, sabe-se que a mesma pode ser aprendida e apreendida em vários níveis, quais sejam, o dos artefatos visíveis, dos valores que governam o comportamento das pessoas e dos processos inconscientes (FLEURY, 1996). Ademais, enquanto uma de suas funções, não parece haver dúvida quanto ao papel da cultura organizacional referente a busca de consenso interno às organizações, o que pode ser admitido a partir de diferentes perspectivas teóricas (FLEURY, 1996; FREITAS, 2006; 2009).

Outro elemento considerado convergente de escolas eficazes, é o “foco na aprendizagem”, que no caso de Alves e Franco (2008), convencionou-se denominar “clima acadêmico” (ênfase acadêmica da escola), ou seja, a prioridade do ensino e da aprendizagem não obstante outras demandas sociais mais amplas (*IDEM*).

Segundo a visão defendida por Soares (2004, p. 88), “o principal processo em uma escola é o de ensino. [...], o resultado desse processo só pode ser aferido através da aprendizagem dos alunos”, daí, então, a preocupação essencial com as “características do ensino” (SOARES, 2002) e com uma “organização orientada à aprendizagem” (SAMMONS, 2008). Conforme apregoado por Reynolds e Teddlie (2008, p. 317), “o enfoque na importância dos objetivos e processos acadêmicos e uma ênfase acadêmica mostraram ser correlatos centrais das escolas eficazes”.

Referente ao elemento convergente “relação família-escola” – sobretudo na educação básica –, este também se mostra como um aspecto de alta relevância, uma vez que o envolvimento adequado (em várias áreas de utilidade potencial) da família pode ser produtivo à eficácia escolar (REYNOLDS; TEDDLIE, 2008). Nessa linha, Sammons (2008) destaca o potencial papel positivo dos pais (responsáveis) na aprendizagem de seus filhos, e Soares (2002), sem excluir o desejável papel positivo da família, amplia o entendimento de modo a abranger a comunidade, de maneira que “escolas que conseguem êxito nesta questão obtêm uma melhora significativa no desempenho de seus alunos” (SOARES, 2002, p. 21).

Assim, também se considera que “a boa escola deve participar da vida da comunidade a que serve” (SOARES, 2004, p. 90), portanto, referente a “relação com a comunidade”, particularmente, abre-se um “parêntese” para vislumbrar o papel relevante que pode/deve ser desempenhado pela missão acadêmica da extensão na EPT (MACHADO; PRADOS; MARTINO, 2016; 2018; MACHADO; PRADOS, 2018; MACHADO; FOLIGNO; SILVA, 2022; MALACARNE *et al.*, 2022; SILVA *et al.*, 2023), por exemplo.

Quanto ao elemento convergente “formação do professor”, parece que se trata de um fator que quase chega a ser evidente, principalmente devido aos professores estarem mais próximos do estudante, ao papel do professor na eficácia no ensino (REYNOLDS; TEDDLIE, 2008). Nessa direção, o referido fator convergente vem a tomar vários sentidos na literatura em eficácia escolar: formação inicial adequada; capacitação/desenvolvimento de pessoal baseado na própria escola – com base na escola, integrado com desenvolvimento formação inicial adequada; capacitação/desenvolvimento de pessoal baseado na própria escola – com base na escola, integrado com desenvolvimento.

De toda forma, crê-se não existir dúvida em relação à importância da adequada formação inicial e continuada do professorado, a fim de que o mesmo exerça a sua profissão eficazmente. Nesse sentido, pensa-se numa formação docente que contemple tendências formativas desse professorado, o que abrange o desenvolvimento da “colaboração”, do “pensamento da complexidade”, entre outras questões (IMBERNÓN, 2009), além de considerar a formação docente em serviço a partir de uma proposta reflexiva (AQUINO, 2001), sem esquecer da formação de gestores escolares à luz da reflexividade prática (ALVES; BISPO, 2022), bem como o desejável papel formativo e reflexivo oriundo da supervisão, coordenação e orientação da prática pedagógica (ALARCÃO; TAVARES, 2013). Portanto, referente a gestão da escola e ações formativas do professorado, assume-se integralmente a ideia que concebe “a formação continuada como uma das atribuições da organização e gestão da escola, pois é importante instrumento de aprimoramento do trabalho do professor [...]” (LIBÂNEO, 2018, p. 284).

O “monitoramento/avaliação” de progresso e desempenho em todos os níveis (alunos, sala de aula, da escola), também se mostra como um fator recorrente nos estudos em eficácia escolar. Sobre essa questão, por exemplo, Reynolds e Teddlie (2008) apontam a necessidade central da prática de monitoramento, mas que este não deve ser excessivo. Além disso, tais procedimentos “[...] contribuem para um foco no ensino e aprendizagem e, frequentemente, desempenham um papel no aumento das expectativas e nos incentivos positivos” (SAMMONS, 2008, p. 370), também, sendo considerados úteis para “incentivar a reflexão e a adoção de boas práticas” (REYNOLDS; TEDDLIE, 2008, p. 322). Vários estudos brasileiros recentes têm apontado a estreita relação entre avaliações em larga escala, boas práticas e eficácia escolar (MARTINS; CALDERÓN, 2015; 2016; 2019).

No que concerne a avaliação da aprendizagem escolar, avoca-se que:

[...] a justa medida da eficácia das escolas está no grau em que todos os alunos incorporam capacidades e competências cognitivas, operativas, afetivas, morais, para sua inserção produtiva, criativa e crítica na sociedade contemporânea. (LIBÂNEO, 2018, p. 199)

Em relação ao fator convergente “Expectativa de alto desempenho”, trata-se de um aspecto que também se mostra recorrente no campo de estudos em eficácia

escolar, considerada como uma das mais consistentes na literatura (REYNOLDS; TEDDLIE, 2008).

A alta expectativa em relação ao desempenho do alunado, tende a receber uma importante influência das expectativas dos professores em relação à aprendizagem dos estudantes, o que, entre outros pontos, também contribui a um clima/ambiente interno positivo da escola (SOARES, 2002). Sammons (2008), por sua vez, pontua a importância das expectativas altas em geral, de sua comunicação, bem como do fornecimento de “desafios intelectuais” (aulas intelectualmente desafiadoras). Além disso, não é incomum associar as perspectivas do(a) diretor(a) em relação à equipe como um aspecto relevante no que se refere a expectativa de alto desempenho da escola (REYNOLDS; TEDDLIE, 2008).

Concernente aos estudos em eficácia escolar na EPT, Soares (2004, p. 83) pontua que “escolas técnicas e principalmente as de nível superior, exigem considerações especiais”. À ausência de maiores explicações do autor para essa afirmação, pode-se supor que tal ideia decorre das especificidades da natureza e características da EPT, que se baseia na estreita relação entre trabalho, profissão e escolarização (MANFREDI, 2016).

Como anteriormente demonstrado, estudos recentes sobre boas práticas em escolas que se dedicam a EPT (CALDERÓN *et al.*, 2022; CASTELLANI NETO, 2023), adotaram categorias de análise que, em boa medida, se apoiam em vários aspectos de elementos convergentes de escolas eficazes. Em relação às referidas categorias (*IDEM*), note-se que algumas delas não se mostram como recorrentes nos estudos em eficácia escolar, tais como “saúde mental” e “emprego e renda”. No entanto, apesar de não serem usuais, a adoção dessas categorias se mostrou útil e justificável, uma vez que se tratava de analisar “boas práticas escolares” considerando-se um contexto/evento extremo (pandemia COVID-19) que trouxe consideráveis desafios adicionais para sistemas e unidades de ensino (CALDERÓN *et al.*, 2022; COSTA; MACHADO, 2022; 2023; CASTELLANI NETO, 2023).

5 Considerações finais

No presente artigo, procurou-se discutir sobre como práticas de organização e gestão da escola podem influenciar a eficácia escolar, pois entende-se que refletir sobre estas questões pode contribuir à busca da melhoria escolar.

Apesar das pesquisas brasileiras em eficácia escolar, majoritariamente, não focalizarem sistemas e/ou unidades de ensino (escolas, faculdades, institutos etc.) da EPT, defende-se como oportuna a aproximação deste campo de estudos a fim de dar atenção à organização, gestão e avaliação desta modalidade de educação, a qual, aliás, é responsável pelo oferecimento de serviços educacionais a um considerável contingente de jovens e adultos, atuando nos níveis básico, técnico e tecnológico, por meio de cursos e programas de: formação inicial e continuada de trabalhadores; educação profissional técnica de nível médio; educação profissional tecnológica (graduação e pós-graduação).

Da análise das características-chave das escolas eficazes, a partir de alguns estudos referenciais do campo (internacionais e nacionais), chegou-se a sete elementos ou fatores convergentes: “liderança”; “foco na aprendizagem”; “clima e cultura escolar”; “relação família-escola/comunidade”; “formação do professor”; “monitoramento/avaliação”; “expectativa de alto desempenho”.

Da análise/discussão sobre esses elementos convergentes de escolas eficazes, foi possível notar que se tratam de fatores que exercem influências – ora mais ou menos relevantes – entre si, de modo a influenciar processos de ensino-aprendizagem na sala de aula e, por conseguinte, no desempenho de estudantes e da escola em avaliações de larga escala (nacionais e subnacionais). O elemento “liderança”, por exemplo, possui estreita interface com a “expectativa de alto desempenho” e ao fator “clima e cultura escolar”, ao passo que estas duas últimas, também influenciam-se mutuamente.

Quanto ao elemento “formação do professor”, defendeu-se uma abordagem que, entre outros aspectos, se baseie no “desenvolvimento da colaboração”, no “pensamento da complexidade”, bem como no “papel formativo e reflexivo” oriundo da supervisão, coordenação e orientação da prática pedagógica. O elemento “clima e cultura escolar”, também se evidenciou como um aspecto que faz diferença em relação aos resultados escolares do alunado, bem como na inclinação mais ou menos favorável à colaboração dos membros da comunidade escolar.

Tais elementos, portanto, indicam concordância com a sugestão que preconiza que a organização e gestão da escola influenciam os modos de funcionamento da mesma, bem como o sucesso escolar de seus alunos. Ao perceber a dinâmica de influências mútuas entre esses e outros fatores, é possível compreender a escola como uma organização social e técnica complexa que possui objetivos educacionais.

Quanto as categorias de análise utilizadas em estudos nacionais recentes sobre “boas práticas escolares” na EPT, nota-se que, em sua maioria – e em diversos aspectos – se encontram em linha com os entendimentos relativos aos elementos convergentes de escolas eficazes. Porém, algumas categorias se mostraram específicas às necessidades de um contexto/evento emergencial ou extremo, como o da pandemia COVID-19.

De modo geral, ao relacionar e discutir práticas de organização e gestão da escola com a eficácia escolar, pode-se perceber a centralidade do fator convergente “foco na aprendizagem”, como um elemento “amalgamador” entre as já referidas práticas e os seus efeitos desejados/preteridos na aprendizagem de professores e alunos.

Pensa-se, também, que as práticas de organização e gestão da escola, baseadas numa perspectiva de administração para a eficácia pedagógica, possa vir a contribuir para o desenvolvimento da própria “competência pedagógica” dos diferentes atores do contexto escolar, não como um fim em si mesmo, mas, isto sim, como um meio para que o projeto político-curricular atenda as aspirações da sociedade, tanto em termos de efetividade política quanto de relevância cultural, sem deixar de se preocupar com a dimensão econômica, a qual responde ao critério da eficiência.

Acredita-se que esse posicionamento de administração educacional, inspirado pelo princípio da gestão democrática e o modo de gestão participativo, possa ser um dos passos à busca da qualidade social do ensino, o que, é claro, também deve abranger a EPT.

Referências

ABRÚCIO, F. L.; SEGATTO, C. I.; MARQUES, F. C. Colaboração 360 graus na educação. **GV-Executivo**, v. 21, n. 2, p. 30-36, jun. 2022.

AFONSO, A. J. Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do Estado-nação e a emergência da regulação supranacional. **Educação & Sociedade**, v. 22, p. 15-32, 2001.

ALARCÃO, I; TAVARES, J. **Supervisão da prática pedagógica**: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem. 2. ed. Coimbra: Almedina, 2013.

ALVES, T. L. L.; BISPO, M. S. Formação de gestores públicos escolares à luz da reflexividade prática. **Revista de Administração Pública – RAP**, Rio de Janeiro, v. 56, n. 2, p. 226-247, 2022.

ALVES, M. T. G.; FRANCO, C. A pesquisa em eficácia escolar no Brasil: evidências sobre o efeito das escolas e fatores associados à eficácia escolar. In BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). **Pesquisa em eficácia escolar**: origem e trajetórias. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

ANDRÉ, M. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 51-64, jul. 2001.

AQUINO, J. G.; MUSSI, M. C. As vicissitudes da formação docente em serviço: a proposta reflexiva em debate. **Educação e Pesquisa**. vol.27, n.2., p. 211-227, 2001.

BARROSO, J. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. **O estudo da escola**. Porto: Porto Editora, p. 167-189, 1996.

BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). **Pesquisa em eficácia escolar**: origem e trajetórias. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

CALDERÓN, A. I.; BORGES, R. M.; WANDERCIL, M.; MACHADO, M. M.; BLANCO, M. L. **Pandemia COVID-19**: problemas e ações de enfrentamento de membros da comunidade escolar do SENAI-SP. São Paulo: SENAI, 2022.

CASTELLANI NETO, F. **Boas práticas escolares no contexto da pandemia COVID-19 no ensino médio integrado ao técnico**: o caso de uma escola técnica estadual (ETEC) do Estado de São Paulo. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2023.

CHANLAT, J-F. Modos de gestão, saúde e segurança no trabalho. In DAVEL, E.; VASCONCELOS, J. (Orgs.). **“Recursos” humanos e subjetividade**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

COSTA, L. S.; MACHADO, M. M. Boas práticas da comunidade escolar: fundamentos teóricos para uma abordagem na educação profissional e tecnológica. **Anais do XVII Simpósio dos Programas de Mestrado Profissional, SIMPROFI – Educação, Trabalho e Produção Sustentável**, Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo – SP, Brasil, 26 e 27 de outubro, 2022.

COSTA, L. S.; MACHADO, M. M. Boas práticas da comunidade escolar na pandemia COVID-19: uma aproximação para o ensino técnico de nível médio. **Anais do IV Seminário de Políticas e Gestão Educacional, III Congresso de Pós-graduação Stricto Sensu Profissional em Educação – ConProEduc**, São Caetano do Sul, Universidade Municipal de São Caetano do Sul – USCS, 2023.

DE GAULEJAC, V. **Gestão como doença social**: ideologia, poder gerencialista e fragmentação social. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2007.

DESLANDES, S. F. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. In MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DIAS, R. **Sociologia das organizações**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2012.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

FARIA, P. P; ALVES, M. T. G. Índice de desenvolvimento da educação básica e eficácia escolar: evidências de uma pesquisa comparativa. **Regae-Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, v. 9, n. 18, p. 1-20, 2020.

FÁVERO, A. A.; CENTENARO, J. B.; SANTOS, A. P. Para além da eficiência e da eficácia: em defesa de uma cultura humanista como antídoto ao empresariamento da educação. In PANDERA-DE-ARAÚJO, M. C.; BOFF, E. T. O.; BEERBAUM, A. V.; MARTINS, D. M. (Orgs.). **Abordagens diversificadas dos temas urgentes na educação contemporânea**. Ijuí: Editora Unijuí, 2023.

FIALHO, I.; VERDASCA, J.; CID, M.; FAVINHA, M. (Orgs.). **Políticas educativas, eficácia e melhoria das escolas**. Évora: Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de Évora (CIEP-UE), 2014.

FLEURY, M. T. L. O desvendar a cultura de uma organização: uma discussão metodológica. In FLEURY, M. T. L.; FISCHER, R. M. (Coords.). **Cultura e poder nas organizações**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

FREITAS, M. E. **Cultura organizacional**: identidade, sedução e carisma. 5. ed. São Paulo: Editora FGV, 2006.

FREITAS, M. E. **Cultura organizacional**: evolução e crítica. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

GOLDSTEIN, H.; WOODHOUSE, G. Pesquisa sobre eficácia escolar e políticas educacionais. In BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). **Pesquisa em eficácia escolar**: origem e trajetórias. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

HERNÁNDEZ-CASTILLA, R.; MURILLO, F. J.; MARTÍNEZ-GARRIDO, C. ¿Cómo son las escuelas donde los niños no aprendem? Um estudio de casos. FIALHO, I.; VERDASCA, J.; CID, M.; FAVINHA, M. (Orgs.). **Políticas educativas, eficácia e**

melhoria das escolas. Évora: Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de Évora (CIEP-UE), 2014.

HERNÁNDEZ-CASTILLA, R.; MURILLO, F. J.; MARTÍNEZ-GARRIDO; C. Factores de ineficacia escolar. **REICE – Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación**, v. 12, n. 1, p. 103-118.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado:** novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

JAIME; P.; LUCIO, F. **Sociologia das organizações:** conceitos, relatos e casos. São Paulo, SP: Cengage, 2017.

JANUÁRIO, A. A. **Pesquisa em eficácia escolar no Brasil:** um estudo sobre a produção científica brasileira com foco nos fatores relacionados à eficácia escolar (2005-2017). Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2019.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 6.ed. São Paulo: Editora Heccus. 2018.

LIMA, L. C. **A escola como organização educativa:** uma abordagem sociológica. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, L. C. A “escola” como categoria na pesquisa em educação. **Educação Unisinos**, v. 12, n. 2, p. 82-88, maio/agosto 2008.

LIMA, L. C. Privatização lato sensu e impregnação empresarial na gestão da educação pública. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 129-144, jan./abr. 2018.

LIMA, L. C. V. S. Uma pedagogia contra o outro? Competitividade e emulação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 40, e0218952, 2019.

LÜCK, H. *et al.* A dimensão participativa da gestão escolar. **Gestão em rede**, v. 57, p. 1-6, 1998.

LUZ, R. **Gestão do clima organizacional.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2014.

MACHADO, M. M.; PRADOS, R. M. N.; MARTINO, M. A. A educação profissional e tecnológica e a prática extensionista: algumas reflexões. **RETC – Revista Eletrônica de Tecnologia e Cultura**, Jundiaí, v. 2, n. 19, p. 120-129, out. 2016.

MACHADO, M. M.; PRADOS, R. M. N.; MARTINO, M. A. A extensão e a educação profissional e tecnológica no Centro Paula Souza: realizações, desafios e oportunidades. In FREIRE, E.; VERONA, J. A.; BATISTA, S. S. S. (Orgs.). **Educação profissional e tecnológica:** extensão e cultura. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2018.

MACHADO, M. M.; PRADOS, R. M. N. As Faculdades de Tecnologia do Estado de São Paulo e a responsabilidade social no ensino superior de graduação tecnológica. **RETC – Revista Eletrônica de Tecnologia e Cultura**, Jundiaí, v. 22, p. 41-49, set. 2018.

MACHADO, M. M.; FOLIGNO, A. Z.; SILVA, F. L. Extensão e responsabilidade social da educação superior: a educação profissional tecnológica brasileira em foco. In MARTINS, T. B.; BATISTA, S. S. S. (Orgs.). **Concepções e práticas nas políticas educacionais: o ensino superior e a formação técnica e tecnológica**. São Paulo: Editora UNIMEP, 2022.

MALACARNE, R.; SILVA, F. L.; MACHADO, M. M.; BIZERRIL, M. X. A. Sustentabilidade no ensino superior: extensão e formação na educação profissional e tecnológica. In PEREIRA, C.; FRICKE, K. (Coords.). **Cooperação intersetorial e inovação: ferramentas para a gestão sustentável de resíduos sólidos**. Braunschweig: Technische Universität Braunschweig, 2022.

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil: atores e cenários ao longo da história**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2016.

MARTINS, E. C. C. **Construindo uma escola eficaz: boas práticas escolares e fatores de alto desempenho em escolas de alta vulnerabilidade social**. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2015.

MARTINS, E. C. C.; CALDERÓN, A. I. Boas práticas escolares e avaliação em larga escala: a literatura ibero-americana em questão. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 26, n. 62, p. 264-293, maio/ago. 2015.

MARTINS, E. C. C.; CALDERÓN, A. I. Boas práticas e elevado desempenho escolar em contexto de vulnerabilidade social com referência aos resultados do IDEB. **Educação em Debate**, Fortaleza, v. 38, n. 71, p. 130-144, jan./jun. 2016.

MARTINS, E. C. C.; CALDERÓN, A. I. Eficácia escolar: boas práticas à luz de estudos do governo brasileiro e das agências multilaterais. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 19, n. 62, p. 1297-1327, jul./set. 2019.

MORGAN, G. Paradigmas, metáforas e resolução de quebra-cabeças na teoria das organizações. In CALDAS, M. P.; BERTERO, C. O. (Coords.). **Teoria das organizações**. São Paulo: Atlas, 2007.

MORTIMORE, P; SAMMONS, P; THOMAS, S. School effectiveness and value added measures. **Assessment in Education: Principles, Policy & Practice**, v. 1, n. 3, p. 315-332, 1994.

MOTTA, F. C. P. **Teoria das organizações: evolução e crítica**. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

MOTTA, F. C. P.; VASCONCELOS, I. F. G. **Teoria geral da administração**. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

NOGUEIRA FILHO, O. **Pontos fora da curva**: por que algumas reformas educacionais no Brasil são mais efetivas do que outras e o que isso significa para o futuro da educação básica. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.

NÓVOA, A. (Ed.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PETEROSSO, H. G. **Subsídios ao estudo da Educação Profissional Tecnológica**. São Paulo: CEETEPS, 2014.

REYNOLDS, D.; TEDDLIE, C. Os processos da eficácia escolar. In BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). **Pesquisa em eficácia escolar**: origem e trajetórias. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

REYNOLDS, D.; TEDDLIE, C.; HOPKINS, D.; STRINGFIELD, S. Conectando a eficácia e o melhoramento escolar. In BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). **Pesquisa em eficácia escolar**: origem e trajetórias. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

ROBBINS, S. P. **Comportamento organizacional**. São Paulo: Pearson, 2005.

SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes. In BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). **Pesquisa em eficácia escolar**: origem e trajetórias. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. **Metodologia de Pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANDER, B. **Administração da educação no Brasil**: genealogia do conhecimento. Brasília, DF: Liber Livro, 2007.

SILVA, F. L.; MACHADO, M. M.; FREIRE, E.; MALACARNE, R. Extensão na educação profissional e tecnológica: concepções e práticas em uma instituição pública do Estado de São Paulo. **REGIT – Revista de Estudos de Gestão, Informação e Tecnologia**, v. 19, n. 1, p. 157-175, jan./jun. 2023.

SOARES, J. F. (Coord.). **Escola eficaz**: um estudo de caso em três escolas da rede pública de ensino do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: UFMG, FAE, GAME: Fundação Ford, 2002.

SOARES, J. F. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus estudantes. **REICE – Revista Electrônica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**. v. 2., n. 2, p. 83-104, 2004.

TEODORO, W. L.; MARTINS, E. C. C.; CALDERÓN, A. I. Eficácia escolar e boas práticas em regiões socialmente vulneráveis: um estudo de caso. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 15, p. 1-20, e4997051, jan./dez. 2021.