

“Escolas em foco”: uso de dados por gestores escolares

Carolina Portela Núñez 

Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Resumo

Em 2015, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ) implementou um programa com base no incentivo ao uso de dados por gestores escolares, chamado Escolas em Foco. O artigo apresenta resultados de uma análise de entrevistas realizadas com gestores de nove escolas municipais participantes do programa, que esteve em vigor em 400 escolas da rede de 2015 a 2016. O objetivo do estudo foi investigar percepções de gestores sobre apropriações e uso de dados educacionais para planejamento pedagógico. Os resultados mostram que o programa teve boa recepção pela maioria dos gestores entrevistados, mesmo estes não tendo compreendido bem o seu funcionamento, e que os gestores demandam mais por ajuda material e de pessoal do que de formação por parte das políticas educacionais.

Palavras-chave: Uso de Dados Educacionais; Gestão Escolar; Avaliação em Larga Escala.

Abstract

Schools in focus: data use by school managers

In 2015, the Municipal Department of Education of Rio de Janeiro (SME-RJ) implemented a program based on data use incentive actions by managers of the municipal system, called Schools in Focus. The article shows the results of an analysis based on interviews conducted with managers of nine municipal schools participating in the program, in effect in 400 schools (2015–2016). The objective of the study was to investigate perceptions of managers about the appropriation and use of educational data for pedagogical planning. The results show that the program was well received by the majority of the interviewed managers, even though they did not fully understand its operation, and that they request more for material and personnel assistance than for training on educational policies.

Keywords: Educational Data Use; School Management; Large-scale Evaluation.

Resumen

“Escolas em foco”: uso de dados por directores escolares

En 2015, la Secretaría Municipal de Educación de Río de Janeiro (SME-RJ) implementó un programa (“Escolas em Foco”) basado en el incentivo al uso de datos por los gestores escolares. El trabajo presenta resultados de un análisis de entrevistas realizadas con gestores de nueve escuelas municipales participantes del programa – vigente em 400 escuelas de la red de 2015 a 2016. El objetivo del estudio fue investigar percepciones de gestores sobre apropiaciones y uso de datos educacionales para planificación pedagógica. Los resultados muestran que el programa tuvo buena recepción por la mayoría de los gestores entrevistados, aun cuando no comprendían bien cómo funciona, y carecían de más ayuda material y de personal que de capacitación por parte de las políticas educacionales.

Palabras clave: Uso de Datos Educacionales; Gestión Escolar; Evaluación en Gran Escala.

Introdução

O artigo apresenta uma análise de entrevistas realizadas com gestores de escolas municipais do Rio de Janeiro participantes do programa Escolas em Foco (2015–2016). A pesquisa procurou investigar percepções de gestores (diretores, diretores adjuntos e coordenadores pedagógicos) da rede municipal sobre apropriações e uso de dados educacionais em práticas pedagógicas a partir desse programa, já que - de acordo com formuladores - a proposta era incentivar tais usos pelos gestores, a fim de melhorar os índices de desempenho das escolas. Procuramos investigar, através de entrevistas com alguns desses gestores, fatores possivelmente envolvidos nas tomadas de decisão a partir do programa.

Órgãos governamentais de diversos países têm incorporado a análise dos dados educacionais como parte de seus esforços para melhorar o desempenho dos estudantes (KERR et al., 2006; NÚÑEZ et al., 2019¹). Os programas de incentivo ao uso de dados educacionais, conhecidos pela literatura internacional como *data use*, surgiram no ambiente das políticas de responsabilização escolar de alta consequência, elaboradas a partir do avanço dos sistemas de avaliação em larga escala. O *coaching*, modelo utilizado internacionalmente, se baseia em enviar um ou mais profissionais especializados para as escolas para auxiliar professores e gestores no planejamento pedagógico com o uso de dados educacionais e outros conteúdos escolares (KNIGHT, 2006).

Na política educacional brasileira, o uso mais comum dos dados educacionais até o momento tem sido para formulação de políticas de responsabilização escolar com incentivos salariais (BROOKE, CUNHA, 2011). No entanto, algumas medidas de intervenção e formação de docentes e gestores foram implementadas, algumas com um desenho próximo do tipo de *coaching*, como foi o caso do Programa Escolas em Foco pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ)².

Algumas questões são colocadas: As percepções dos gestores sobre as avaliações em larga escala estavam associadas à sua recepção ao Projeto Escolas em

¹ Em artigo recente, fizemos um levantamento de iniciativas de incentivo ao uso pedagógico de dados educacionais por professores e gestores escolares no contexto internacional, seus impactos esperados e já observados, e no contexto brasileiro, onde os estudos ainda são incipientes (NÚÑEZ, KOSLINSKI & FERNANDÉZ, 2019).

² O programa foi extinto com a mudança de gestão da prefeitura do Rio de Janeiro em 2017.

Foco? De que forma? Quais as informações que os gestores dispunham sobre a política, comparado às informações concedidas pelos formuladores do Projeto Escolas em Foco sobre o programa? Qual era a visão dos gestores das escolas selecionadas sobre o Projeto Escolas Foco? O tipo de relação que os gestores estabeleceram com o Professor de Acompanhamento Estratégico (PAE) seria de colaboração ou conflito? Como essa relação influenciou o uso de dados pelos gestores? Os gestores entrevistados tomavam decisões pedagógicas baseadas em dados educacionais? Isso já ocorria antes da política? Os gestores entrevistados traçavam estratégias de ação baseadas em dados educacionais para lidar com problemas nas escolas? Isso já ocorria antes da política?

A primeira parte deste artigo traz um breve levantamento teórico e a estrutura do Escolas em Foco. Na segunda parte, é apresentada a análise empírica de uma pesquisa que foi realizada sobre o Projeto Escolas em Foco no município do Rio de Janeiro. Nas considerações finais, um dos achados foi que mesmo havendo problemas na divulgação de informações sobre o programa, ele foi bem-aceito pelos gestores entrevistados.

Liderança escolar, uso de dados educacionais e o programa Escolas em Foco

De acordo com Van Barneveld (2008) e Shildkamp et al. (2017), o suporte e o encorajamento do diretor da escola são fatores fundamentais para que os professores passem a utilizar dados educacionais como base para o seu planejamento pedagógico.

Outras análises (HUGUET, MARSH, FARRELL, 2014) mostram que os professores se colocam mais aptos a participar de programas de *coaching* quando o diretor da escola enfatiza o conhecimento técnico do especialista que vai atuar na escola. Os professores se aproximam mais dos especialistas quando o diretor se coloca em uma posição colaborativa, dando ao especialista uma maior autonomia para atuação na escola. Os resultados mostram que os diretores têm um papel fundamental na implementação de programas de *coaching* (MATSUMURA et al., 2009; MATSUMURA, 2010, apud HUGUET, MARSH, FARRELL, 2014).

A percepção e o conhecimento do gestor sobre as avaliações padronizadas também são considerados elementos-chave para construir uma maior visibilidade

de do uso de dados educacionais nas escolas (KERR et al., 2006). No município do Rio de Janeiro, embora não se trate especificamente de um estudo sobre *data use*, autores encontraram que a percepção e a formação técnica dos gestores são fatores associados à apropriação e uso dos sistemas de avaliação em larga escala (CERDEIRA et al., 2017).

Sammons (2008) listou 11 fatores que poderiam ser considerados características-chave de escolas eficazes. O primeiro se refere ao papel da gestão, e foi o que a autora denominou por *liderança profissional* (SAMMONS, 2008). Um aspecto importante de um diretor eficaz seria a *mediação*, que consiste na habilidade de interceder ou “amortecer” a escola contra agentes de mudança inúteis, de desafiar e até de violar diretrizes formuladas externamente.

Em 2015, com um desenho assemelhado ao *coaching*, a SME-RJ implementou o Escolas em Foco em 400 escolas. A ênfase inicial era aumentar o desempenho dos alunos no 3º e no 5º ano do primeiro segmento do Ensino Fundamental³, considerando que esses dois anos são avaliados na Prova Brasil, avaliação que compõe a nota do IDEB. A principal proposta do projeto era incentivar a tomada de decisão, planejamento pedagógico e mudança das práticas escolares de gestores com base em dados de avaliações externas. Para isso, a ideia dos administradores do programa foi trabalhar com um sistema de acompanhamento às escolas municipais por profissionais selecionados e treinados diretamente pela SME-RJ. Esses profissionais eram chamados de PAE. Os PAE realizavam visitas semanais às escolas.

A seleção das Escolas em Foco foi feita a partir um critério técnico formulado pela própria SME-RJ, no Núcleo Informações Estratégicas Educacionais (NIEE), que contabilizou o número de alunos vulneráveis por escola⁴. A estrutura do projeto era formada por 20 Supervisores ligados diretamente à SME-RJ, que acompanhavam cada um deles um grupo de cinco PAE. Cada PAE atuava diretamente em um grupo de quatro escolas.

³ Em 2016, a ênfase passou a ser a alfabetização e o 3º ano do primeiro segmento Ensino Fundamental, em função de uma preocupação da Prefeitura com os índices de alfabetização da rede. Também por esse motivo, na pesquisa de campo entrevistamos os professores do 1º e do 3º ano do Ensino Fundamental I.

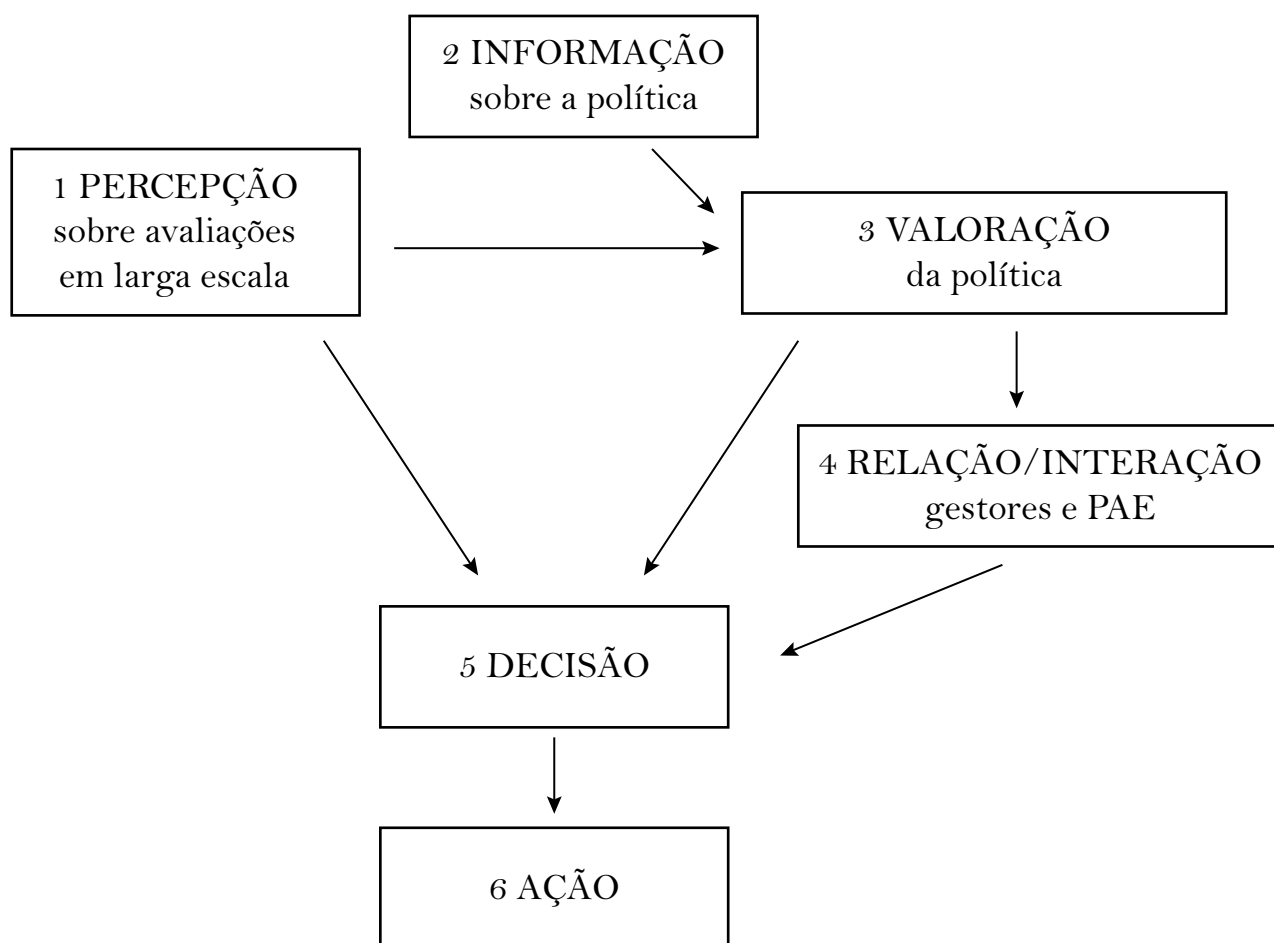
⁴ Todas as informações as quais tivemos acesso foram coletadas a partir de entrevistas. O único documento oficial que encontramos publicado sobre o projeto foi o edital para seleção de PAE) publicado no Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro em 2015.

O desenho dessa política, associado aos achados da literatura sobre a influência dos gestores nas atitudes e comportamentos dos profissionais das escolas, nos leva à importância de analisar as percepções dos gestores escolares no município do Rio de Janeiro sobre o uso de dados educacionais a partir dessa política municipal, que foi o Escolas em Foco.

Categorias de análise e metodologia do estudo

No final do ano letivo de 2016, realizamos entrevistas semiestruturadas com gestores de nove escolas da rede municipal participantes do Escolas em Foco. Também entrevistamos a coordenadora do programa na SME-RJ e uma ex-funcionária do NIEE, que participaram da formulação da política. As categorias de análise do estudo são apresentadas no Gráfico 1.

Gráfico 1. Esquema de categorias de análise.



Fonte: Elaboração própria.

A primeira hipótese desse estudo é a de que o uso dos dados pelos gestores nas escolas é influenciado pelas percepções desses sobre as avaliações em larga escala, sendo os gestores com percepções positivas sobre as avaliações mais favoráveis a ampliar os usos de dados educacionais nas escolas. Cerdeira et al. (2017) encontraram que a percepção e a formação técnica dos gestores são fatores associados à apropriação e uso dos sistemas de avaliação em larga escala. Uma mesma ideia é levantada como hipótese com relação às informações sobre a política, podendo ser a falta de clareza de informações sobre a política por parte dos gestores um dos fatores que levou a política a não ter apresentado resultados significativos sobre o desempenho dos estudantes⁵.

Uma segunda hipótese diz respeito ao tipo de relação que os gestores estabeleceram com os PAE. Matus (1987), em um estudo sobre as estratégias de ação dos atores sociais, identificou que estes, quando a fim de atingir um objetivo específico, desenvolvem relações do tipo de colaboração e conflito. O tipo de relação estabelecida entre o gestor e o PAE pode ter influenciado a entrada do programa nas escolas, sendo os gestores mais favoráveis quando estabeleceram um tipo de relação de colaboração com o PAE.

A terceira hipótese é de que os gestores das escolas que já adotavam uma postura favorável às avaliações em larga escala, e que já vinham implementando medidas eficazes de ensino, tenham se beneficiado mais do programa do que as escolas que não vinham implementando esse tipo de medida, mas sem promover mudanças de práticas em escolas onde a gestão não se coloca favorável ao uso das avaliações externas.

Na Tabela 1, apresentamos as categorias de análise de forma mais detalhada.

⁵ Andrade (2019) apresentou evidências de que a política Projeto Escolas em Foco não teve impacto significativo sobre o desempenho dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental na rede municipal do Rio de Janeiro.

Tabela 1. Categorias de análise.

Categoria de análise	Descrição da categoria	Origem da categoria
1	Percepção sobre avaliação em larga escala Se refere às percepções dos gestores sobre as avaliações em larga escala, divididas em: positivas, negativas e neutras. E como essas percepções influenciam na valoração da política, e por fim, nas ações e decisões dos gestores sobre o uso dos dados educacionais. Se refere às informações dos gestores sobre a política Projeto	Teórica
2	Informação sobre a política Escolas em Foco, a partir das informações concedidas em reunião com a equipe da SME-RJ. E como essas informações influenciam na valoração da política.	Empírica
3	Valoração da política Se refere às visões dos gestores sobre a política Projeto Escolas em Foco e às notas que os gestores atribuem à política. E como essa valoração influencia a relação/ interação entre gestores e PAEs e decisões e ações dos gestores sobre o uso dos dados educacionais.	Teórica
4	Relação/ interação gestores e PAE Se refere às relações estabelecidas pelos gestores com o PAE (Professor de Acompanhamento Estratégico) atuante em cada escola, divididas em relações em do tipo de colaboração ou conflito. E como essas relações influenciam as decisões e ações dos gestores sobre o uso dos dados educacionais. Essa categoria também inclui informações sobre atuações dos PAEs nas escolas.	Empírica
5	Decisão Se refere a como os gestores tomam decisões sobre os problemas das escolas e se teve alguma mudança nesse processo a partir da política Projeto Escolas em Foco.	Teórica
6	Ação Se refere às ações tomadas pelos gestores a partir da política Projeto Escolas em Foco.	Teórica

Fonte: Elaboração própria

Para compor a amostra da pesquisa, tivemos acesso à lista de escolas participantes Escolas em Foco e selecionamos dez escolas para o trabalho de campo. Nós olhamos a variação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e do Índice de Desenvolvimento da Educação do Rio (IDE-Rio) de cada escola próximo ao período de implementação do programa. Selecionamos cinco escolas (identificadas como Escolas A, B, C, D e E⁶) que apresentavam uma trajetória ascendente no IDEB

⁶ Embora originalmente a amostra tenha sido de dez escolas, não conseguimos entrevistar o corpo docente da Escola E. A equipe de pesquisa tentou contato por telefone diversas vezes, mas a gestão da escola não disponibilizou datas para as entrevistas. Ficaram então somente nove escolas participantes do trabalho de campo.

e no IDE-Rio desde a implementação do programa, ou seja, que tiveram um aumento na nota do IDEB de 2013 a 2015, e no IDE-Rio de 2014 para 2015, e cinco escolas (identificadas como Escolas F, G, H, I e J) que apresentavam uma trajetória estagnada ou descendente para o mesmo período, tendo mantido a nota do IDEB de 2013 a 2015 e do IDE-Rio de 2014 para 2015, ou que tinham baixado a nota. A intenção por trás dessa seleção era a ideia de que a variação nas notas do IDEB e no IDE-Rio poderia ter ligação com uma possível diferença entre essas escolas com relação à forma como o Escolas em Foco estaria atuando em cada uma delas.

Tabela 2. Categoria percepção sobre avaliações – gestores.

Coluna1	Coluna2
Escolas	Percepção em relação as avaliações em larga escala
Escolas IDEB ascendente	
Escola A	positiva
Escola B	positiva
Escola C	positiva
Escola D	positiva
Escolas IDEB descendente	
Escola F	negativa
Escola G	positiva (diretora adjunta)/negativa (coordenadora)
Escola H	negativa
Escola I	negativa (diretora adjunta)/positiva (coordenadora)
Escola J	positiva

Fonte: Elaboração própria.

Categoria 1: Percepção sobre avaliação em larga escala

Chamamos de positivas as percepções segundo as quais os gestores indicam que os resultados produzidos pelas avaliações em larga escala ajudam a compreender processos da escola, e que refletem de certa forma o trabalho realizado pela instituição. Conforme observamos na Tabela 2, todos os gestores das escolas com IDEB ascendente (Escolas A, B, C e D) apresentaram uma percepção que chamamos de positiva sobre as avaliações em larga escala, dados que corroboram com achados da literatura sobre percepções positivas dos gestores facilitando o uso de dados educacionais nas escolas (KERR et al., 2006; HUGUET, MARSH, FARRELL, 2014).

Diretor da Escola A: [Aproveitamos a] análise dos índices, sugestões pedagógicas, interferências individuais em alunos que estão com maior dificuldade. Então essas ações são a que a gente vê que produzem um resultado melhor. A gente agarra também com mais afinco. [...] Sim, [utilizamos os dados] bastante inclusive.

Diretora da Escola B: O que eles fazem assim por exemplo, eu acho importante criar metas e eu acho importante saber onde a gente está e onde a gente quer, de que maneira a gente vai chegar lá.

Diretora da Escola C: [...] a essa questão toda da avaliação e é uma maneira também, eu acho que assim de a gente alcançar uma qualidade do ensino, uma coisa, é como é que eu vou..., é igualar, “né” pro Brasil inteiro, acho que isso é válido, tem que acontecer realmente e a gente sabe que a gente vai ter..., é uma questão de lapidação também.

Coordenadora Pedagógica da Escola D: Sim. Porque a gente, de acordo com os indicadores a gente faz também as metas internas, entendeu? E aí pra ver no final do bimestre o que foi colocado de meta para aquele bimestre, semestre a gente vê se conseguiu bater.

No grupo de escolas com IDEB descendente, as percepções apresentadas foram divergentes (entre positivas e negativas), como na Escola G e Escola I. Chamamos de percepção negativa quando o gestor não relaciona os resultados produzidos pelas avaliações externas com a realidade do trabalho desenvolvido pela escola. A diretora adjunta da Escola F não considerava que a avaliação pudesse ser padronizada e a diretora da Escola H achava que as avaliações padronizadas, por serem transversais, não compreendiam o desempenho do estudante como um todo.

Na Escola J, apesar de ter colocado como percepção positiva, a resposta da diretora é confusa, pois ela diz não acreditar que os resultados produzidos pelas avaliações traduzam o trabalho realizado pela escola e que tem crianças “muito fracas”, que “não são feitas pra índice”.

Diretora adjunta da Escola F: A nossa escola faz a mesma prova que a escola W, que está dentro de um condomínio na Barra da Tijuca. As demandas são diferentes. A realidade aqui é muito difícil, não tem Paulo Freire que dê jeito. O que falta nessas crianças é carinho e saúde.

Diretora adjunta da Escola H: Ajuda pouco. Não acho que seja o principal pois é uma prova que já vem pronta e o aluno é um contexto. [...] Não concordo com a avaliação para obter premiação. Tem dia que tem frequência baixa por causa dos conflitos.

Diretora da Escola J: Eu acho que a gente trabalha bem mais do que a gente consegue com o índice. É uma luta muito grande. A gente não gosta de pensar muito nisso. A gente gosta de pensar que essa criança melhore porque sei que tem crianças que são muito fracas, entram muito fracas, você vai trabalhar muito, ela vai melhorar, mas não é uma criança pra índice. [...] A minha escola gosta bastante da avaliação externa. É porque eu acho que a gente precisa se encontrar, se entender no meio de um todo, “né”.

Os estudos de Kerr et al. (2006) e Cerdeira et al. (2017) apontam para a percepção do gestor sobre as avaliações padronizadas como um dos elementos-chave para o uso de dados educacionais nas escolas. É interessante observarmos que nessa pesquisa as escolas que estavam aumentando a nota do IDEB e IDE-Rio no momento da implementação do Escolas em Foco são também escolas em que os gestores tinham uma percepção positiva sobre as avaliações em larga escala.

Categoria 2: Informação sobre a política

De acordo com a coordenadora do programa, apesar das Coordenadoria Regional de Educação (CRE) não estarem envolvidas na política Projeto Escolas em Foco, a SME-RJ fez uma apresentação desse projeto para elas e pediu que eles preparassem os diretores para a reunião com a SME-RJ. Um procedimento que, de acordo com a coordenadora do programa na SME, não foi bem executado pelas CRE.

Então a gente alugou o espaço e fez uma espécie de seminário, “né”.

A gente contou essa história que eu estou te contando, foi contada para as CRES e aí as CRES receberam esse material e a listagem pra contar essa história para as escolas.

E contando essa história, a ideia é essa, contando essas histórias para a escola, elas seriam convidadas a vir aqui pra gente apresentar essa história, mas é um pouco que tirar as dúvidas, e um pouco que também tirar aquele “putz, que é isso”, né?

Então o que aconteceu? Bota os 400 [diretores de escola] aí... Aí chegam os ônibus, né. Teve CRE que alugou ônibus pra mandar os diretores. E olha qual é a nossa surpresa né, a gente chega com algumas diretoras que não sabiam nada do projeto. Tipo assim, bota no ônibus: “você vão se apresentar, que vocês agora vão fazer parte de um projeto”

(Coordenadora do Escolas em Foco na SME-RJ).

Podemos notar através desse relato que parece ter ocorrido uma atitude contraditória da SME para com as CRE. A ex-funcionária do NIEE relatou em entrevista que o desenho do programa não previa participação das CRE, no entanto, de acordo com relato da coordenadora, a SME-RJ pediu auxílio das CRE para informar as escolas sobre o Escolas em Foco. Parece que a Secretaria esperava de certa forma que as CRE ajudassem no processo inicial, mas não interferissem escolhendo as escolas que participariam do programa ou mediando outras informações.

A coordenadora do programa afirmou que a política Projeto Escolas em Foco a princípio não era atrativa para os diretores das escolas, pois não oferecia “nada”, somente um “trabalho extra”.

Por que, o que no final acontece? Quando você entra na escola, o primeiro movimento da escola é achar que você vai dar a ela alguma coisa. E o primeiro movimento é alguma coisa material que ela não tem. Então por exemplo, se ela está sem carteira, ela acha que, por estar num projeto, você vai arranjar as carteiras que ela está precisando ou então vai arranjar um dinheiro que ela não conseguiu. Aí quando você diz não, então ela: “Ah porque isso aqui está quebrado, não sei o que...”.

Eu não ia dar pra eles [diretores de escola] um dinheiro a mais. Eu não ia dar pra eles um projeto que ia botar alguma coisa... uma sala de robótica. Não estava oferecendo nada a eles a não ser um trabalho, um estudo, fazer uma gestão compartilhada. Foi dali, da história da gestão compartilhada que a gente partiu. **Nós vamos fazer uma gestão compartilhada.** Então cara, o cara [diretor de escola] começou: “Mas eu não tenho coordenador pedagógico, você pode arrumar coordenador pedagógico pra mim?” Eu: “Não”. Aí ele: ‘Olha só, eu não tenho professor, está faltando professor. Como é que vai ser? Essas escolas vão ser priorizadas?’. Aí eu: “Não”. Aí ele: “Por que não?” E eu: “Porque se vocês estão aqui, vocês são as escolas mais desafiadoras. E quando eu olho a lista de escolas que estão com problemas de falta de professores, vocês estão nessa lista. Então vocês já são uma prioridade que antecede ao projeto”.

Então presta atenção, elas [Escolas em Foco] são prioridades já numa série de ações. Então eu não estou trazendo nada de prioritário a não ser conversar com as escolas e achar caminhos a partir da própria escola para a coisa andar. **É mais um olho, mais um braço**

(Coordenadora do Projeto Escolas em Foco na SME-RJ).

Nas entrevistas realizadas com os gestores das nove Escolas em Foco selecionadas para esse estudo, nós os questionamos sobre as informações que eles tinham sobre o programa, o que era a política Escolas em Foco, e por qual motivo a escola deles tinha sido selecionada para participar do programa. Todos os gestores mencionaram a reunião inicial com a SME-RJ. Nas escolas com IDEB ascendente, a maior parte dos gestores confirmou a informação da coordenadora do programa de que não eram as escolas com pior IDEB que estavam sendo chamadas para participar do programa, mas escolas “que tinham capacidade de melhorar”.

Diretor da Escola A: Segundo o que foi dito, eram escolas que tinham possibilidade de apresentar um desempenho melhor se fosse trabalhado as questões pontuais da unidade escolar.

Diretora da Escola D: Pelo menos o que foi passado para gente foi isso, que a gente tinha a capacidade de [...], então que era [...], ia dar um empurrãozinho.

Nas escolas com IDEB descendente, somente conseguimos entrevistar os diretores das escolas H e J. As diretoras dessas escolas confirmaram a informação de que as Escolas em Foco não eram as escolas com pior IDEB.

Uma vez que a reunião na SME-RJ ocorreu apenas para os diretores das escolas, e não foi enviado nenhum documento oficial para as escolas sobre a política, tanto nas escolas com IDEB ascendente, como as escolas com IDEB descendente, os diretores adjuntos e coordenadores pedagógicos levantavam suposições sobre o programa. A maior parte dos profissionais que compunham a equipe de gestão das escolas junto com os diretores não parecia ter clareza dos motivos que levaram as escolas a serem selecionadas para o programa.

Diretora Adjunta da Escola C: Eu não tenho essa informação. Eu acredito que seja porque a gente já estava há vários anos sem ter uma melhora assim significativa no IDEB.

Coordenadora Pedagógica da Escola D: O que chegou até mim na outra escola é: Escola em Foco são aquelas escolas que estavam precisando de um suporte maior porque tinha muito número de reprovação, de alunos não alfabetizados naquela faixa etária.

Diretora Adjunta da Escola F: Não defino. Não domino, não entendo. A coordenadora pedagógica é que acompanha. Eu imagino que seja para lidar com o alto índice de reprovação do 3º ano.

Coordenadora da Escola F: [A escola foi selecionada] porque é uma escola com baixo rendimento.

Ainda o que nos chama atenção é que embora os diretores tenham participado do seminário na SME-RJ sobre a política, alguns deles não tinham clareza sobre o que se tratava a política e nem sobre a estrutura de funcionamento do programa.

Diretora da Escola C: Eu acho que é um programa que veio assim, assim pra ajudar na questão... é a gente tem um problema no terceiro ano, né, que é aquele ano que o aluno fica preso ali, não consegue avançar muitas vezes e tal. Então eu acho que a “Escolas em Foco” veio pra ajudar nessa questão pedagógica do terceiro ano e do... no nosso caso né, que somos escola até o sexto ano, é agora a gente tem o sexto ano experimental, nós éramos até o quinto ano, então eu acho que eles vieram prioritariamente pro terceiro, pro terceiro ano pra dar essa ajuda toda né, na questão pedagógica.

Diretora da Escola J: Eu gosto bem da “Escolas em Foco”. Eu... A princípio a gente não sabia muito bem o que estava em foco. Aí descobrimos que eles colocaram muito no foco. A minha escola está em foco na Paulo Freire, “tá”. Porque tem escola que está em foco da SME, da CRE. A própria GEDE faz o trabalho com algumas escolas em foco na gerência de Educação, mas a minha escola é foco pela SME pela Paulo Freire.

Essa falta de informações sobre o Escolas em Foco por parte dos diretores e da equipe de gestão das escolas pode ser um dos indicativos para os resultados poucos significativos encontrados pelo programa, uma vez que os diretores ficaram como únicos encarregados de repassar as informações para as escolas.

Categoria 3: Valoração da política

A despeito das percepções negativas de algumas escolas sobre as avaliações em larga escala e da falta de clareza de informações sobre a política apontadas anteriormente, a política Escolas em Foco parece ter sido bem-aceita pelos gestores das escolas, que se mostraram receptivos em geral, à exceção da Escola F (IDEB descendente).

Diretor da Escola A: Eu sempre fui aberto a projetos, então a gente que vem beneficiar os alunos, a gente está abraçando.

Diretora da Escola B: Olha, eu, eu defino como muito importante. E por que é importante? Porque a gente... o dia a dia da escola é muito corrido, então assim esse apoio de sinalizar, olha aqui e redirecionar as ações, acho que o fundamental do Escolas em Foco é esse, estar nos apoiando e os professores para poder direcionar o trabalho.

Diretora da Escola C: a Escola em Foco aqui na escola está sendo importante por conta disso que aí a gente está conseguindo ver: “Ah! Nessa turma os alunos estão mais...”. Então ele [PAE] faz essa análise toda desses dados e dá pra gente e a gente conseguiu perceber algumas coisas, trabalhar algumas coisas na questão da frequência, né.

Diretora da Escola J: Porque é uma coisa que veio pra te acrescentar, entendeu? Eu acho que tudo que vem pra te acrescentar é bom e merece ser visto com bons olhos.

A Diretora da Escola H aponta uma característica da política Escolas em Foco que poderia ser um indício da recepção positiva do programa nas escolas, que é o fato dos especialistas serem professores da rede. É possível que isso tenha quebrado em algumas escolas a resistência por ser um agente externo.

A única escola da amostra desse estudo que apresenta uma visão negativa do programa é a Escola F (IDEB descendente). Nessa escola, tanto a diretora adjunta quanto a coordenadora mostraram opiniões contrárias ao programa, que seria uma ajuda externa não necessária e ineficaz, na visão delas. A diretora adjunta da Escola F relaciona os problemas de desempenho da escola a questões de saúde das crianças.

Diretora Adjunta da Escola F: Daria nota 5. Se os de casa não dão jeito, não são os de fora que vão dar. [...] O projeto trabalha muito com o teórico, não vai para a prática. Aqui no nosso contexto, pelo menos, não funciona. Tem muito tiroteio. As crianças não têm condição. Em dia de tiroteio só vem umas 18 crianças para a escola. [...] Na minha cabeça quem consegue, consegue. O pai tem que levar para clínica da família e não leva, a gente não pode nem encaminhar. A educação tem que caminhar de mãos dadas com a saúde. [...] Eles [alunos] não passam no Realfa⁷ e voltam para o 3º ano. Os professores

⁷ Classes para atendimento de crianças com dificuldades de leitura e escrita e/ou atraso escolar.

ficam pressionados. A criança não é alfabetizada porque precisa da saúde. Esse é o nó. Eu tenho criança com polidactilia, seis dedos. Aquilo inflama e a família não resolve.

Categoria 4: Relação/interação gestores e PAE

Todos os gestores entrevistados das escolas com IDEB ascendente e IDEB descendente, com exceção dos gestores da Escola F, disseram ter boa relação com o PAE que atuava em sua escola (relação de colaboração entre gestor/PAE), como podemos observar na Tabela 3.

Tabela 3. Categoria relação gestor/PAE.

Coluna1	Coluna2
Escolas	Relação gestor/PAE
Escolas IDEB ascendente	
Escola A	colaboração
Escola B	colaboração
Escola C	colaboração
Escola D	colaboração
Escolas IDEB descendente	
Escola F	conflito
Escola G	colaboração
Escola H	colaboração
Escola I	colaboração
Escola J	colaboração

Fonte: Elaboração própria.

Diretor da Escola A: É uma relação muito boa, até porque a pessoa que está com a gente é uma pessoa bem aberta também, então nesse aspecto não tem problema de relacionamento nenhum.

Diretora da Escola B: É uma boa relação. Porque no início, lá atrás, quando foi apresentada, a gente pensa assim: “Poxa, é uma pessoa externa dentro da escola.” Mas foi uma coisa assim muito bem colocada.

Coordenadora Pedagógica da Escola G: É faz essa ponte. Eu gosto, não tenho nenhum problema não. Eu acho que é válido. É válido só que ela deveria trabalhar com menos escolas pra ela ter mais atendimento você está entendendo?

Coordenadora Pedagógica da Escola I: Temos boa relação com ela. Temos boa relação. Eu acho que é mais uma pessoa dentro da escola pra dar uma ajuda com outro olhar, “né”? Que a gente está aqui todo dia, o dia inteiro vendo tudo.

Diretora da Escola J: [A equipe se dá] super bem. Achei até que os professores iam se sentir meio constrangidos, mas a forma como essa menina entrou, a parceria de trabalho que ela entrou, ela não... A gente sente que é um trabalho de colaboração, entendeu?

Estudos sobre a influência da gestão no processo de uso de dados educacionais pelas escolas mostram evidências de que uma ação colaborativa do gestor com o especialista externo que atua na escola é importante para uma aproximação desse especialista com os docentes e amplia as possibilidades de uso dos dados no ambiente escolar (MATSUMURA, 2010, apud HUGUET, MARSH, FARRELL, 2014). Como a maior parte dos gestores entrevistados relatou ter uma relação do tipo colaborativa com o PAE, podemos pensar que o programa tenha tido uma facilidade de entrada na maior parte das escolas selecionadas para essa pesquisa.

A Escola F foi um caso específico no nosso estudo, onde encontramos uma relação que pode ser entendida como de conflito entre gestão/PAE.

Coordenadora Pedagógica da Escola F: Ela [PAE] analisa resultados que eu já tenho prontos. [...] A PAE aponta o que a gente já conhece, questões familiares, de violência. O tempo que ela passa aqui é muito pouco.

Diretora Adjunta da Escola F: A escola ia melhorar com ou sem o programa. Não interfere no andamento da escola. Ela ficou amiga da gente [a PAE], mas como trabalho, ela como P2 somaria mais. A ideia do projeto é um problema. O problema não é didático. Soma pelo lado pessoal, mas sem seria a mesma coisa. Escolas em que tem coordenação mais fraca pode funcionar melhor. [...] A meu ver [a PAE] não faz nada. A coordenadora pedagógica é que faz o trabalho. [...] A gente tem muita demanda e pouco tempo para dar atenção a ela. Quando ela vem com o fubá a gente já tá com o bolo pronto. Para a direção ela aponta algumas coisas, mas a gente já sabe. Como uma pessoa de fora vai apontar coisas para quem tá aqui o tempo todo? Ela só vem aqui uma vez por semana.

Nessa escola, onde havia uma relação de conflito entre gestor/PAE, observamos que possivelmente a entrada do programa tenha sido prejudicada, pois os gestores não faziam solicitações e os dados trazidos pelo professor especialista não eram apropriados pela escola.

Categoria 5: Decisão

A maioria dos gestores, tanto do grupo de escolas com IDEB ascendente, como o do grupo de escolas com IDEB descendente, disseram que utilizam os dados para planejamento de gestão e para reorientar o trabalho docente. Os diretores da Escola A (IDEB ascendente) e da Escola J (IDEB descendente) afirmaram que já vinham fazendo uso dos dados educacionais para fins de planejamento

pedagógico, mas que o programa ajudou, inclusive fornecendo dados que eles não tinham acesso antes.

Diretor da Escola A: No conselho de classe que aconteceu semana passada, a gente projetou os dados da escola de cada turma nos dois bimestres. Também nós colocamos os índices possíveis de aprovações pra gente estar fazendo um trabalho mais apurado agora. [...] A gente já vinha trabalhando com dados, mas com a implementação do programa isso ajudou bastante a gente. [...] A gente além de reorientar o trabalho docente a gente também apresenta para os pais na reunião de pais.

Diretora da Escola J: A gente já trabalhava assim, é que agora tem outros documentos que nos ajudam mais. Por exemplo, esse documento dos riscos. Agora vem a professora lá do nível central manda também um documento com todo detalhamento do desempenho todo da rede. Você se coloca, se acha ali e trabalha pra melhorar isso. [...] Inclusive pra fazer o planejamento da nossa escola, no projeto da escola cada início de ano a gente pensa como é que a gente estava no desempenho desses índices, como a gente... onde a gente tem que chegar e o que a gente pode fazer pra isso.

A diretora adjunta e a coordenadora pedagógica da Escola F (IDEB descendente) afirmaram que utilizavam os dados educacionais na escola, e que isso não mudou com a introdução da política.

Categoria 6: Ação

Nas escolas com IDEB ascendente, os diretores da Escola A e B apontaram que uma contribuição da política foi aumentar a velocidade de informações para planejar ações na escola. Com a mediação do PAE, que regularmente apresentava relatórios⁸ para as escolas, os gestores passaram a ter acesso mais rápido aos resultados do que aguardando o resultado das avaliações em larga escala no final do ano, ou só no ano seguinte.

Eles também relataram um aumento da utilização do Sistema de Desempenho Escolar (DESESC) para fins de planejamento de ações pedagógicas. O DESESC é um sistema interno de lançamento dos resultados das avaliações internas e externas das escolas da rede municipal do Rio. Quem tem acesso a esse sistema é o nível central, as CRE e os gestores das escolas. A ex-funcionária do NIEE afirmou que um dos resultados da política Projeto Escolas em Foco para a SME-RJ foi um aumento da utilização do DESESC pelas escolas e isso é reafirmado pela fala de alguns gestores, na nossa análise, mesmo no grupo de escolas com IDEB descendente.

⁸ As escolas não mostraram os relatórios apresentados pelos PAEs, mas informaram que eles levavam para as escolas relatórios com gráficos de desempenho de cada escola e de um cenário geral da rede.

Diretor da Escola A: Sobre a questão pedagógica, por exemplo, houve um bimestre, que a gente percebeu pelo DESESC, foi até uma pessoa que articula esse programa “Escolas em Foco” que nos mostrou, foi à questão de sistema de numeração decimal dos alunos que tiveram dificuldade nisso. Nós tivemos que sentar com as professoras pra estar revendo como modificar a prática pedagógica a fim de atingir aquele ponto que era necessário pros alunos. [...] Com esse programa a gente consegue diagnosticar de forma mais rápida o que vem acontecendo.

Diretora da Escola B: Mudou porque assim nós hoje, vamos dizer que hoje a equipe gestora ela acumula cada vez mais função. Então o que mais ajuda a equipe gestora é você ter os dados rapidamente na mão de maneira a planejar a ação. Porque o que acontecia, essa informação as vezes não vinha e quando vinha, vinha no ano seguinte. Mas se você tem essa informação de análise dos dados pra você antecipar. [...] A gente não fazia a utilização do DESESC para trabalhar o que não foi alcançado e para planejar.

Diretora Adjunta da Escola C: Os dados era uma coisa que a gente realmente não tinha, sabe, a gente não se tocava pra aquilo, né. E aí é importante isso, né. Essa questão de pegar esses dados todos, as provas, avaliar isso tudo. É importante isso e a gente não tinha, talvez até assim pelo próprio cotidiano né, assim corrido. [...] Mais atenção em relação à evasão escolar que a gente tinha uma dificuldade. A gente tinha um índice gigantesco de evasão de alunos faltosos e a gente conseguiu junto com o José [nome fictício PAE] criar uma ferramenta de ter esse controle.

Diretora Adjunta da Escola G: Fez a gente usar um pouco mais [o DESESC], porque a gente só fazia aquela análise fria: “Ah! Acertou nota tal, acertou nota tal”. Hoje em dia a gente já para pra fazer uma avaliação total.

Padrões observados a partir das análises

Uma hipótese inicial desse estudo era de que as percepções dos gestores sobre as avaliações em larga escala poderiam influenciar a forma como eles utilizam e incentivam o uso dos dados nas escolas. Após as análises das entrevistas, podemos dizer que o Escolas em Foco parece ter sido bem recebido pelos gestores das Escolas em Foco pertencentes à amostra, mesmo nas escolas em que a gestão (ou parte dela) tinha uma percepção negativa sobre as avaliações, como no caso da Escola G e a Escola H (IDEB descendente). A Escola F (IDEB descendente) foi a única dessa amostra em que os gestores, que apresentaram uma percepção negativa das avaliações em larga escala, parecem não ter recebido bem o programa.

Outra hipótese colocada era de que a relação dos gestores com o PAE poderia estar associada a uma facilidade ou dificuldade de entrada do programa nas escolas. O que observamos é que a visão dos gestores entrevistados sobre o Escolas em Foco é positiva – com exceção da Escola F – ainda que os gestores não pareçam

ter compreendido a função do PAE nas escolas. Os PAE parecem ter conseguido estabelecer relações de colaboração com os gestores – em exceção da Escola F –, o que ajuda a explicar a visão positiva que os gestores tiveram sobre o programa, pois, conforme a literatura sobre gestão e uso de dados educacionais (MATSUMURA, 2010, apud HUGUET, MARSH, FARRELL, 2014), a relação que os gestores estabelecem com o especialista é importante para ampliar as possibilidades de uso dos dados no ambiente escolar. Nas escolas onde foi estabelecida uma relação de colaboração com o PAE, os gestores relataram decisões e ações tomadas a partir da política com relação ao uso de dados educacionais, o que não ocorre na Escola F, que apresentou relação de conflito.

O que observamos ainda é que, pelo relato da coordenadora do Escolas em Foco na SME-RJ e pelos relatos dos gestores entrevistados, qualquer programa governamental que priorize as escolas deveria estar atrelado à ajuda material ou de recursos humanos, e não de formação ou apoio técnico para gestão pedagógica.

Considerações finais

A política Escolas em Foco parece ter sido bem-sucedida com relação ao incentivo ao uso de dados educacionais pelos gestores no município do Rio de Janeiro, sobretudo no que se refere ao aumento da utilização do DESESC. No caso da Escola F, que apresentou resistência ao programa, o trabalho do PAE parece ter sido prejudicado. Somente na Escola C houve relato de uma gestão que não trabalhava com dados e passou a utilizá-los após a implementação da política.

Foi possível perceber que a política conseguiu uma boa entrada na maior parte das escolas, através do desenho de intervenção com especialista, mas dois entraves são apontados: em primeiro a própria divulgação de informações sobre a política para as escolas, que de acordo com as informações às quais tivemos acesso, ficou a cargo dos diretores, que só tiveram uma reunião de apresentação do programa pela SME-RJ. Em segundo, a própria visão que alguns gestores teriam sobre as políticas públicas na educação, no sentido de buscar mais por suporte material e de recursos humanos, do que por formação e suporte técnico.

Como contribuição para futuros programas que visem estimular o uso de dados pelas escolas, o estudo reforça a importância de pensar a forma de divulgação de informações sobre a política para as unidades escolares. Conhecer os objetivos e o fun-

cionamento dos programas é importante para que os gestores possam ter uma noção melhor dos objetivos a serem alcançados. Uma forma de viabilizar essa divulgação é a elaboração de um documento informativo por escrito que seja enviado às escolas e disponibilizado no meio digital, o que retiraria dos gestores a responsabilidade de repassar as informações. Esse estudo também apresentou dados que sugerem que as políticas de formação continuada não são tão valorizadas pelos gestores, no entanto, o desenho do Escolas em Foco foi bem-aceito pela maior parte das escolas estudadas.

Referências

- ANDRADE, F. *Programas de incentivo ao uso de dados educacionais*. 2019. (Tese de Doutorado) — Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2019.
- BARNEVELD, C. V. Using data to improve student achievement. *What it Works*, ago. 2008. (Research Monograph n. 15.) Disponível em: <<https://thelearningexchange.ca/wp-content/uploads/2008/12/Dec5DataMonograph.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2018.
- BROOKE, N.; CUNHA, M. A. *A avaliação externa como instrumento de gestão educacional nos estados*. São Paulo, SP: Fundação Victor Civita, 2011. (Estudos & Pesquisas Educacionais v. 2).
- CERDEIRA, D. et al. Conhecimento e uso de indicadores educacionais no município do Rio de Janeiro. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 28, n. 69, p. 926-68. set./dez. 2017. <https://doi.org/10.18222/ae.v0ix.4104>
- HUGUET, A.; MARSH, J.; FARRELL, C. Building teachers' data-use capacity: insights from strong and developing coaches. *Education Policy Analysis Archives*, Tempe, v. 22, n. 52, p. 1-32, jun. 2014. <https://doi.org/10.14507/epaa.v22n52.2014>
- KERR, K. et al. Strategies to promote data use for instructional improvement: actions, outcomes, and lessons from three urban districts. *American Journal of Education*, Chicago, v. 112, n. 4, p. 496-520, ago. 2006.
- KNIGHT, J. Instructional coaching. *School Administrator*, v. 63, n. 4, p. 36-40, 2006.
- MATUS, C. *Política, planificación y gobierno*. Caracas: Fundación Altadir, 1987.
- SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes. In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). *Pesquisa em eficácia escolar*. Belo Horizonte, MG: Universidade Federal de Minas Gerais, 2008. p. 335-382.

Schildkamp, K. et al. Factors promoting and hindering data-based decision making in schools. *School Effectiveness and School Improvement*, v. 28, n. 2, p. 242-58, 2017. <https://doi.org/10.1080/09243453.2016.1256901>

Submissão em: 03-11-2019

Aceite em: 03-11-2019