

Aureo Kerbes¹Louise de Quadros da Silva²Paulo Fossatti³**Resumo**

O presente artigo apresenta aproximações entre os indicadores de qualidade presentes nos modelos de gestão educacional da educação básica do Brasil, Chile, Equador e México. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental de caráter qualitativo. Artigos, dissertações e teses foram pesquisados nas plataformas Banco de Teses e Dissertações da CAPES e Scientific Electronic Library *On-line* (SCIELO). O resultado apresenta a aproximação de seis indicadores entre os diferentes países, a saber: Planejamento didático coletivo; Diretores e professores qualificados; Estrutura/Infraestrutura; Trabalho Conjunto; Apoio acadêmico a estudantes em maiores dificuldades; e Aprendizagem. A qualidade da gestão de uma boa escola está alicerçada na qualidade dos docentes, do planejamento pedagógico, da estrutura e infraestrutura, bem como na gestão colaborativa. Concluímos para a importância da formação continuada e da valorização dos bons educadores envolvidos e engajados no desempenho dos indicadores de qualidade da instituição como um todo.

Palavras-chave: Gestão Educacional; Modelos de Gestão; Educação básica.

Abstract

This article presents approximation between the quality indicators present in the models of educational management at the school education in Brazil, Chile, Ecuador and Mexico. It is related to qualitative, bibliographic and documentary research. Articles, dissertations and theses were taken from the CAPES Thesis and Dissertation Bank and Scientific Electronic Library Online (SCIELO) platforms in this research. The result of our work showed the approximation of six indicators between different countries, namely: Collective didactic planning; Qualified principals and teachers; Structure / Infrastructure; Joint Work; Academic support for students in greater difficulty; and Learning. We understand that the quality of the management of a good school is based on the quality of teachers, pedagogical planning, structure and infrastructure, as well as collaborative management. We conclude for the importance of continuing formation and valuing good educators, who are involved and engaged in the quality indicators of performance for the institution as a whole.

Keywords: Educational Management; Management Models; School Education.

1 Introdução

¹ Mestre em Educação pela Universidade La Salle de Canoas. Especialista em Orientação Educacional, Supervisão Escolar e Administração Escolar pela Universidade Cândido Mendes/RJ. Atualmente é diretor no Colégio La Salle Canoas. Integrante do Grupo de Pesquisa Gestão Educacional em Diferentes Contextos. ORCID: <https://orcid.org/000-0002-5165-4659>

² Mestra em Educação na Universidade La Salle Canoas. Integrante do grupo de pesquisa Gestão Educacional nos diferentes contextos da Universidade La Salle.

³ Doutor em Educação. Reitor da Universidade La Salle, Canoas/RS e docente do PPG Educação desta universidade. Líder do grupo de pesquisa Gestão Educacional nos diferentes contextos.

O estudo tem como objetivo apresentar aproximações entre os indicadores de qualidade presentes nos modelos de gestão educacional da educação básica do Brasil, Chile, Equador e México. A partir da observação de indicadores e estándares⁴ que estabelecem os sistemas de ensino, no Brasil e em outros países, nos questionamos: Quais são os indicadores de boas práticas de gestão para as escolas da atualidade? Cabe indicar previamente o que será melhor exposto nos tópicos que consideramos boas práticas na gestão escolar, as quais são ações que implicam na qualidade do ensino. Desta maneira, a qualidade educacional, como a garantia do acesso à educação equitativa, promove oportunidades de aprendizagem ao longo da vida.

Considera-se a possibilidade de construção de indicadores comuns para a gestão educacional, bem como o valor agregado deste estudo às instituições de ensino ao abordar as boas práticas de gestão escolar, executadas pelas escolas que têm os índices de retenção de alunos e taxas expressivas de crescimento, mesmo em meio à instabilidade econômica. Dessa forma, almejamos encontrar indicadores de gestão exitosa e mostrar as boas práticas de gestão em escolas do Brasil, Chile, Equador e México. Neste contexto, realizamos uma pesquisa de cunho qualitativo por meio do estudo de materiais bibliográficos e documentais dos quatro países, considerando apenas aqueles que contemplam indicadores de qualidade da educação básica vigentes no ano de nossa pesquisa, neste caso o ano de 2019.

Iniciamos a pesquisa com foco no Brasil, a partir do “Prêmio Gestão Escolar”, passamos pelos “Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS)” do Chile, chegamos ao documento do México, “Buenas prácticas de Gestión Escolar Y participación social en las escuelas PEC”, e ainda aos “Estándares de calidad educativa” do Equador. Justificamos nossa escolha por esses países porque percebemos que estes deixam clara a sua opção por Boas Práticas de Gestão, ou pelo menos estabelecem indicadores em seus processos educacionais. Segundo Martins e Calderón (2019), Piacentini (2018) e Varela, Collazo e Hernández (2005), as boas práticas na gestão escolar são ações que implicam na qualidade do ensino.

Na pesquisa descobrimos que os documentos referenciados buscados se destacavam nos países de pesquisa. Por isso não era qualquer documento, mas um documento educacional que tivesse o fito de abordar a questão da qualidade na educação. No que se refere ao Brasil, escolhemos o referido prêmio por reconhecidamente premiar as escolas que se destacaram, a partir da utilização de indicadores de gestão pré-estabelecidos. Estes estándares foram

⁴ Estándares são descrições de ações esperadas de determinada área, que no caso deste artigo se refere a educação (MEE, 2017).

escolhidos por mais se destacarem e mais aparecerem nos documentos e países pesquisados. Ou seja, escolhemos os que mais apareceram. Na sequência apresentamos a metodologia utilizada nesta investigação seguida do referencial teórico dos conteúdos que participam da discussão dos resultados. Por fim, apresentamos os indicadores de boas práticas de gestão para as escolas, com a discussão dos dados encontrados nos quatro países.

2 Metodologia

Delimitamos nossa pesquisa na gestão escolar da educação básica e nos perguntamos por indicadores levados em conta por escolas reconhecidas por boas práticas nas áreas administrativa e pedagógica, a partir de documentos do Brasil, Chile, Equador e México, considerando nosso objetivo: apresentar aproximações entre os indicadores de qualidade presentes nos modelos de gestão educacional da educação básica desses países. A opção por expandir nossa pesquisa para outros países se deve à tentativa de olhar “para mais além de nós mesmos” e nos abriremos para novos horizontes e novos desafios.

O estudo é qualitativo, no qual segundo Triviños (1987, p. 131): “As informações que se recolhem, geralmente, são interpretadas e isto pode originar a exigência de nova busca de dados.”. A epistemologia utilizada é a dialética, a qual segundo Bruyne, Herman e Schoutheete (1977) busca discutir o tema considerando a relação entre pesquisador e o seu objeto de conhecimento, bem como a realidade do meio. No que se refere ao pólo teórico, nosso estudo se encaixa na compreensão, isso porque visa compreender a temática considerando as ações sociais individuais e coletivas.

Quanto aos procedimentos técnicos para a coleta de dados deu-se basicamente por duas formas: pesquisa bibliográfica e documental. A busca bibliográfica se deu nas plataformas: Banco de Teses e Dissertações da CAPES e Scientific Electronic Library Online (SCIELO). Em nossa busca bibliográfica utilizamos os descritores “boas práticas” e “indicadores”. Estes, apresentaram maior frequência fora do Brasil. Quando o descritor utilizado recaiu sobre as boas práticas, os achados se equilibram, em seus números, para os quatro países foco de nossa pesquisa. Como bem define Gil (2008, p. 50), a pesquisa bibliográfica nos permitiu “[...] a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

Já no que se refere à pesquisa documental, realizamos a leitura de documentos de órgãos oficiais de governo, sindicatos e bancos de fomento, como o Ministerio de Educación (Equador), PREAL (Programa de la Reforma Educativa em America Latina y el Caribe), La

Agencia de Calidad de la Educación (Ministerio de Educación, Chile), entre outros. Os documentos em questão são: a) Prêmio Gestão Escolar do Brasil: premiação que incentiva a divulgação de boas práticas, bem como o investimento contínuo em suas melhorias para alcançá-lo; b) Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) do Chile: um conjunto de índices que fornecem informações relacionadas ao desenvolvimento pessoal e social dos estudantes a fim de compor os resultados de avaliações padronizadas, ampliando a visão de qualidade; c) Buenas prácticas de Gestión Escolar Y participación social en las escuelas PEC do México: programa no qual se faz um estudo comparativo de escolas por nível de sucesso acadêmico e eficácia social a fim de reconhecer as escolas de qualidade por algumas características - planejamento institucional sistemático e coletivo; d) Estándares de calidad educativa do Equador: são estratégias para melhorar a qualidade da educação, agrupados em dois tipos - curricular e profissional -, que contribuem para a orientação, apoio e acompanhamento da gestão dos diferentes atores do sistema educacional.

Para a análise e interpretação dos resultados nos apoiamos na Análise de Conteúdo baseada em Bardin (2016, p. 95), a qual se desenvolve em três fases de acordo com a autora: “(a) pré-análise; (b) exploração do material; e (c) tratamento dos dados, inferência e interpretação”. A pré-análise é dividida em cinco aspectos: 1) a leitura flutuante; 2) a escolha dos documentos; 3) a formulação das hipóteses e objetivos; 4) a referenciação dos índices e a elaboração de indicadores; 5) a preparação do material. A partir daí, passamos para a exploração do material. Quanto à segunda etapa, tratamento dos dados, inferência e interpretação, estabelecemos os critérios e retiramos do material apenas o conteúdo relacionado ao nosso objetivo.

3. Fundamentação Teórica

Segundo Müller (2016, p. 19) a gestão escolar “[...] é oriunda do avanço das teorias da administração aplicadas ao contexto educacional. A gestão educacional que hoje vivemos decorre do meio industrial e empresarial. É preciso ressignificá-la a fim de que ela cumpra sua função de educar”. Assim, podemos compreender que boas práticas escolares relacionam-se a “[...] melhoria da aprendizagem e a construção de uma escola eficaz na consecução de seus objetivos educacionais”, isto porque, já que o foco escolar é a educação de qualidade, podemos observar as práticas de gestão por meio desses dados (MARTINS; CALDERÓN, 2015, p. 289).

Conforme o 4º objetivo de Desenvolvimento Sustentável da ONU (2020, n.p.), a educação de qualidade refere-se a “Garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”. Varela, Collazo e Hernández (2005, p. 7) definem boas práticas como “[...] los actores educativos, muy especialmente de los maestros e de sus directores. Es decir, acciones que están sistemáticamente asociadas a las características de las escuelas con mejor desempeño institucional”. Logo, as boas práticas incidem diretamente nos bons resultados de seus indicadores. Em nosso estudo, a ênfase recai sobre as boas práticas de gestão escolar, principalmente na tomada de decisão com destaque aos indicadores pedagógicos e administrativos, sem descuido aos demais

Para este estudo consideramos o seguinte conceito de boas práticas na educação: decisões pedagógicas e administrativa que fomentem a qualidade da educação, no contexto das escolas (particulares ou públicas), que permitam que esta atinja seus propósitos e seja considerada de boa performance no campo gestão escolar dos indicadores dos modelos de gestão escolar da educação básica. Dessa forma, “Pensar no que consiste a qualidade de educação refere-se a entender os caminhos que devemos seguir bem como quais ações realizar.” (PETRINI; SALGUEIRO; DE MORAES, 2018, p. 32). Logo, boas práticas de gestão educacional devem considerar o alto desempenho de seus indicadores.

Boas práticas podem também ser entendidas como “[...] os processos e as ações desenvolvidas nas escolas que conseguem atingir seus objetivos e metas educacionais” (MARTINS; CALDERÓN, 2017, p. 140). Por outro lado, nos países de língua espanhola (México, Chile, Equador) se fala em estándares, que são descrições das realizações esperadas das instituições educacionais. O Ministerio de Educación do Equador, por exemplo, estabeleceu diversos “estándares” para a sua educação e assim os definiu:

Los estándares de calidad educativa son descripciones de los logros esperados de los diferentes actores e instituciones del sistema educativo. En tal sentido, son orientaciones de carácter público, que señalan las metas educativas para conseguir una educación de calidad. Así por ejemplo cuando los estándares se aplican a estudiantes, se refieren al conjunto de destrezas del área curricular que el estudiante debe desarrollar a través de procesos de pensamiento y que requiere reflejar en sus desempeños. (MEE, 2017, p. 6).

Portanto, os “estándares” são descrições de onde se quer chegar e, por isso, podem gerar relatórios a fim de se prestar contas do trabalho executado e oferecer quantitativos que permitam que se repense ações e se façam planejamentos estratégicos em escolas públicas ou

privadas. Em se tratando de gestão escolar, existem vários aspectos, inclusive administrativos e financeiros, que precisam ser cuidadosamente observados. Segundo Libâneo (2015, p. 88) a gestão refere-se “[...] a atividade pela qual são mobilizados os meios e procedimentos para se atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos.”.

Os termos gestão ou administração escolar são por vezes usados como sinônimos, mas possuem suas diferenças. Há visões mais críticas e mais “políticas” que abordam o conceito de escola associado à empresa e seus modelos de gestão. Conforme os autores estudados para este artigo, a escola é uma empresa e precisa ser bem gerida. Administração é um processo de planejar para organizar, dirigir e controlar recursos humanos, materiais, financeiros e informacionais visando à realização de objetivos (CHIAVENATO, 2016). Mas, nem todos os princípios de administração geral podem ser aplicados a instituições educacionais. Segundo Vieira e Bussolotti (2018, p. 49) a gestão escolar “[...] substitui o enfoque limitado de administração escolar, a partir da compreensão de que os problemas educacionais são complexos e demandam uma ação articulada e conjunta na superação das dificuldades do cotidiano escolar.”.

Assumimos aqui o termo Gestão Escolar, por entendê-lo como mais amplo, englobando a gestão de números, processos, pessoas, aspectos pedagógicos, aspectos contábeis. Neste sentido, o papel do gestor é fundamental enquanto líder do processo e, a partir daí, percebemos “[...] a necessidade urgente de formação de gestores, voltada para o cotidiano e as necessidades das escolas” (ANDRADE; MACHADO, 2017, p. 273). O planejamento estratégico, o Projeto Político Pedagógico, o controle de custos, as receitas e despesas devem estar claramente na ação dos gestores e de quem está auxiliando no gerenciamento da escola para a tomada de decisão. Caso os pais percebam a fragilidade nesse quesito, será o primeiro passo para o declínio da escola. Além disso, é importante que a escola mostre o que faz. Logo, enquanto a direção deve ter em seu radar o planejamento estratégico, o pedagógico deve contar com coordenações capacitadas para executar este planejamento.

Dessa forma, torna-se importante ter cuidado com quem ocupa o papel da direção da escola, pois este “[...] enfrenta no seu cotidiano complexidades que exigem atitudes específicas na sua atuação.” (VIEIRA; BUSSOLOTTI, 2018, p. 48). Existem exemplos claros de que escolas de sucesso possuem diretores altamente comprometidos com os rumos e com o dia-a-dia da escola. O diretor deve cuidar dos números, das pessoas, dos fornecedores, dos processos de gestão e pedagógicos da escola, concomitantemente com Vieira e Bussolotti

(2018) que afirmam como funções do diretor, as administrativas e pedagógicas. De acordo com Sarmiento, Menegat e Seniw (2016, p. 71) o gestor deve possuir um perfil com as seguintes características: “[...] responsabilidade, liderança, abertura ao diálogo, tolerância, compreensão, ética, honestidade, bom senso, equilíbrio, comprometimento, determinação, perseverança, dinamismo, flexibilidade, organização e conhecimento.”.

A literatura mostra que não há mais espaço para um “gerente autoritário”, mas sempre haverá espaço para um líder que envolva a todos. Nesse sentido, um dos maiores desafios da educação nos dias atuais, segundo Andrade e Machado (2017, p. 272), “[...] é uma revisão nos processos de formação do gestor perante as demandas sociais e políticas que emergem no cotidiano escolar, requerendo associar uma competência técnica a uma competência política e de atenção à realidade contextual da instituição. Também mostra-se fundamental a presença de professores com formação na área de tecnologia educacional. Para Souza (2016), os professores precisam avaliar continuamente o seu desempenho como profissionais, o que torna essa profissão um grande desafio. Afinal, ao docente exige-se, dentre outros, o atendimento aos seguintes quesitos: boa cultura geral e específica, bom jogo de cintura, boa dicção e boa fala, vestimenta sóbria e discreta, equilíbrio emocional, bom observador das diferenças entre os alunos, vontade inesgotável de querer aprender mais, além, evidentemente da já mencionada utilização das tecnologias da era digital.

4. Resultados e Discussão

Os resultados da pesquisa trazem seis principais elementos de aproximação entre os países, que são: Planejamento didático coletivo; Diretores e professores qualificados; Estrutura/Infraestrutura; Trabalho Conjunto; Apoio acadêmico a estudantes em maiores dificuldades; e Aprendizagem. A seguir descreveremos os principais achados de cada país.

O **planejamento didático coletivo** se apresenta nos documentos e materiais bibliográficos de três dos quatro países pesquisados, sendo estes Brasil, México e Chile. De acordo com Alves (2018, p. 34) este planejamento deve “[...] explicitar e prever objetivos, conteúdos e métodos, assegurar coerência entre os elementos do planejamento, inter-relacionando objetivos, conteúdos, métodos e técnicas e a avaliação.”. O Prêmio Gestão Escolar⁵ surge como item deste elemento no Brasil, pois, com uma metodologia que envolve as escolas num processo de autoavaliação, permite que estas olhem para si mesmas e analisem os aspectos que dizem respeito à aprendizagem efetiva dos seus alunos. Este prêmio visa “[...]

⁵ Maiores informações em: www.premiogestaoescolar.com.br/dimensões.

estimular a melhoria dos processos de gestão, a fim de garantir a educação de qualidade, direito fundamental de todos os estudantes” (BRASIL, 2012). Assim, as instituições, com maior mensuração de seus resultados, passam a ter um melhor planejamento didático coletivo, o que é positivo para aprimoramento das estratégias de ensino e que, no mínimo, favorece a aprendizagem dos seus alunos.

Este prêmio possui quatro grandes dimensões das quais destacamos duas aqui porque são pertinentes à temática abordada, que são: **Gestão Pedagógica**, que se refere à implantação de processos de melhoria dos resultados de desempenho acadêmico da escola, o que corrobora com Martins e Calderón (2019, p. 1325) quando afirmam que “[...] o compromisso com o ensino e a aprendizagem é uma boa prática extremamente relevante para o alcance das metas e dos objetivos estabelecidos”. Para isso são considerados dados de rendimento, de frequência e proficiência dos alunos; e a **Gestão Pedagógica**, que considera os processos pedagógicos adequados que levam aos resultados, e, por isso, uma das ações frequentes é a revisão constante do Projeto Político Pedagógico. Conclui-se que para conseguir melhorias nos processos de ensino, deve-se implantar ações pedagógicas e administrativas adequadas, e estas, necessariamente, exigem um processo coletivo de planejamento e execução.

Ao tratarmos os indicadores do México, nos ancoramos no estudo de Varela, Collazo e Hernández (2005) sobre as Boas Práticas de Gestão Escolar e Participação Social nas Escolas do Programa Escolas de Qualidade (PEC), no qual fazem um estudo comparativo de escolas por nível de sucesso acadêmico e eficácia social. Este programa reconhece as escolas de qualidade por algumas características, das quais temos o planejamento institucional sistemático e coletivo, com articulação e execução assumidas por todas. Neste sentido, o planejamento didático, que considera as diferenças e permite planejamentos mais personalizados quando a situação o exige, tornando-se “[...] uma ação reflexiva e contínua, permeada por processos de avaliação e revisão e que envolve escolhas por opções metodológicas e teóricas.” (ALVES, 2018, p. 34).

O denominado modelo chileno de indicadores provém da Agencia de Calidad de la Educación, a qual, com lei nº 20.529 cria o Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar, que por sua vez é composto pela Agencia de Calidad de la Educación, el Ministerio de Educación, la Superintendencia de Educación y e o Consejo Nacional de Educación. A Agência de Qualidade tem como objetivo avaliar e orientar o sistema educativo para melhora constante, considerando a qualidade e a equidade. Deve propiciar, portanto, que todo aluno tenha as mesmas oportunidades de receber uma educação de qualidade. Esta

agência tem por objetivos: avaliar, orientar e informar os resultados das escolas chilenas. Dentre seus indicadores temos a auto-estima acadêmica e motivação escolar, que possuem direta relação com o planejamento didático coletivo, pois apresenta como boa prática a relação harmoniosa dentro da escola, corroborando com Martins e Calderón (2019).

Em segundo lugar, esta agência tem também a obrigação de orientar as escolas e seus docentes quanto ao avanço na gestão escolar, tanto de maneira institucional como pedagógica. A lei nº 20.529 (CHILE, 2012) promove um sistema de Avaliação e Orientação do Desempenho dos estabelecimentos de ensino. Neste sentido, o art. 12 desta referida lei, tem como objetivo “[...] fortalecer las capacidades institucionales y de autoevaluación de los establecimientos educacionales, orientar sus planes de mejoramiento educativo y promover la mejora continua de la calidad de la educación que ofrecen” (CHILE, 2012). Tanto o processo de organização Mexicano, quanto o Chileno, possuem uma organização, em um constante analisar dos processos junto às equipes escolares. Logo, garantem uma participação coletiva na avaliação dos resultados e na retomada dos processos.

Outro achado está na afirmativa de **Diretores e professores qualificados**. Na bibliografia consultada, para verificação dos indicadores brasileiros de boas práticas, se apresenta como um aspecto fundamental o perfil do gestor dessas escolas. Para muitos autores é fundamental que o gestor seja alguém preparado ou sempre em formação permanente (PIACENTINI, 2018; BARROS et al. 2019). Nesse sentido, Martins e Calderón (2019) destacam a formação continuada quando se referem a boas práticas de gestão escolar. Esta visão sobre a gestão da escola e a busca da qualificação necessária ao gestor, e a todos os que conduzem o processo pedagógico, deve ser uma das preocupações das instituições educacionais. Acreditamos que isso se dê pelas demandas sociais e econômicas “[...] que impõem uma urgência na reformulação do sistema de ensino brasileiro. Tais demandas incidem na melhoria do nível de gestão das escolas e de seus recursos humanos, materiais, financeiros e informacionais (BARROS et al. 2019).

Logo, o Brasil indica uma preocupação com a formação tanto dos diretores quanto dos docentes da escola, pois, entende que estes são os norteadores da escola e de sua qualidade de ensino. Para tanto, a estes é exigido constante desenvolvimento a fim de compreender as novas demandas da sociedade na busca por soluções inovadoras. Além disto, Piacentini (2018, p. 43) afirma que “[...] a formação docente está diretamente relacionada ao crescimento e ao conhecimento profissional e/ou pessoal, além do aprimoramento de suas habilidades e competências.”. Acrescenta-se a este argumento o estudo de Varela, Collazo e

Hernández (2005) sobre as Boas Práticas de Gestão Escolar e Participação Social nas Escolas do PEC do México indicam a capacitação e atualização do pessoal docente como um indicador importante. Não somente destinada aos diretores, mas a todos os professores, com temáticas, tais como: projeto escolar, conteúdos associados aos problemas do projeto, planejamento, avaliação, atenção aos alunos com necessidades especiais e análise de materiais de apoio.

Já os indicadores de desempenho profissional equatorianos centram-se na melhora do trabalho profissional dos docentes e dos diretores. Segundo tais indicadores, um docente profissional e de qualidade é aquele que favorece oportunidades de aprendizagem a todos os seus estudantes. Já um “[...] directivo de calidad busca contribuir de manera significativa a la mejora de las prácticas del liderazgo y de la gestión en cada institución educativa ecuatoriana” (ESPINOSA, 2019, p. 38). Portanto, este país também compreende a qualificação de diretores e docentes como indicador de qualidade, pois estes são mais capazes de enfrentar diferentes situações, contribuir de forma mais significativa no desenvolvimento da escola e do próprio estudante.

Concomitantemente, o Chile apresenta um indicador estudantil com foco voltado à participação e formação cidadã. Este considera a importância de um clima participativo, que reforçará o sentido de pertença à escola, o compromisso e disposição dos estudantes, docentes, pais e responsáveis para com a educação e a aprendizagem. Ou seja, a qualificação, para este país, refere-se não apenas às questões profissionais e institucionais, mas também à formação da pessoa como cidadã comprometida com o desenvolvimento do todo. Por fim, ressaltamos que este indicador evidencia-se nos quatro países pesquisados.

Outro indicador de qualidade da educação nos países em estudo recai sobre a **Estrutura/Infraestrutura** que é considerada por Müller (2016, p. 21) como “[...] a adequação de espaços para que os alunos possam se desenvolver integralmente.”. O Prêmio Gestão Escolar do Brasil, como anteriormente apresentado, possui algumas dimensões, das quais destacamos para este tópico a Gestão de Infraestrutura, que refere-se à administração de serviços e recursos, a fim de oferecer a melhor estrutura possível para o bom desenvolvimento das atividades das escolas. Estes elementos, segundo Piacentini (2018) influenciam até mesmo na motivação dos docentes. Já nos materiais analisados do México não foram encontrados indicadores semelhantes, mas, verificamos a preocupação do país com a otimização do tempo efetivo de trabalho escolar, com o cumprimento da jornada de trabalho, diminuição de atividades colaterais e interrupções desnecessárias nas classes. Também é item

de cuidado com o aproveitamento escolar, o bom ambiente, a disposição das pessoas que trabalham na escola e o prestígio da escola. O país não tem grandes preocupações, ao menos registradas, sobre a estrutura escolar, mas sim sobre a infraestrutura e os elementos que a cercam (CHILE, 2017).

No mesmo sentido, o Equador se posiciona fortemente sobre as normas de infraestrutura com critérios normativos para a construção das escolas e dos espaços de aprendizagem com o fito de melhorar a qualidade da educação no Equador (MEE, 2012). Segundo Silva e de Souza (2019) as condições de estrutura e infraestrutura de uma escola podem influenciar diretamente na atuação do docente, sua forma de condução da aula e, até mesmo, no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com o próprio Ministério de Educação do Equador, a estrutura exige segurança, conforto e dimensionamento da edificação escolar, conforme a seguir:

- Capacidad de 35 a 40 niños/as;
- Iluminación adecuada por medio de ventanas modulares;
- Accesibilidad de acuerdo a normatividad;
- Puertas antipánico que no impiden la libre circulación en pasillo;
- Pasillo calculado bajo norma;
- Ventilación cruzada;
- Espacio óptimo y adecuado para desarrollar del proceso enseñanza –aprendizaje;
- Casilleros para estudiantes (horario matutino y vespertino);
- Repisas interiores para material didáctico;
- Anaqueles interiores para uso de estudiantes y docentes (MEE, 2012, p. 47).

Semelhante aos demais países, o Chile possui um sistema de visitas às escolas a fim de verificar, avaliar e melhorar a infraestrutura destas. A lei nº 20529 (CHILE, 2012) estabelece três tipos de visitas, a saber: Visita Integral de Avaliação e Orientação para orientar os estabelecimentos educacionais por meio de uma avaliação externa dos processos que se desenvolvem em diversos âmbitos da gestão escolar; Visita de Fortalecimento da Autoavaliação com o propósito de orientar os estabelecimentos escolares por meio de uma avaliação externa dos processos de autoavaliação e melhoramento que se desenvolvem na comunidade escolar; Visita de Aprendizagem com o objetivo de conhecer como trabalha uma comunidade educativa que tem se destacado nos resultados e sistematizar uma prática de compartilhamento com outras escolas do sistema escolar, em especial com estabelecimentos educacionais que requerem orientação em seu processo de melhoramento. Todos os modelos evidenciam a preocupação com a boa infraestrutura da escola. Entendem que para que a aprendizagem ocorra com tranquilidade e com qualidade, é importante que a gestão se preocupe em ofertar as melhores estruturas juntamente com os melhores projetos pedagógicos e profissionais competentes.

O indicador de qualidade: **trabalho conjunto** se destaca, no Brasil, em uma das quatro dimensões do Prêmio Gestão Escolar, a Gestão Participativa. Esta dimensão tem foco nos processos coletivos de decisões e ações, que propiciem a participação de estudantes, profissionais e pais nos destinos da escola. Desta forma, essa dimensão contempla um aspecto muito caro para a escola pública: a gestão democrática do ensino público. Assim, entendemos que é extremamente importante o trabalho em equipe e a participação dos alunos, docentes e da comunidade nos processos decisórios da escola (MARTINS; CALDERÓN, 2019; PIACENTINI, 2018). Neste caminho, o México apresenta como boas práticas de suas escolas três itens que se reportam ao trabalho em conjunto, ou colaborativo como descrevem Silva e de Souza, (2019), que são: A disposição e o compromisso do pessoal da escola, numa relação em que todos assumem suas responsabilidades e trabalham pelo projeto comum a todos; O ambiente de trabalho com boas relações possibilitando que os projetos sejam favorecidos pelo trabalho coletivo; e Trabalho conjunto e tomadas de decisões coletivas, item que visa planejar o percurso para alcançar as metas traçadas pela escola.

Já nos materiais do Equador, não foram encontrados indicadores específicos como nos anteriores, mas o governo afirma como sua responsabilidade “[...] orientar, apoyar y monitorear la acción de los actores del sistema educativo hacia su mejora continua.” (MEE, 2012, p. 6-7). Assim, o país apresenta sua preocupação com o trabalho conjunto entre governo e escolas. Neste sentido, o Chile considera o clima de convivência escolar um indicador de qualidade da gestão escolar, pois influencia as relações dentro da instituição, podendo ter implicações na aprendizagem do estudante. Ou seja, o bem estar e o desenvolvimento socioafetivo dos estudantes impactam em sua conduta, disposição e rendimento durante as atividades escolares. Para que tais indicadores sejam alcançados, é importante que não apenas o diretor da escola esteja engajado, mas que todos os demais envolvidos estejam motivados com o desenvolvimento individual e da instituição como um todo. Neste sentido, Costa e Machado (2017) afirmam que apenas com uma gestão democrática, em que todos colaborem e participem das decisões, é que poderemos avançar na qualidade da escola. O envolvimento com a escola por parte de todos os atores (pais, alunos, professores, funcionários) faz com que esta consiga resultados administrativos e acadêmicos muito mais expressivos e significativos.

O indicador **Apoio acadêmico a estudantes em maiores dificuldades** é outra constante entre os países em estudo. No Brasil, o mesmo surge apenas dentro de ações pedagógicas contempladas por uma dimensão do Prêmio Escolar, a Gestão Pedagógica (planejamento de ações pedagógicas). Já, o México apresenta dentre as características das

escolas de qualidade o indicador que refere-se ao apoio acadêmico a estudantes de baixo nível de desenvolvimento, o qual trata-se de um tempo extra que pode se dar antes do início das aulas, durante os recreios, mas principalmente no contraturno. Semelhantemente, o Equador também não apresenta indicadores específicos sobre os estudantes em maior dificuldades, mas o Ministério da Educação do Equador (MEE, 2012) apresenta como indicador os docentes assegurando aos estudantes o alcance dos níveis de aprendizagem desejados. Autores como Costa e Machado (2017, p. 77) também enfatizam a importância de uma gestão com foco em “[...] um processo de ensino-aprendizagem com qualidade e para todos.”.

Por fim, o Chile apresenta indicador indireto do apoio acadêmico a estudantes em maiores dificuldades. No entanto, se atenta à retenção escolar, como indicador que considera a capacidade que os estabelecimentos escolares têm de assegurar a permanência dos seus alunos independentemente do grau de dificuldades apresentadas por estes. Para a literatura, no olhar de Araújo e Ferreira (2019) para melhor atender aos estudantes com maiores dificuldades, é preciso ter atenção a ele, bem como a suas famílias. Na consideração deste aspecto, se obedece um ditame legal e ao mesmo tempo, se leva em conta o impacto na vida pessoal do aluno, além do impacto nos resultados da unidade escolar, sobre o qual nos diversos sistemas de ensino há um olhar muito cuidadoso.

Quanto à **aprendizagem**, elemento central de qualquer escola, ela é um indicador contemplado nos quatro países. Nos documentos e literaturas consultados referente ao Brasil, segundo Martins e Calderón (2019, p. 1325) “[...] o compromisso com o ensino e a aprendizagem é uma boa prática extremamente relevante para o alcance das metas e dos objetivos estabelecidos”. Do mesmo modo, as dimensões do Prêmio Gestão Escolar apresentam preocupação com o bom desenvolvimento das atividades das escolas. De acordo com Martins e Calderón (2019) são boas práticas de gestão a busca pelo ambiente favorável à aprendizagem. Neste sentido, Piacentini (2018) complementa ao afirmar que é função do diretor avaliar e acompanhar o processo de aprendizagem. O mesmo ocorre com o México, que possui em seu Programa Escolas de Qualidade os seguintes objetivos: “[...] fomentar a democracia e aumentar a qualidade da educação básica [...]”. (JACOBO, 2016, p. 72). Da mesma forma o estudo de Varela, Collazo e Hernández (2005) sobre as Boas Práticas de Gestão Escolar e Participação Social nas Escolas do Programa Escolas de Qualidade (PEC), apresenta as boas práticas dos atores educativos e dos gestores escolares, considerando o contexto em que ocorrem, as características das organizações e as qualidades dos referidos atores do processo educativo.

No Equador os indicadores estão direcionados às normas de aprendizagem para que essas sejam referências espelho, para os alunos, ao longo de sua carreira escolar. Além disso, apresenta um indicador sobre gestão escolar que estabelece maneiras de organização e desempenho de processos de gestão para melhorar a qualidade da aprendizagem dos estudantes. Estes níveis a serem alcançados são descritos desde a primeira série do ensino básico até o geral ao terceiro ano do ensino médio. Já os achados chilenos registram itens como: Frequência e retenção escolar; Igualdade de gênero na aprendizagem; Qualificação técnico-profissional; Autoestima acadêmica e motivação escolar e Assistência escolar. A partir desta listagem, podemos afirmar que o Chile preza pela qualidade da aprendizagem não apenas em âmbito geral, mas com elementos específicos desde a presencialidade do estudante até sua formação integral. Neste país, a aprendizagem vai além de conteúdo ao compreender competências pessoais e profissionais que os estudantes necessitam desenvolver em paralelo. A seguir apresentamos a síntese do estudo de indicadores a partir do Brasil, México, Equador e Chile.

QUADRO 2: Síntese dos indicadores de qualidade de gestão educacional de Brasil, México, Equador e Chile

Indicador proposto	Indicadores dos modelos avaliados
Planejamento didático coletivo	Autoavaliação que permite que a análise dos aspectos que dizem respeito à aprendizagem efetiva dos seus alunos (BRASIL); Gestão Pedagógica da implantação de processos de melhoria dos resultados de desempenho acadêmico (BRASIL); Gestão Pedagógica que considera os processos pedagógicos adequados que levam aos resultados (BRASIL); Planejamento institucional sistemático e coletivo (MÉXICO); Planejamento didático (MÉXICO); A auto-estima acadêmica e motivação escolar (CHILE); Autoavaliação (CHILE).
Diretores e professores qualificados	Formação dos diretores e docentes (BRASIL); Capacitação e atualização do pessoal docente (MÉXICO); Indicadores de desempenho profissional (EQUADOR); Normas de desempenho profissional dos diretores (EQUADOR); Formação cidadã (CHILE).
Estrutura/Infraestrutura	Gestão de Infraestrutura (BRASIL); Otimização do tempo efetivo de trabalho escolar (MÉXICO); Aproveitamento escolar, o bom ambiente, a disposição das pessoas que trabalham na escola e o prestígio da escola (MÉXICO); Critérios normativos para a construção das escolas e dos espaços de aprendizagem (EQUADOR); Visita Integral de Avaliação e Orientação; Visita de Fortalecimento da Autoavaliação; Visita de Aprendizagem (CHILE).
Trabalho Conjunto	Gestão Participativa (BRASIL);

	A disposição e o compromisso do pessoal da escola (MÉXICO); O ambiente de trabalho com boas relações (MÉXICO); Trabalho conjunto e tomadas de decisões coletivas (MÉXICO); Trabalho conjunto entre governo e escolas (EQUADOR); Clima de convivência escolar (CHILE).
Apoio acadêmico a estudantes em maiores dificuldades	Gestão Pedagógica (planejamento de ações pedagógicas) (BRASIL); Apoio acadêmico a estudantes de baixo nível de desenvolvimento (MÉXICO); Asseguramento de que os estudantes alcancem os níveis de aprendizagem desejados (EQUADOR); Retenção escolar (CHILE).
Aprendizagem	Compromisso com o ensino e a aprendizagem (BRASIL); Foco nas elementos que influenciam na aprendizagem do educando (MÉXICO); Normas de aprendizagem com níveis e conquistas de aprendizagens (EQUADOR); Gestão escolar visando melhora da qualidade da aprendizagem (EQUADOR); Frequência e retenção escolar; Igualdade de gênero na aprendizagem; qualificação técnico-profissional; Autoestima acadêmica e motivação escolar; Assistência escolar (CHILE).

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Dessa forma, entendemos que o Planejamento didático coletivo pode ser implementado como um elemento comum nas políticas institucionais da gestão escolar. Além disso, disponibilizar materiais e acompanhamento desse planejamento torna-o mais assertivo, principalmente no caso de escolas pertencentes ou não a redes educacionais. No que se refere ao segundo achado da pesquisa, Diretores e professores qualificados, verificamos que a formação continuada é a melhor forma de manter os profissionais atualizados fomentando a educação de qualidade. Sobre a Estrutura/Infraestrutura, destacamos que há relação direta do ambiente com o processo de ensino-aprendizagem. Realizar melhorias dos espaços a fim de atender não apenas questões estéticas mas também de conforto e viabilização de diferentes atividades proporciona maior qualidade da aprendizagem e engajamento de docentes e discentes nas atividades propostas. O Trabalho Conjunto é um dos elementos mais importantes, pois é devido a ele que as decisões tornam-se mais assertivas, isso porque, quando diferentes pessoas são envolvidas, o conhecimento sobre as reais necessidades se amplia. Da mesma forma o Apoio acadêmico a estudantes em maiores dificuldades e a Aprendizagem, ambos voltados para a importância do que chamamos de foco principal da escola, a qualidade da aprendizagem são indicadores indispensáveis para os modelos de gestão escolar.

Considerações Finais

O presente artigo apresenta aproximações entre os indicadores de qualidade presentes nos modelos de gestão educacional da educação básica do Brasil, Chile, Equador e México. Para isso, realizamos pesquisa bibliográfica e documental de caráter qualitativo, na qual selecionamos artigos, dissertações e teses, a partir das plataformas Banco de Teses e Dissertações da CAPES, e *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO). O estudo reforça a importância das áreas administrativa e pedagógica trabalharem suas interfaces no êxito da gestão escolar. Da mesma forma, aspectos sociais e políticos participam constantemente desta teia de indicadores que dão sustentação às boas práticas de gestão.

Os resultados da pesquisa têm seis principais elementos de aproximação entre os países: 1º) Planejamento didático coletivo: Brasil, México e Chile; 2º) Diretores e professores qualificados: Brasil, México, Equador e Chile; 3º) Estrutura/Infraestrutura: Brasil, México, Equador e Chile; 4º) Trabalho Conjunto: Brasil, México, Equador e Chile; 5º) Apoio acadêmico a estudantes em maiores dificuldades: Brasil, México, Equador e Chile; e 6º) Aprendizagem: Brasil, México, Equador e Chile. Dessa maneira, destacamos que o planejamento didático-coletivo pode ser implementado como elemento comum nas políticas institucionais da gestão escolar. No que se refere aos diretores e professores qualificados, verificamos que a formação continuada é a melhor forma de manter os profissionais atualizados, fomentando a educação de qualidade. Referente à estrutura/infraestrutura, ela possui relação direta com o processo de ensino-aprendizagem. Daí a importância de melhorias nesse sentido. O trabalho conjunto de qualidade torna as decisões mais assertivas e, por fim, o apoio acadêmico possibilita a ampliação da qualidade da aprendizagem.

Para que estes indicadores ganhem visão sistêmica e organicidade torna-se imperativo categórico a profissionalização da gestão escolar. Parte de tal profissionalização passa, necessariamente, pela formação continuada das equipes gestoras e do corpo docente enquanto políticas públicas educativas. Portanto, a qualidade da gestão escolar está alicerçada na didática, no planejamento pedagógico, na estrutura e infraestrutura, bem como da gestão colaborativa, dentre outros indicadores que podem emergir num mundo em constantes e velozes mudanças como o vivido agora em tempos de pandemia da Covid - 19.

A partir das aproximações entre os indicadores de qualidade presentes nos modelos de gestão da Educação Básica dos países pesquisados, compreendemos que existem muitas semelhanças, porém não há um indicador que não se repetiu em pelo menos três dos quatro países. Considerando as aceleradas mudanças na educação no que se refere ao uso de tecnologias digitais, não encontramos nenhum indicador nesse sentido, o que deixamos como

sugestão para novas pesquisas que podem dar foco para outros países, ou mesmo outras metodologias de pesquisa, a fim de verificar se este elemento está contemplado por outros documentos não analisados neste artigo.

Referências

ALVES, M.. **Características, elementos e importância do planejamento didático-pedagógico: uma revisão de termos e conceitos na área de ensino de ciências.** Dissertação de mestrado (Química) - Instituto de Química, Universidade Estadual Paulista, 2018.

BARDIN, L.. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições, v. 70, 2016.

BARROS, Á. G. de et al. A relevância da formação continuada para os gestores escolares da rede pública. **Linkscienceplace-interdisciplinary Scientific Journal**, v. 6, n. 3, 2019.

BRASIL. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Aprova Brasil: o direito de aprender.** Brasília: Ministério da Educação, 2007.

BRASIL. **Regulamento do Prêmio Gestão Escolar.** Brasília: Ministério da Educação, 2012.

BRUYNE, P.; HERMAN, J.; SCHOUTHEETE, M. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os polos da prática metodológica.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977

COSTA, C. F.; MACHADO, E. V.. Participação da comunidade na escola: transformações significativas e exitosas. **Revista@ mbienteeducação**, v. 4, n. 1, p. 72-81, 2017.

CHIAVENATO, I.. **Administração geral e pública: provas e concursos.** Editora Manole, 2016.

CHILE. **Lei nº 20529. 2012.** Sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización. Chile, 2012. Disponível em: shorturl.at/kqBMZ. Acesso em: 04 nov. 2019.

CLASSAPP. **Impessoalidade e professores desqualificados comprometem relacionamento pais-escola.** 2017. Disponível em: <https://www.classapp.com.br/artigos/impessoalidade-e-professores-desqualificados-comprometem-relacionamento-pais-escola>. Acesso em: 03 dez. 2018.

DUARTE, A. M.; PINTO, C. L. L.; BARREIRO, C. B.. O trabalho colaborativo no contexto escolar: contribuições do individual ao coletivo mediadas pelo Pibid. **Educação Por Escrito**, v. 8, n. 1, p. 22-34, 2017.

ESPINOSA, C. R. B.. **Análisis de los resultados de las pruebas ser bachiller del área de ciencias sociales en el Ecuador, período 2017-2018.** Trabalho de Conclusão de Curso. Quito: UCE, 2019.

GIL, A. C.. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

JACOBO, G. X. L. S.. **Natureza econômica e política da reforma educativa 2013 no México**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, 2016.

LIBÂNEO, J. C.. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2015.

MARTINS, E. C.; CALDERÓN, A. I.. Eficácia escolar: boas práticas à luz de estudos do governo brasileiro e das agências multilaterais. **Revista Diálogo Educacional**, v. 19, n. 62, 2019.

MARTINS, E. C. C.. Boas práticas e elevado desempenho escolar em contexto de vulnerabilidade social com referência aos resultados do IDEB. **Revista Educação em Debate**, n. 38, v. 66, p. 130-144, 2017.

MARTINS, E. C. C.; CALDERÓN, A. I.. Boas práticas escolares e avaliação em larga escala: a literatura ibero-americana em questão. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 26, n. 62, p. 264-293, 2015.

MEC. **Indicadores da qualidade na educação: Ação Educativa**. Ministério da Educação. São Paulo, 2004.

MEE. **Estándares de calidad educativa - Aprendizaje, gestión escolar, desempeño profesional e infraestructura**. Ministerio de Educación del Ecuador, 2012.

MEE. **Estándares de Calidad Educativa**. Ministerio de Educación del Ecuador. Quito, Ecuador, 2017.

MÜLLER, A.. **Princípios de boas práticas de gestão escolar a partir de uma escola da região metropolitana de Porto Alegre**. Dissertação de Mestrado (Educação) - Centro Universitário La Salle, 2016.

PETRINI, T. O.; SALGUEIRO, F. A. R.; DE MORAES, J. C. P.. Gestão democrática e escola de qualidade: a visão de três diretores. **Debates em Educação**, v. 10, n. 21, p. 31-46, 2018.

PIACENTINI, G.. **O desafio da formação continuada: o papel do gestor coordenador na formação docente**. Dissertação de Mestrado (Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, 2018.

SARMENTO, D. F.; MENEGAT, J.; SENIW, R. M.. Qualidade educacional e gestão. Formação, investigação e práticas gestoras. **Revista Ibero-Americana de educação**, v. 70, n. 1, p. 55-76, 2016.

SILVA, P. S.; DE SOUZA, C. J. O.. Relação sujeitos e espaço: recursos, infraestrutura escolar e a influência no ensino-aprendizagem de geografia. *In*: 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia: políticas, linguagens e trajetórias, 2019, Campinas. **Anais...** Campinas: 2019, p. 964-977.

SOUZA, G. A. D. B. de. AVALIAÇÃO ESCOLAR: um processo em construção. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, v. 14, n. 1, p. 474-483, 2016.

TRIVIÑOS, A. N. S.. Três enfoques na pesquisa social—positivismo, fenomenologia, dialética. In: TRIVIÑOS, A. N. S.. **Introdução a pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987. p. 41-74.

ONU. **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4: Educação de qualidade**. Brasília, DF: ONU, 2020. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>

VARELA, A. L.; COLLAZO, R. L. H.; HERNÁNDEZ, E. G.. **Buenas Práctica de Gestión Escolar y Participación Social en las Escuelas PEC**. Heurística Educativa, Chihuahua C.P., México, 2005.

VIEIRA, A. E. R.; BUSSOLOTTI, J. M.. Gestão escolar. **Interação-Revista de Ensino, Pesquisa e Extensão**, v. 20, n. 1, p. 45-70, 2018.