

Efeito das políticas de provimento ao cargo de diretor na gestão escolar.

Bruno Sendra de Assis

Doutorando em Ciência Política na USP

Trabalho preparado para apresentação no XI Seminário Discente da Pós-Graduação em Ciência Política da USP, de 20 a 24 de setembro de 2021”

Resumo

A liderança do diretor escolar constitui um dos fatores centrais para garantir um ambiente educacional adequado ao processo de ensino-aprendizagem. No entanto, ainda há poucos estudos que analisam os determinantes da atuação do diretor. O presente estudo avaliou o potencial efeito das políticas de seleção de diretores sobre a percepção do corpo docente em relação à liderança e ao clima escolar. Os fatores foram criados a partir das respostas aos questionários de contexto aplicados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) de 2013 e de 2015. Também foram analisadas as legislações de provimento ao cargo de diretor nos 26 estados e no Distrito Federal. Os resultados apontaram uma diferença estatisticamente significativa entre o grupo de escolas que realizou o “concurso público apenas” e o “processo seletivo e eleição”, em relação ao grupo que adotou a modalidade de “indicação apenas”. Todavia, a alta variação observada nos coeficientes de clima e de liderança entre os entes federados evidencia que o contexto local afeta a percepção do corpo docente sobre estas variáveis. Isso demonstra que, além do processo seletivo, é importante considerar as características de cada localidade para a seleção dos profissionais com as competências e as habilidades apropriadas aos desafios do cargo, que possam vir a contribuir com melhores resultados educacionais dos estudantes.

Palavras-chave

Políticas educacionais. Gestão escolar. Provimento ao cargo de diretor. Liderança. Clima escolar.

1 - Introdução

O objetivo deste estudo é analisar se as diferentes modalidades de seleção de diretores das escolas públicas estaduais de ensino básico interferem na percepção do corpo docente sobre a liderança do diretor e o clima escolar onde atuam. Ambos são considerados fatores centrais de escolas eficazes para garantir um ambiente educacional propício à cooperação e aos objetivos pedagógicos (Abrucio, 2010; Alves & Franco, 2008; Teddlie & Reynolds, 2000). Foi escolhido o processo seletivo como objeto de análise porque permite, quando bem desenhado, identificar se os candidatos possuem as competências e as habilidades necessárias para exercerem uma função tão complexa. Os microdados foram obtidos nos

questionários de contexto do Saeb de 2013 e de 2015, sendo também consultadas as legislações de provimento ao cargo de diretor nos 26 estados e no Distrito Federal.

O método utilizado para a criação dos fatores de liderança do diretor e de clima escolar foi a Teoria de Resposta ao Item (TRI), de Samejima (1969), adaptando-se os construtos desenvolvidos por Oliveira e Waldhelm (2016). As questões relacionadas no Saeb foram consolidadas em um indicador para liderança e um para clima escolar, que representam a percepção média do corpo docente por escola. Em seguida, aplicou-se um modelo de regressão linear múltipla (Wooldridge, 2011) para responder se “a forma de provimento ao cargo de diretor está associada à percepção do corpo docente sobre a liderança exercida pelo diretor e o clima escolar”? O efeito observado nos dois modelos confirmou a hipótese inicial do estudo, de que existe diferença na percepção de liderança e de clima entre as escolas que adotaram modalidades distintas de seleção de diretores.

Na análise dos marcos legais de provimento ao cargo de diretor, observou-se quais são as modalidades regulamentadas por Unidade Federativa (UF) e sua correspondência com as respostas espontâneas nos questionários do Saeb. Nota-se uma grande disparidade entre os processos de formulação (legislações) e de implementação (microdados) destas políticas em cada local, sobretudo pela alta incidência do critério de “indicação apenas”, ainda que tenham sido regulamentadas outras formas de seleção. Por outro lado, os dois modelos de análise sugerem que a adoção de critérios técnicos e/ou participativos para a escolha do diretor escolar favorecem a percepção de liderança e de clima, condizente com o disposto no Plano Nacional de Educação (PNE, 2014).

Na próxima seção, será apresentado o referencial teórico utilizado, com destaque para as concepções sobre gestão escolar, liderança, clima, seleção de diretores e a relação entre tais variáveis. Na sequência serão descritos os procedimentos metodológicos da pesquisa documental e os dois modelos desenvolvidos para a liderança do diretor e o clima escolar, seguidos pela análise dos resultados e conclusões acerca do objeto estudado.

2 - Referencial Teórico

Os diretores possuem um papel significativo tanto na aprendizagem como no ambiente educacional (Abrucio, 2010). Embora o desempenho acadêmico seja o critério central de qualidade escolar, é fundamental que o modelo de gestão atue na melhoria do processo organizacional como um todo, criando condições favoráveis ao conjunto de atores deste

sistema. A literatura inglesa e a americana empregam o conceito de *School Effectiveness Research* para identificar os fatores associados aos melhores resultados acadêmicos dos alunos, incluindo políticas e práticas internas da escola (Soares, 2004).

A importância do perfil do diretor para o alcance de bons resultados de aprendizagem é destacada desde os primeiros estudos sobre o efeito-escola (Teddlie & Reynolds, 2000). Consideramos dois aspectos importantes deste perfil em nossa análise: a liderança e a sua influência sobre o clima escolar. Portanto, discutiremos a seguir estudos sobre o efeito do processo de escolha dos diretores sobre os resultados de aprendizagem e, posteriormente, a relação entre a modalidade de seleção escolhida e a percepção dos professores sobre a liderança e o clima escolar, sendo que este último ponto constitui o foco de nosso estudo.

2.1 - A relação entre o processo de escolha dos diretores e o desempenho escolar

Para Oliveira e Carvalho (2015), a alta incidência do critério de seleção do diretor por “indicação apenas” é parte da tradição patrimonial brasileira, cujo risco é desconsiderar capacidades educacionais ou de gestão, com efeitos negativos no desempenho escolar (Lück, 2011; Pereda, Lucchesi, Mendes & Bresolin, 2015). Esta modalidade é apontada como a menos recomendada para avançar no PNE (2014), devido às práticas clientelistas comuns, sem qualquer consulta à comunidade escolar ou garantia de qualificação técnica dos candidatos. Foram reportados problemas semelhantes no critério de “eleição apenas”, cujos riscos são análogos ao processo eleitoral.

O “concurso público apenas” é considerado mais técnico e transparente (Lück, 2011), porém limita a possibilidade de substituição nesse cargo, caso necessário, e a participação da comunidade escolar. O “processo seletivo apenas” e o “processo seletivo e eleição”, por sua vez, permitem verificar melhor as competências e as habilidades dos candidatos mediante entrevistas, exame de certificação, prova de conhecimentos e de títulos, carta de intenções e planos de gestão para avaliação da comunidade escolar, oferecendo maior *accountability* na gestão.

Pereda et al (2015) concluíram que o processo seletivo impacta o aprendizado e/ou o rendimento acadêmico por meio do perfil do diretor escolhido. A permanência no cargo na mesma escola entre 05 e 15 anos e a promoção de ações de formação continuada para professores tiveram resultados mais consistentes em diferentes análises. Dessa maneira,

a maioria dos estudos citados corrobora o argumento de que, no caso brasileiro, a forma de escolha do diretor influi sobre o desempenho escolar.

2.2 - A relação entre a percepção sobre liderança e clima escolar e o processo de escolha de diretores escolares

Na literatura sobre gestão escolar, a liderança do diretor e o clima escolar, enquanto um ambiente de cooperação voltado ao processo de ensino-aprendizagem, são destacados entre as principais características para diferenciar o desempenho dos alunos (Sammons, 2008; Rutter, Maughan, Mortimore, Ouston, & Smith, 2008; Teddlie & Reynolds, 2000; Sammons, Hillman, & Mortimore, 1995).

Liderança é sinônimo de escola eficaz e o bom diretor é capaz de exercê-la de maneira firme, objetiva, estável, adequada, acadêmica e compartilhada com a equipe (Sammons, 2008; Rutter et al, 2008). A liderança representou 25% da variância total na aprendizagem dos estudantes, quando analisados os fatores intraescolares. Se comparada à diferença interescolar, o percentual foi 3% a 5% (Leithwood & Jantzi, 2009). No Brasil, a liderança do diretor também é um dos aspectos comuns associados ao bom desempenho escolar (Alves et al., 2015; Abrucio, 2010; Lück, 2011; Alves & Franco, 2008).

Marks e Printy (2003) propuseram agregar as características da gestão pedagógica e relacional dos diretores, o que foi denominado de Liderança Integrada. Esse conceito foi corroborado por Oliveira e Carvalho (2015) e por Urick e Bowers (2014), que sugeriram contemplar ainda os fatores de interação com o contexto e os outros agentes escolares. Isso porque os diretores tendem a adaptar a sua atuação conforme as necessidades dos professores e dos alunos, bem como as políticas e normativas de responsabilização locais, combinando diferentes tipologias de liderança ao desempenharem sua função.

O clima escolar, por sua vez, é considerado o maior fator explicativo de diferenciação entre escolas com melhor desempenho por Abrucio (2010). O autor enfatiza a importância do trabalho em equipe, coesão, comprometimento, participação, corresponsabilização e motivação, destacados também por Lück (2009). Para Sammons (2008), o *ethos* de uma escola é determinado pelo modo como seus profissionais trabalham juntos, por valores e objetivos comuns e pelo ambiente de aprendizagem entre os alunos, além da aplicação de regras e de sanções disciplinares. Em suma, quando as normas e as metas são pactuadas e a participação de todos é claramente delineada, há um clima escolar positivo.

As características de clima escolar e de liderança do diretor foram agrupadas em dois fatores distintos por Oliveira e Waldhelm (2016) para se estabelecer uma possível relação entre fatores intraescolares e o desempenho dos alunos. As variáveis referentes à relação entre docentes e diretores e a gestão pedagógica e administrativa nas escolas resultaram na criação do Índice Médio de Liderança do Diretor. Enquanto as variáveis referentes à construção de um ambiente escolar propício à aprendizagem dos alunos foram agregadas para criação do Índice Médio de Clima Escolar/Colaboração Docente. O modelo explicou 15,9% da variação do desempenho dos alunos do Rio de Janeiro e reforça a importância atribuída aos fatores intraescolares na literatura.

Os indicadores discutidos acima possibilitaram uma análise diferenciada dos impactos da política de provimento do cargo de diretor em relação às percepções de liderança e de clima escolar, que referenciaram a criação das variáveis dependentes no modelo empírico adotado neste artigo. Na próxima seção, apresentaremos nossas hipóteses e discutiremos a metodologia adotada na busca de sua comprovação.

3 - Hipóteses e procedimentos metodológicos

Com base nesta análise teórica inicial, apresentamos as duas hipóteses principais deste trabalho:

- 1) Há diferença entre a percepção média do corpo docente sobre a liderança do diretor nas escolas que adotam modalidades distintas para a escolha dos diretores; e
- 2) Há diferença entre a percepção média do corpo docente sobre o clima escolar nas escolas que adotam modalidades distintas para a escolha dos diretores.

Na busca da comprovação de tais hipóteses, foram desenvolvidos os procedimentos metodológicos descritos a seguir.

A primeira etapa da análise empírica deste estudo compreendeu um levantamento, em dezembro de 2016, nos canais oficiais de internet do Poder Legislativo e do Executivo, das regulamentações sobre as políticas estaduais de seleção de diretores escolares nas 27 UFs. Identificou-se um rico acervo de leis e normas para análise, que foram classificadas em três grupos: Planos Estaduais de Educação (PEE); planos de carreira e estatutos dos professores/profissionais da educação; e sistemas estaduais de ensino, gestão democrática e leis específicas. As modalidades de seleção atribuídas reproduzem as mesmas respostas

dos questionários do Saeb, para garantir a comparação entre os estágios de formulação e implementação destas políticas.

Em seguida, foram analisados os microdados dos questionários contextuais do Saeb de 2013 e de 2015, respondidos por diretores e professores das escolas públicas estaduais que lecionavam as disciplinas de Matemática ou de Língua Portuguesa para turmas do 5º ano e do 9º ano do Ensino Fundamental, bem como da 3ª série do Ensino Médio. Dentre as 40.792 escolas elegíveis, 39.098 diretores responderam à questão referente à forma de acesso ao cargo (96%). Para garantir representatividade amostral, incluíram-se somente os dados dos professores que responderam as dez questões selecionadas sobre liderança (191.073) ou as quatro sobre clima escolar (192.108), representando uma média próxima a 5 professores por escola. Obteve-se, assim, uma amostra final de 39.456 escolas.

Foi utilizado o modelo estatístico de TRI para construção dos indicadores de clima e liderança, a fim de obter medidas de construtos latentes com base em fatores dicotômicos ou ordinais (Alves et al., 2015). Estes modelos são adotados frequentemente na educação devido à necessidade de avaliar os itens dos testes e as habilidades dos alunos, além de permitir o uso de questões com dados incompletos para estimativa do valor do escore de interesse, o que é bastante comum nestes questionários.

Logo, a partir do conjunto de variáveis selecionadas dos questionários contextuais, as respostas dos professores foram sintetizadas em dois indicadores distintos: liderança do diretor e clima escolar. Posteriormente, tais medidas foram agrupadas ao nível da escola por sua média. Como estas variáveis são ordinais, empregou-se o modelo de Samejima (1969), que supõe a unidimensionalidade dos dados para produção de construtos latentes. A análise dos autovalores e autovetores sintetiza a matriz de correlação policórica, mais apropriada para as variáveis ordinais: *“Se o primeiro autovalor é responsável por grande parte da variabilidade presente na matriz de correlação, considera-se essa suposição válida, o que justifica a síntese das variáveis em um único fator”* (Alves et al., 2015, p. 61). Desse modo, foram estimados inicialmente os parâmetros dos itens e a distribuição das respostas para posterior definição dos escores dos fatores.

Na sequência, aplicou-se um modelo de regressão linear múltipla (Wooldridge, 2011), visando mensurar as variações (em termos percentuais) na percepção do corpo docente sobre os indicadores de liderança do diretor e de clima escolar, quando forma de escolha dos diretores se alterna e os demais fatores permanecem fixos. Foram estimados os efeitos

para as seguintes modalidades¹: “concurso público apenas”; “eleição apenas”; “indicação apenas”; “processo seletivo apenas”; “processo seletivo e eleição”; “processo seletivo e indicação”; ou “outra forma”. Cada modalidade foi transformada em uma variável binária e analisada simultaneamente nos modelos de liderança e de clima.

Para fins de comparação, foi escolhida como modalidade padrão o “processo seletivo e indicação”, pois os valores dos coeficientes nas escolas que o adotaram estão mais próximos à média nacional de liderança e de clima escolar. Logo, os resultados das outras modalidades analisadas devem considerar esta referência. Já as respostas da modalidade “outra forma” foram descartadas devido à sua dificuldade de interpretação, pois não é possível conhecer os mecanismos de avaliação contemplados na resposta.

A escolha das variáveis dependentes ocorreu devido à sua relevância na literatura em relação aos efeitos positivos na aprendizagem. Especificamente, foram adaptados os dois construtos de Liderança do Diretor e de Clima Escolar/Colaboração Docente, elaborados por Oliveira e Waldhelm (2016), que se mostraram adequados no teste de associação entre as variáveis. Entretanto, no grupo inicial de cinco questões relacionadas ao clima, optou-se por excluir a primeira, por ter apresentado um comportamento diferente em relação à polaridade na comparação com as demais. Isso indica que elas podem não estar associadas a um único construto. Já as dez variáveis referentes à liderança foram mantidas conforme o modelo das autoras.

A Tabela 1 contém as questões utilizadas para construção dos fatores de liderança do diretor e de clima escolar. No primeiro, as opções de resposta indicam a frequência por ação e têm 5 níveis ordinais, que foram categorizados em valores de 0 a 4. No segundo, as questões têm 4 níveis ordinais, com valores de 0 a 3. Após a estimação do traço latente, por meio da TRI, que retorna o indicador em uma escala de distribuição Normal de média zero e variância 1 (que varia de -3 a 3 pontos), as duas escalas foram transformadas para uma escala de média 50 e desvio padrão 10, a fim de facilitar a interpretação dos dados.

Tabela 1 – Indicadores de Clima Escolar e de Liderança do Diretor no Saeb 2013 e 2015

Fator	Nº	Questionário
Clima Escolar	53*	Participou do planejamento do currículo escolar ou parte dele?
	54	Trocou materiais didáticos com seus colegas?
	55	Participou de reuniões com colegas que trabalham com a mesma série (ano) para a(o) qual leciona?

¹ Pergunta nº 14 do questionário de contexto do Diretor no Saeb 2013 e 2015.

	56	Participou em discussões sobre o desenvolvimento da aprendizagem de determinados alunos?
	57	Envolveu-se em atividades conjuntas com diferentes professores (por exemplo, projetos interdisciplinares)?
Liderança do diretor	58	O(A) diretor(a) discute metas educacionais com os professores nas reuniões
	59	O(A) diretor(a) e os professores procuram assegurar que as questões de qualidade de ensino sejam uma responsabilidade coletiva
	60	O(A) diretor(a) informa os professores sobre as possibilidades de aperfeiçoamento profissional
	61	O(A) diretor(a) dá atenção especial a aspectos relacionados com a aprendizagem dos alunos
	62	O(A) diretor(a) dá atenção especial a aspectos relacionados com as normas administrativas
	63	O(A) diretor(a) dá atenção especial a aspectos relacionados com a manutenção da escola
	64	O(A) diretor(a) me anima e me motiva para o trabalho
	65	O(A) diretor(a) estimula atividades inovadoras
	66	Sinto-me respeitado pelo(a) diretor(a)
	67	Tenho confiança no(a) diretor(a) como profissional

Fonte: Elaborado pelo autores

Nota: ‘*’ Questão descartada no construto devido à polaridade.

As variáveis independentes de controle selecionadas referem-se às características do perfil do diretor e de gestão, tais como formação, tempo no cargo na mesma escola, salário bruto e gênero. Foram incluídos ainda o ano do Saeb e a UF da escola (transformadas em variáveis binárias e inseridas simultaneamente nos modelos analisados). Neste caso, foi utilizado o Acre como base de comparação, pois os indicadores de clima e de liderança nas escolas deste estado situam-se próximos à média nacional.

Além disso, foram inseridos quatro indicadores de contexto do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep): nível socioeconômico médio dos alunos das escolas de educação básica; complexidade da gestão escolar; regularidade do corpo docente; e adequação da formação docente.

As equações utilizadas nos modelos a serem testados são:

$$\text{CLIMA_ESCOLAR} = \beta_0 + \beta_1 \text{PROV_CARGO} + \beta_2(\text{SALÁRIO}) + \beta_3 (\text{MULHER}) + \beta_4(\text{POS_G}) + \beta_5(\text{REC_FORMACAO}) + \beta_6(\text{ORG_FORMACAO}) + \beta_7(\text{ATIV_EXTERNA}) + \beta_8(\text{DIF_FINANCEIRA}) + \beta_9(\text{ANOS_CARGO}) + \beta_{10}(\text{COMP_GESTAO}) + \beta_{11}(\text{NSE_ALUNOS}) + \beta_{12}(\text{REG_DOCENTE}) + \beta_{13}(\text{FORM_DOCENTE}) + \beta_{14}(\text{UF}) + \beta_{15}(\text{ANO}) + v$$

$$\text{LIDERANÇA_DIRETOR} = \beta_0 + \beta_1 \text{PROV_CARGO} + \beta_2(\text{SALÁRIO}) + \beta_3(\text{MULHER}) + \beta_4(\text{POS}) + \beta_5(\text{REC_FORMACAO}) + \beta_6(\text{ORG_FORMACAO}) + \beta_7(\text{ATIV_EXTERNA}) + \beta_8(\text{DIF_FINANCEIRA}) + \beta_9(\text{ANOS_CARGO}) + \beta_{10}(\text{COMP_GESTAO}) + \beta_{11}(\text{NSE_ALUNOS}) + \beta_{12}(\text{REG_DOCENTE}) + \beta_{13}(\text{FORM_DOCENTE}) + \beta_{14}(\text{UF}) + \beta_{15}(\text{ANO}) + v$$

O quadro completo com as variáveis utilizadas pode ser consultado na Tabela 2.

Tabela 2 - Estatísticas descritivas das variáveis utilizadas no Saeb 2013 e 2015

Variável	Nº de Escolas	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	NA
Clima_escolar	38.805	57.3921	9.7386	23.98866	79.12826	651
Liderança_diretor	38.854	59.1359	9.5945	14.72490	78.58443	602
Concurso_público_apenas	39.098	0.1016	0.3022	0	1	358
Eleição_apenas	39.098	0.2630	0.4402	0	1	358
Indicação_apenas	39.098	0.2355	0.4243	0	1	358
Processo_seletivo_apenas	39.098	0.0494	0.2168	0	1	358
Processo_seletivo_e_eleição	39.098	0.2033	0.4024	0	1	358
Processo_seletivo_e_indicação	39.098	0.0592	0.2360	0	1	358
Salário_bruto_diretor	38.936	7.2863	1.9074	0	10	520
Diretor_mulher	39.252	0.7479	0.4341	0	1	204
Pós-graduação	38.966	0.8505	0.3564	0	1	490
Recebeu_formação_de_impacto	39.178	0.6815	0.4658	0	1	278
Organizou_formação_continuada	38.892	0.7404	0.4384	0	1	564
Atividade_externa	39.131	0.2533	0.4349	0	1	325
Dificuldade_financeira_escola	39.120	1.1928	1.0798	0	3	336
De_3_a_5_anos_no_cargo	39.165	0.4923	0.4999	0	1	291
De_6_a_10_anos_no_cargo	39.165	0.1849	0.3882	0	1	291
De_11_a_15_anos_no_cargo	39.165	0.0911	0.2878	0	1	291
Acima_de_15_anos_no_cargo	39.165	0.0397	0.1954	0	1	291
Complexidade_gestão_escolar	37.651	4.0144	1.2385	1	6	1.805
Nível_socioeconômico_alunos	37.797	4.4363	0.9792	1	7	1.659
Regularidade_corpo_docente	37.407	3.0310	0.5614	0	5	2.049
Adequação_formação_docente	37.663	3.9500	10.445	0	100	1.823
UF_(27)	39.456	-	-	0	1	0
Ano_[T.2015]	39.456	-	-	0	1	0

Fonte: Elaborado pelos autores

Nota: NA = respostas ausentes

Adicionalmente, ao analisar os marcos legais sobre seleção de diretores escolares nas UFs, constatou-se uma configuração bem heterogênea nos escopos das leis específicas ou de gestão democrática em relação às diretrizes dos PEEs. Estes foram aprovados entre 2014 e 2016, exceto em Minas Gerais e no Rio de Janeiro, que ainda se encontravam em tramitação no legislativo até dezembro de 2016. Também foi avaliada a permanência das modalidades ao longo dos anos. Em alguns casos, percebe-se um movimento de transição

ao “processo seletivo e eleição”, sobretudo, nos dispositivos legais mais recentes. Outros mantiveram a orientação inicial em diferentes períodos.

Os PEEs indicam a necessidade de elaboração de leis específicas para regulamentar a matéria no prazo de um ou dois anos. Desse modo, representam um passo importante para se institucionalizar uma nova política, porém não garantem sua efetivação na prática. Por esse motivo, optou-se por desconsiderar esses planos enquanto critério para classificação do método de seleção adotado em cada UF, exceto àqueles que aprovaram leis específicas posteriores. Isso facilitou a comparação com os microdados do Saeb nas edições de 2013 e 2015. Ressalta-se ainda que as políticas estaduais nem sempre acompanham as respostas dos diretores aos questionários, o que será observado adiante.

4 - Resultados e Análises

Nesta seção, apresentaremos os resultados das análises realizadas com base nos textos legais das UFs, nas estatísticas descritivas baseadas nos microdados do Saeb e nos testes econométricos efetuados a partir da mesma base de dados, a fim de buscar a comprovação das hipóteses anteriormente citadas.

4.1 - Análise das regras vigentes para o provimento do cargo de diretor de escola

O critério de “eleição apenas” constitui a modalidade mais comum e foi observada em quatorze UFs e no Distrito Federal (56%). Sua distribuição geográfica é bem abrangente, sendo quatro situadas na Região Centro-Oeste, quatro no Nordeste, três no Norte, duas no Sul e duas no Sudeste. Nota-se que sete delas parecem estar em estágio de transição da política atual para o “processo seletivo e eleição”, conforme recomendação do PNE.

Atualmente, somente São Paulo regulamenta o “concurso público apenas”, enquanto o “processo seletivo apenas” foi localizado somente no Amazonas. Roraima foi o único classificado como “indicação apenas”, devido à ausência de marcos legais sobre a matéria anteriores ao PEE. Em contrapartida, observou-se uma alta incidência desta modalidade em muitos estados na análise dos microdados.

Além disso, conforme parecer do Supremo Tribunal Federal (STF)², é considerada competência privativa do Chefe do Poder Executivo o provimento de cargos em comissão

² Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 2997, de 12 de agosto de 2009.

para diretores de escola pública, que deverá ser objeto de livre nomeação pelo governo local. Por isso, utiliza-se o termo consulta pública à comunidade escolar no PNE.

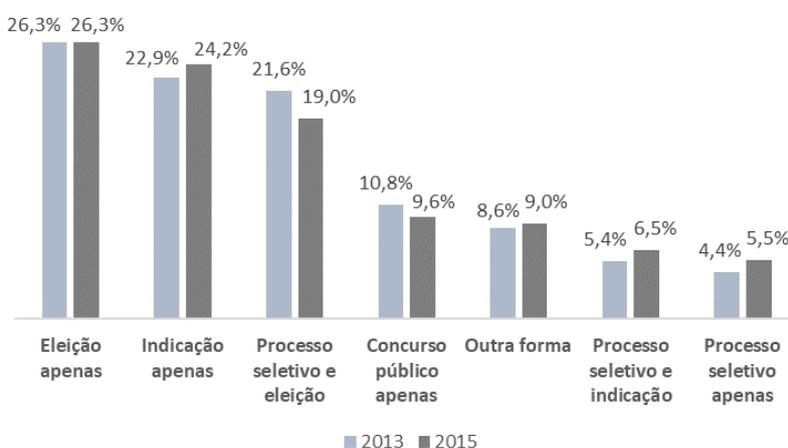
O “processo seletivo e eleição”, por sua vez, abrange nove UFs (33%) e constitui a segunda modalidade mais popular no país. Sua distribuição geográfica é predominante na Região Nordeste, com cinco ocorrências, seguida por duas no Norte, uma no Sul e uma no Sudeste. Excluíram-se desta categoria as sete UFs cujos PEEs indicam um movimento de mudança para o método misto, porém ainda não consolidado por outros dispositivos legais.

Na análise das legislações e normativas, não foi possível identificar nenhuma UF que estabeleceu os critérios de “processo seletivo e indicação” ou a modalidade “outra forma”. Ainda assim, houve um percentual expressivo de respostas dos diretores nestas categorias quando analisados os microdados, o que ocorrerá na próxima seção.

4.2 - Análise descritiva das formas de provimento ao cargo de diretor escolar por UF a partir dos microdados do Saeb

Em seguida, procedeu-se à análise das estatísticas descritivas sobre o provimento do cargo de diretor, baseadas nas respostas dos diretores aos questionários do Saeb de 2013 e 2015. A “eleição apenas” novamente foi a modalidade mais popular entre as escolas, seguida por “indicação apenas” e pelo “processo seletivo e eleição”, enquanto o “processo seletivo apenas” teve a menor incidência entre as UFs, seguido pelo “processo seletivo e indicação”, conforme observado na Figura 1.

Figura 1 – Provimento ao Cargo de Diretor por Modalidade no Saeb 2013 e 2015

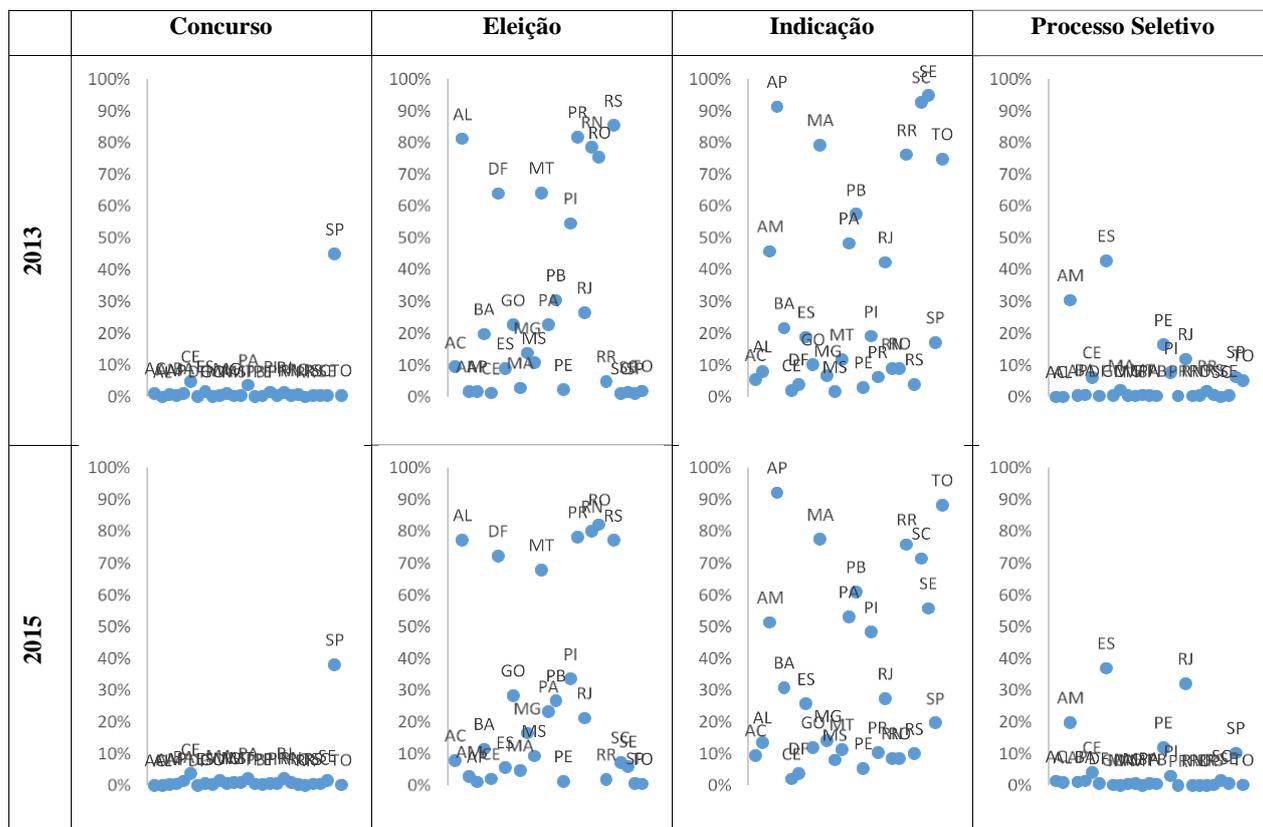


Fonte: Elaborado pelos autores

Sob a ótica do território, nota-se uma grande heterogeneidade em relação à distribuição das modalidades³. O “concurso público apenas” concentra-se em São Paulo. O “processo seletivo apenas” é mais comum no Espírito Santo e no Rio de Janeiro (2015). A “eleição apenas” prevalece no Distrito Federal e em sete UF: Alagoas, Mato Grosso, Paraná, Piauí (2013), Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul e Rondônia. Já a “indicação apenas” predomina em onze UF: Amapá, Amazonas, Maranhão, Pará, Paraíba, Piauí (2015), Rio de Janeiro (2013), Roraima, Santa Catarina, Sergipe e Tocantins.

A Figura 2 mostra a distribuição destes percentuais por UF entre as modalidades únicas de seleção. Observa-se que há uma maior dispersão nas modalidades de “eleição apenas” e “indicação apenas”, ou seja, onde estão concentradas a maioria das UFs. Por outro lado, a dispersão é baixa quando analisado o “concurso público apenas” e o “processo seletivo apenas”, onde todas as UFs estão abaixo de 50% e a grande maioria são inferiores a 10%.

Figura 2 – Provimento ao Cargo de Diretor por Modalidade Única no Saeb 2013 e 2015

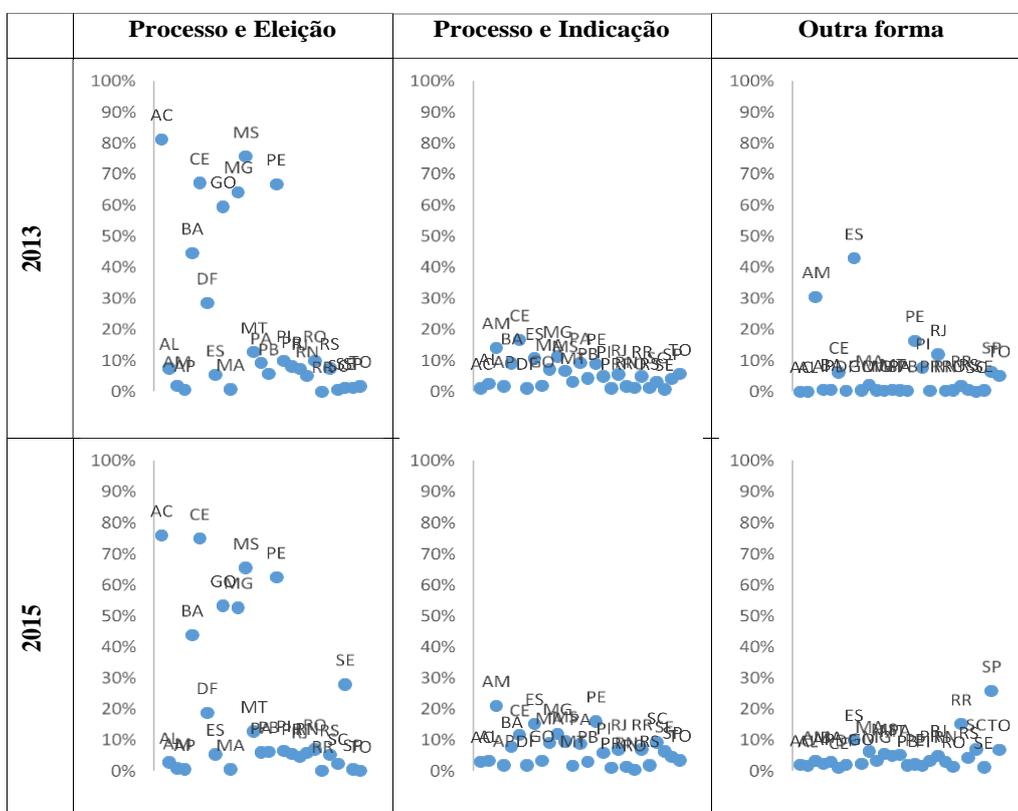


³ Rio de Janeiro e Piauí foram contados duas vezes, pois suas modalidades de seleção mais comuns se alternaram em 2013 e 2015.

Entre as modalidades mistas, destaca-se somente o “processo seletivo e eleição”, em que a dispersão é alta e há maior concentração em sete UF: Acre, Bahia, Ceará, Goiás, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais e Pernambuco. Já o “processo seletivo e indicação” e a “outra forma” não prevalecem em nenhum estado, o que pode ser observado devido à baixa dispersão destas modalidades.

A Figura 3 mostra a mesma distribuição percentual por UF entre as modalidades mistas de seleção.

Figura 3 – Provimento ao Cargo de Diretor por Modalidade Mista no Saeb 2013 e 2015



4.3 - Testes referentes ao Modelo 1:

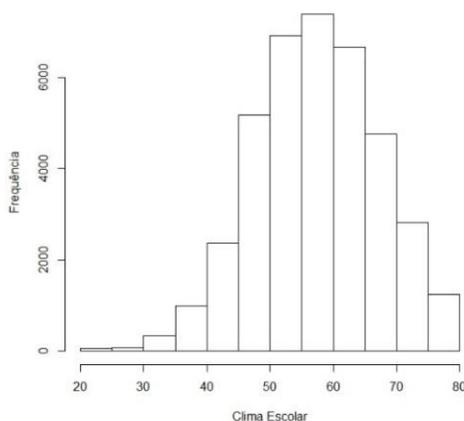
Efeitos da forma de provimento ao cargo sobre o clima escolar

Posteriormente à análise legal e empírica das formas de provimento, foram realizados os testes econométricos que possibilitaram avaliar se o método de escolha dos diretores de escola influencia na percepção sobre o clima escolar, com base no construto adaptado a partir de Oliveira e Waldhelm (2016) e nas equações descritas na seção metodológica.

A confiabilidade de consistência interna deste construto foi estimada pelo coeficiente *Alfa de Cronbach*, calculado a partir da variância dos itens individuais e das covariâncias entre eles. No indicador de clima escolar, os quatro itens estão na faixa entre 0,77 a 0,81 e, juntos, de 0,83. Isso evidencia sua confiabilidade, pois se considera satisfatório o valor de $\alpha \geq 0,70$. Na matriz de correlação policórica, os valores são positivos e têm coeficiente superior a 0,45, um indício de que todos esses itens podem estar associados a um único construto. Já os autovalores apontam 2,61 no primeiro item, quase cinco vezes superior ao segundo (0,56), sendo que o terceiro e o quarto são ainda menores. Portanto, considera-se a suposição de unidimensionalidade válida.

A Figura 4 apresenta a distribuição dos valores médios do indicador de clima escolar por escola, com amplitude de 23,99 até 79,13. Ressalta-se que os parâmetros do indicador foram ajustados para a média de 50, com desvio padrão de 10. Dentre 39.456 observações, 7.565 foram descartadas por não apresentarem nenhuma resposta nas variáveis utilizadas.

Figura 4 - Distribuição dos valores médios do indicador de clima escolar por escola



Fonte: Elaborado pelos autores

A estimação dos resultados das equações descritas na seção metodológica, através da aplicação do método de regressão linear múltipla, identificou que a variável de seleção dos diretores foi estatisticamente significativa para explicar o comportamento da variável clima escolar médio. Isso porque o p-valor do teste de hipótese, relacionado ao coeficiente da modalidade de seleção, foi estimado em menos do que $2.2e-16$. A interpretação desse resultado indica a rejeição da hipótese nula ($H_0: \text{Beta} = 0$), concluindo-se que o coeficiente ajustado para a modalidade de seleção é estatisticamente diferente de zero.

O “concurso público apenas” obteve a maior elasticidade *ceteris paribus* sobre o clima escolar médio, com coeficiente de 1,36, indicando haver maior colaboração entre o corpo docente nas atividades pedagógicas cotidianas. Em seguida, vem o “processo seletivo e eleição” (0,80). Ambas foram estatisticamente significantes ao nível de significância de 0,1%. As modalidades únicas de “processo seletivo apenas” (0,59), de “eleição apenas” (0,48) e de “indicação apenas” (0,43) apresentaram nível de significância a 5%. Ressalta-se que a variável referente ao “processo seletivo e indicação” foi utilizada como base de comparação. Os efeitos podem ser observados na Tabela 4, da seção de análise conjunta dos resultados para as variáveis liderança e clima escolar.

Ainda que a modalidade de seleção contribua para explicar a variação no clima escolar médio, é necessário considerar outras variáveis explicativas incluídas no modelo e que se mostraram relevantes. Destacam-se a regularidade docente, que mensura a permanência dos professores nas escolas nos últimos cinco anos (1,19), a organização de formações (0,98), o gênero feminino (0,91), o tempo entre 11 e 15 anos no cargo na mesma escola (0,72) e a pós-graduação (0,57), com efeitos positivos. No outro sentido, citam-se os diretores que exercem atividades externas (-0,43) e a complexidade da gestão escolar (1,37), que mede o porte, quantidade de turmas e etapas oferecidas.

De modo geral, a variável relativa às UFs teve a maior alteração entre os efeitos neste modelo, pois agrega outros fatores não observáveis ou não explicitados e que exercem o papel de controle para isolar o efeito da modalidade de seleção sobre o clima escolar. Isso corrobora o argumento de Urick e Bowers (2014), visto que a atuação gerencial do diretor e o clima são influenciados pelo contexto escolar. Assim, as características institucionais de cada Secretaria de Educação devem estar sendo parcialmente captadas neste indicador, apontando a necessidade de uma análise futura sobre a capacidade estatal dos órgãos e os processos de controle e de acompanhamento pedagógico junto às escolas.

Os menores valores foram observados nos estados do Pará, Santa Catarina e Sergipe, com coeficientes acima de 9 e polaridade negativa. Embora o Pará tenha sido classificado como “eleição apenas” na análise dos marcos legais e, os demais, como “processo seletivo e eleição”, a análise dos microdados aponta a prevalência da “indicação apenas”.

As UFs que obtiveram os maiores coeficientes positivos são: Espírito Santo, Minas Gerais e São Paulo, além do Distrito Federal, na faixa entre 2,96 e 3,71. Em nenhum caso prevalece a “indicação apenas”. Neste último, há maior concentração de “eleição apenas”

nos microdados e na legislação. Em São Paulo há convergência com o “concurso público apenas”. O Espírito Santo tem uma das regulamentações mais antigas sobre o “processo seletivo e eleição”, porém os diretores apontam maior concentração do “processo seletivo apenas”. Já Minas Gerais foi classificado como “eleição apenas”, embora a análise dos microdados indique a predominância do “processo seletivo e eleição”.

Conclui-se que as maiores médias para o indicador de clima escolar foram encontradas nas escolas onde ocorreu o “concurso público apenas”, seguidas pelo “processo seletivo e eleição”, segundo as respostas nos questionários. Já a “indicação apenas” teve o menor efeito, próximo à “eleição apenas” e ao “processo seletivo apenas”. Quando analisados por UFs, os coeficientes mais altos foram vistos na capital federal e em três estados da Região Sudeste, onde prevalecem critérios técnicos e/ou participativos tanto nas leis como nos microdados. Já a “indicação apenas” predomina nas três UFs com os menores coeficientes, embora suas leis indiquem outras modalidades. Entre os demais fatores, destacam-se àqueles associados ao contexto da escola: complexidade da gestão escolar (com efeito negativo) e regularidade do corpo docente (com efeito positivo).

4.4 - Testes referentes ao Modelo 2:

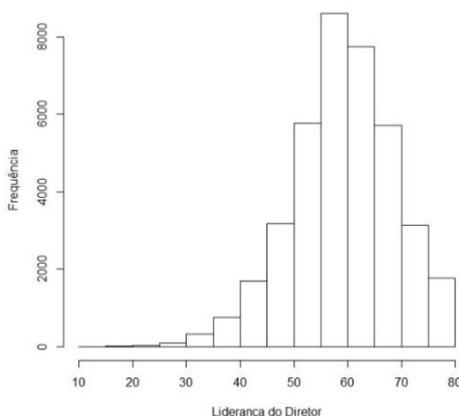
Efeitos da forma de provimento ao cargo de diretor sobre a liderança do diretor

Nesta seção apresentamos os resultados dos testes econométricos que possibilitaram avaliar se o método de escolha dos diretores de escola influencia na percepção sobre a liderança do diretor, também com base na adaptação do construto de Oliveira e Waldhelm (2016) e nas equações descritas na seção metodológica. Novamente, antes de proceder aos testes, foi analisada a consistência interna do questionário aplicado para a liderança do diretor.

O *Alfa de Cronbach* do construto de liderança do diretor teve coeficiente de 0,947 para todos os itens juntos, sendo o menor deles 0,938, apontando forte consistência interna do questionário e a confiabilidade do modelo ($\alpha \geq 0,70$). Já a matriz de correlação policórica apresentou valores positivos dos itens na faixa de 0,48 a 0,87, indicando que podem estar associados a um único construto. Na análise dos autovalores e dos autovetores, o primeiro teve coeficiente de 6,95, bem superior aos demais, abaixo de 0,8. Portanto, considera-se a suposição de unidimensionalidade válida.

A Figura 5 demonstra a distribuição dos valores médios do indicador de liderança do diretor por escola, com amplitude de 14,72 até 78,58. Os parâmetros foram ajustados para a média 50, com desvio padrão 10. Dentre 39.456 observações, 7.540 foram descartadas por não apresentarem nenhuma resposta nas variáveis utilizadas.

Figura 5 - Distribuição dos valores médios do indicador de liderança do diretor por escola



Fonte: Elaborado pelos autores

Assim como no modelo anterior, na aplicação do método de regressão linear múltipla, identificou-se que a variável de seleção dos diretores foi estatisticamente significativa para explicar o comportamento da variável liderança média do diretor. Isso pode ser afirmado porque o p-valor do teste de hipótese, relacionado ao coeficiente da forma de seleção, foi estimado em menos que $2.2e-16$. A interpretação desse resultado indica a rejeição da hipótese nula ($H_0: \text{Beta} = 0$), visto que o coeficiente ajustado para a modalidade de seleção é estatisticamente diferente de zero.

Neste modelo, o “concurso público apenas” também teve a maior elasticidade *ceteris paribus* em relação à liderança média do diretor (1,65), a um nível de significância de 0,1%. O “processo de seleção e eleição” (0,77) apresentou coeficiente próximo à eleição apenas (0,74), ambos com nível de significância a 1%. As modalidades de “indicação apenas” e de “processo seletivo apenas”, entretanto, não se comprovaram estatisticamente significantes. Da mesma forma, a variável referente ao “processo seletivo e indicação” foi utilizada como base para comparação. Os efeitos podem ser observados na Tabela 4, da seção de análise conjunta dos resultados para as variáveis liderança e clima escolar.

Entre as demais variáveis explicativas, destacam-se a organização de formações para os docentes (1,35), a pós-graduação (1,32), o gênero feminino (1,19), o tempo no cargo na mesma escola entre 11 e 15 anos (1,11), os diretores capacitados nos últimos 2 anos (0,81) e a regularidade docente (0,78). Com menor contribuição ao acréscimo da liderança e polaridade negativa, citam-se as atividades externas (-0,46), a dificuldade financeira da escola (-0,21), a complexidade da gestão escolar (-0,86) e nível socioeconômico médio dos alunos (-0,31).

Novamente, as variáveis de controle das UFs indicam contribuir com o maior aumento ou maior redução na média do indicador de liderança escolar, com destaque para Goiás (3,50) e Pernambuco (3,04). Em ambos predomina, segundo a análise descritiva baseada nos microdados, o “processo seletivo e eleição”. Há convergência desta modalidade mista com os marcos legais em Pernambuco, enquanto Goiás foi classificado como “eleição apenas”.

Com polaridade negativa e alto impacto na percepção média de liderança do diretor, citam-se Pará (-5,86), Sergipe (-5,09), Amapá (-3,19) e Roraima (-3,18). Em todos houve maior incidência da “indicação apenas” segundo a análise dos microdados, entretanto, com diferentes categorias normativas: “eleição apenas” no Pará e no Amapá; “processo seletivo e eleição” no Sergipe; e “indicação apenas” em Roraima.

Conclui-se, de modo geral, que os maiores valores médios do indicador de liderança do diretor ocorrem nas unidades de ensino onde houve “concurso público apenas” para provimento a este cargo, seguidas pelo “processo seletivo e eleição” e “eleição apenas”, considerando as respostas nos questionários. Em contrapartida, a “indicação apenas” e o “processo seletivo apenas” não se mostraram estatisticamente significantes neste modelo.

Sob a ótica territorial, as duas UFs com os maiores valores médios de liderança tiveram maiores percentuais de “processo seletivo e eleição”, sendo uma em convergência com a legislação e outra classificada como “eleição apenas”. Por outro lado, a “indicação apenas” é mais comum nas quatro UFs com os menores valores médios, apesar de suas legislações regulamentarem outros critérios. Destacaram-se ainda os fatores associados ao perfil do diretor e de gestão: pós-graduação, gênero feminino, permanência no cargo na mesma escola entre 11 e 15 anos e diretores que organizaram ou receberam formações nos últimos dois anos.

4.5 Análise conjunta dos resultados para as variáveis liderança e clima escolar

Portanto, há semelhanças significativas entre os resultados obtidos nos dois modelos. As modalidades com critérios técnicos (concurso público apenas) ou com participação da comunidade escolar (processo seletivo e eleição) registraram as médias mais expressivas nos coeficientes de clima escolar e de liderança do diretor, em detrimento dos resultados para o provimento por “indicação apenas”. Porém, a variação entre os coeficientes de clima e liderança nas UFs foram ainda superiores, evidenciando que as características regionais são determinantes importantes sobre a percepção do corpo docente. Por fim, sugere-se que os fatores ligados ao contexto escolar exercem maior efeito sobre o clima escolar médio, enquanto àqueles fatores relacionados ao perfil do diretor e de gestão estão mais associados à percepção média de liderança.

A Tabela 4 contém os escores obtidos nos dois modelos analisados.

Tabela 4 - Regressão linear múltipla para liderança do diretor e clima escolar

VD Variáveis Independentes	LIDERANÇA DIRETOR		CLIMA ESCOLAR	
	Estimativa	Std. Error	Estimativa	Std. Error
(Intercepto)	55.687315***	(0.799605)	56.306334***	(0.717069)
Concurso_público_apenas	1.646511***	(0.298004)	1.360552***	(0.267461)
Eleição_apenas	0.738387**	(0.253610)	0.476487*	(0.227682)
Indicação_apenas	0.227849	(0.238804)	0.426758*	(0.214452)
Processo_seletivo_apenas	0.462445	(0.314750)	0.593090*	(0.282365)
Processo_seletivo_e_eleicao	0.772306**	(0.243553)	0.795453***	(0.218507)
De_3_a_5_anos_no_cargo	-0.140970	(0.131714)	-0.055220	(0.118149)
De_6_a_10_anos_no_cargo	0.178734	(0.152210)	0.217331	(0.136530)
De_11_a_15_anos_no_cargo	1.108839***	(0.196165)	0.718451***	(0.175911)
Acima_de_15_anos_no_cargo	0.428728	(0.275392)	0.323784	(0.246927)
Gênero_feminino	1.185838***	(0.122417)	0.911323***	(0.109805)
Pos_graduacao	1.320912***	(0.154930)	0.568827***	(0.138998)
Salário_bruto_diretor	0.206206***	(0.036652)	0.137138***	(0.032857)
Atividade_externa	-0.457719***	(0.127994)	-0.427450***	(0.114842)
Recebeu_formação_de_impacto	0.806481***	(0.114163)	0.203486*	(0.102401)
Organizou_formação_continuada	1.345734***	(0.128323)	0.977657***	(0.115103)
Dificuldade_financeira_escola	-0.205385***	(0.050728)	-0.090582*	(0.045502)
Nível_socioeconômico_alunos	-0.309474***	(0.070324)	0.072454	(0.063094)
Complexidade_gestao_escolar	-0.862131***	(0.044738)	-1.368843***	(0.040102)
Regularidade_corpo_docente	0.782851***	(0.115911)	1.189774***	(0.104019)

Adequação_ formação_docente	-0.009864.	(0.005483)	0.018936***	(0.004925)
RO	-1.789910**	(0.693807)	-4.476555***	(0.621773)
AM	2.448696***	(0.644756)	-1.666005**	(0.579317)
RR	-3.183769***	(0.952001)	-4.847660***	(0.853545)
PA	-5.862145***	(0.642764)	-10.626578***	(0.577213)
AP	-3.189508***	(0.798474)	-3.401664***	(0.715227)
TO	1.139944.	(0.682579)	1.035055.	(0.614960)
MA	-1.816243*	(0.797837)	-5.859191***	(0.713269)
PI	-1.778065*	(0.695840)	-6.750230***	(0.623865)
CE	1.615394*	(0.759876)	1.150122.	(0.686450)
RN	-2.885094***	(0.659799)	-6.555051***	(0.591575)
PB	2.193275**	(0.690064)	-0.389019	(0.621202)
PE	3.041047***	(0.607218)	-2.078997	(0.544403)
AL	-0.948738	(0.756474)	-7.219218***	(0.678236)
SE	-5.093671***	(0.696007)	-9.263094***	(0.623206)
BA	-0.341517	(0.611446)	1.057532.	(0.547973)
MG	2.432379***	(0.549039)	2.960575***	(0.492232)
ES	1.316954.	(0.702545)	3.663726***	(0.629661)
RJ	2.428588***	(0.609854)	-5.868012***	(0.546665)
SP	-0.156459	(0.576711)	3.575618***	(0.517080)
PR	1.457083*	(0.573466)	-6.250644***	(0.514111)
SC	-0.965873	(0.606219)	-9.029309***	(0.543571)
RS	1.893707**	(0.601664)	-1.679507**	(0.539444)
MT	-1.379145*	(0.628782)	-0.120073	(0.563676)
MS	1.080223	(0.665212)	-3.780827***	(0.596646)
GO	3.499895***	(0.582215)	-2.240160***	(0.521973)
DF	-1.629740**	(0.631616)	3.706162***	(0.566323)
Ano_[T.2015]	0.013826	(0.107426)	0.029994	(0.096361)

Fonte: Elaborado pelos autores

Nota: Escala de códigos de significância ‘****’ (0,001); ‘***’ (0,01); ‘**’ (0,05); ‘.’ (0,1); ‘’ (1).

A Tabela 5, por sua vez, consolida os resultados de análise dos marcos legais e dos microdados do Saeb para cada ente federado. A classificação qualitativa adotada para os coeficientes de regressão linear visa facilitar a comparabilidade entre escalas e uma visão sistêmica sobre os aspectos de formulação (legislação) e de implementação (microdados) das políticas de seleção de diretores. Sua finalidade é específica para uso nestes modelos e não deve ser replicada aleatoriamente.

Tabela 5 – Marcos legais e microdados SAEB por clima escolar e liderança do diretor

Leis Estaduais (Classificação)	UF	Microdados do SAEB (Predominância)	Liderança Diretor (Coeficiente)		Clima Escolar (Coeficiente)	
Eleição Apenas (Consolidada)	AP	Indicação	Médio baixo	↘	Médio baixo	↘
	PA	Indicação	Baixo	↓	Muito baixo	↓
	PB	Indicação	Médio alto	↗	Sem efeito	→
	GO	Processo com Eleição	Médio alto	↗	Médio baixo	↘
	MT	Eleição	Médio baixo	↘	Sem efeito	→
	MG	Processo com Eleição	Médio alto	↗	Médio alto	↗
	RJ	Indicação » Processo	Médio alto	↗	Baixo	↓
Eleição Apenas (Transição)	RS	Eleição	Médio alto	↗	Médio baixo	↘
	RO	Eleição	Médio baixo	↘	Médio baixo	↘
	AL	Eleição	Sem efeito	→	Baixo	↓
	PI	Eleição » Indicação	Médio baixo	↘	Baixo	↓
	RN	Eleição	Médio baixo	↘	Baixo	↓
	DF	Eleição	Médio baixo	↘	Médio alto	↗
	MS	Processo com Eleição	Sem efeito	→	Médio baixo	↘
Processo e Eleição (Transição)	PR	Eleição	Médio alto	↗	Baixo	↓
	AC	Processo com Eleição	Sem efeito	→	Sem efeito	→
	TO	Indicação	Sem efeito	→	Sem efeito	→
	BA	Processo com Eleição	Sem efeito	→	Sem efeito	→
Processo e Eleição (Consolidada)	MA	Indicação	Médio baixo	↘	Baixo	↓
	CE	Processo com Eleição	Médio alto	↗	Sem efeito	→
	PE	Processo com Eleição	Médio alto	↗	Sem efeito	→
	SE	Indicação	Baixo	↓	Baixo	↓
	SC	Indicação	Sem efeito	→	Baixo	↓
Processo Sel. Apenas	ES	Processo seletivo	Sem efeito	→	Médio alto	↗
	AM	Indicação	Médio alto	↗	Médio baixo	↘
Concurso Pub. Apenas	SP	Concurso	Sem efeito	→	Médio alto	↗
Indicação Apenas	RR	Indicação	Médio baixo	↘	Médio Baixo	↘

Fonte: Elaborado pelos autores

Escala: Muito baixo (abaixo de 1 σ negativo) / Baixo (de 0,5 até 1 σ negativo) / Médio baixo (até 0,5 σ negativo) / Médio alto (até 0,5 σ positivo) / Alto (entre 0,5 e 1 σ positivo) / Muito alto (acima de 1 σ positivo). Escala de média 50 e desvio padrão (σ) de 10. A categoria “sem efeito” foi atribuída às variáveis (UF) sem relevância estatística para os indicadores de liderança e clima no nível de significância a 5% de probabilidade, o que ocorreu sobretudo na faixa entre -1,5 e 1,5, ou seja, sua contribuição para explicar a variação dos indicadores de liderança e clima é nula.

Notas: PI e RJ tiveram diferença entre as modalidades mais comuns em 2013 e 2015, demonstradas pelo símbolo “»”.

Apesar das grandes diferenças entre as políticas de provimento ao cargo de diretor em cada UF, sua implementação nas escolas é um processo lento, seja em decorrência das dificuldades no processo de transição para as novas modalidades ou devido às nomeações ocorridas em datas anteriores à aprovação dos marcos legais. Neste sentido, ainda há uma alta proporção de escolas cujos diretores foram indicados politicamente, embora nenhuma lei a regulamente. Observa-se também que diversos estados vêm incorporando os critérios

técnicos de mérito e desempenho e a consulta pública à comunidade escolar estabelecidos no PNE, o que parece impactar positivamente o indicador de clima escolar.

5 - Conclusão

O presente estudo analisou se as diferentes políticas de provimento ao cargo de diretor interferem na percepção do corpo docente sobre a liderança desses profissionais e o clima escolar onde atuam. As escolas cujos diretores foram escolhidos por “concurso público apenas” apresentaram os maiores coeficientes médios para estes dois fatores, seguido pelo “processo seletivo e eleição”, o que confirmou a hipótese inicial. Em contrapartida, a “indicação apenas” registrou os coeficientes médios mais baixos entre as modalidades de seleção. Posteriormente, as respostas aos questionários de contexto do Saeb de 2013 e de 2015 foram comparadas às políticas de provimento ao cargo de diretor nos 26 estados e no Distrito Federal.

Novamente, as maiores médias de clima escolar foram observadas em quatro UFs com predominância de critérios técnicos e/ou participativos para seleção de diretores, seja nas legislações ou na análise dos microdados (“concurso público apenas”, “processo seletivo e eleição” ou “eleição apenas”). Já a “indicação apenas” prevalece nos três estados que registraram os menores valores de clima, embora a legislação preveja outras modalidades. Um padrão semelhante foi observado na análise da liderança do diretor, onde os maiores coeficientes ocorreram nas duas UFs com predomínio do “processo seletivo e eleição”, sendo uma em convergência com a legislação e outra classificada como “eleição apenas”. Também a “indicação apenas” foi a modalidade mais comum nos quatro estados com os menores coeficientes de liderança, apesar de suas leis terem regulamentado outras formas de seleção.

Outras variáveis analisadas também foram relevantes para explicar o comportamento dos coeficientes médios de clima escolar e de liderança do diretor que resultaram dos testes econométricos. No caso dos fatores de contexto do Inep, destacam-se a regularidade docente e a complexidade da gestão escolar, respectivamente, com polaridades positiva e negativa. O nível socioeconômico dos alunos teve efeito baixo para liderança e nenhum para clima. Entre os fatores associados ao perfil do diretor e de gestão, destacam-se a pós-graduação, o gênero feminino, o tempo neste cargo entre 11 e 15 anos na mesma escola e os diretores que organizaram formações ou foram capacitados nos últimos 2 anos. De

modo geral, os fatores contextuais tiveram maior impacto sobre o clima, abrangendo as relações estabelecidas entre os docentes, com foco no trabalho acadêmico. Por outro lado, o perfil do diretor e de gestão afetou mais a percepção de liderança, contemplando a atuação pedagógica ou administrativa e as relações pessoais com os professores.

Portanto, os resultados contribuem para compreender como as políticas de provimento ao cargo, quando são bem desenhadas e executadas, permitem selecionar diretores com as competências e as habilidades mais apropriadas para lidarem com os desafios escolares cotidianos. Porém, ressalta-se a necessidade de maior aprofundamento no tema e de busca por outras variáveis explicativas que interfiram na gestão escolar, visto que os efeitos das modalidades de seleção sobre a liderança do diretor e o clima escolar são limitados.

Neste sentido, observou-se uma variação significativa entre os resultados de cada UF, evidenciando que as especificidades locais influenciam a percepção dos professores sobre o clima e a liderança. Isso ocorre porque as variáveis de controle por UF agregam outros fatores não observáveis ou não explicitados neste trabalho que interferem nesse resultado. Recomenda-se que futuros estudos busquem identificar os fatores referentes à capacidade estatal e aos mecanismos de controle e de acompanhamento pedagógico das Secretarias de Educação, que possuem um potencial efeito na liderança do diretor e no clima escolar. Também merecem maior investigação outros fatores de ordem política e econômica dos estados.

É importante ainda conhecer quais mecanismos de avaliação vêm sendo aplicados nos processos seletivos dos 26 estados e do Distrito Federal, pois nomenclaturas semelhantes podem contemplar diferentes pré-requisitos e procedimentos de análise dos candidatos. Isso dificulta a comparabilidade entre as modalidades de seleção de maneira padronizada, seja em relação à categorização das legislações ou à classificação adotada nos microdados do Saeb, e representa outra limitação deste estudo. Por fim, destaca-se que a aprovação do PNE ainda é recente. Convém realizar um estudo longitudinal para medir o efeito agregado nas escolas que alteraram suas modalidades de seleção de diretores, fornecendo assim maiores evidências para os processos de tomada de decisão gerencial.

Frente aos resultados obtidos que demandam outros estudos mais aprofundados, o recorte analisado parece indicar aos gestores públicos que o “concurso público apenas” e o “processo seletivo e eleição” possuem efeito positivo sobre os indicadores de liderança e de clima escolar, contemplando aspectos fundamentais da gestão democrática.

Referências

- Abrucio, F. L. (2010). Gestão escolar e qualidade da Educação: um estudo sobre dez escolas paulistas. In *Estudos & Pesquisas Educacionais* (pp. 241-274). São Paulo, SP: Fundação Vitor Civita.
- Alves, M. T. G., & Franco, C. (2008). A pesquisa em eficácia escolar no Brasil: evidências sobre o efeito das escolas e fatores associados à eficácia escolar. In: Brooke, N., & Soares, J. F. (Orgs.), *Pesquisa em eficácia escolar: origens e trajetórias* (pp. 482-500). Belo Horizonte, MG: UFMG.
- Alves, M. T. G., Xavier, F. P., Barbosa, L. E., Caldeira, B. F., Silva, C. A. S., & Soares, J. F. (2015, agosto). Fatores contextuais das escolas da educação básica: dados, métodos e aplicações. In: *Reuniões da ABAVE 8* (No. 2. pp. 57-76), Florianópolis, SC.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2015). *Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base*. Brasília, Inep.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2017, 18 de março). *Microdados Saeb (Aneb/Prova Brasil) de 2013 e de 2015*. Brasília, Inep. Recuperado de <http://portal.inep.gov.br/microdados>
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2009). A review of empirical evidence about school size effects: A policy perspective. *Review of educational research*, 79(1), 464-490.
- Lück, H. (2011). *Mapeamento de práticas de seleção e capacitação de diretores escolares*. São Paulo, SP: Fundação Vitor Civita.
- Marks, H. M., & Printy, S. M. (2003). Principal leadership and school performance: An integration of transformational and instructional leadership. *Educational administration quarterly*, 39(3), 370-397.
- Oliveira, A. C. P., & Carvalho, C. P. (2015, novembro). Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. In *37ª Reunião Nacional da ANPED*, Florianópolis, SC.
- Oliveira, A. C. P.; & Waldhelm, A. P. S. (2016). Liderança do diretor, clima escolar e o desempenho dos alunos: qual a relação. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]*, 24(93), 824-844. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v24n93/1809-4465-ensaio-24-93-0824.pdf>

- Pereda, P., Lucchesi, A., Mendes, K., & Bresolin, A. (2015, dezembro). Avaliação do impacto do processo de seleção de diretores nas escolas públicas brasileiras. In *ANPEC – 43º Encontro Nacional de Economia*, Florianópolis, SC.
- Rutter, M.; Maughan, B.; Mortimore, P.; Ouston, J.; Smith, A. (2008). Estudos anteriores. In: Brooke, N.; & Soares, J. F. (Orgs.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias* (pp. 142-152). Belo Horizonte, MG: UFMG.
- Samejima, F. (1969). *Estimation of latent ability using a response pattern of graded responses* (Psychometric Monograph, No. 17). Richmond, VA: Psychometric Society.
- Sammons, P. (2008). As características-chave das escolas eficazes. In: Brooke, N., & Soares, J. F. (Orgs.). *Pesquisa em eficácia escolar: origens e trajetórias* (pp. 335-387). Belo Horizonte, MG: UFMG.
- Soares, J. F. (2004). O Efeito da Escola no Desempenho Cognitivo de seus Alunos. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(2), 83-104. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55120207.pdf>
- Teddlie, C.; & Reynolds, D. (2000). *The International handbook of school effectiveness research*. London, EN: Falmer Press.
- Urlick, A., & Bowers, A. J. (2014). What are the different types of principals across the United States? A latent class analysis of principal perception of leadership. *Educational Administration Quarterly*, 50(1) 96-134.
- Wooldridge, J. M. (2016). *Introdução à econometria: uma abordagem moderna*. São Paulo, SP: Cengage Learning.