



5381 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPED (2019)
GT20 - Psicologia da Educação

A autoeficácia dos diretores escolares no sistema estadual de ensino de Minas Gerais: o uso do SIMADE e de seus dados no contexto escolar

Carla da Conceição de Lima - PUC Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

A autoeficácia dos diretores escolares no sistema estadual de ensino de Minas Gerais: o uso do SIMADE e de seus dados no contexto escolar

Resumo

Este estudo propõe como objetivo investigar a influência da percepção de autoeficácia dos diretores escolares no uso do sistema de gestão escolar SIMADE e de seus dados na rede pública estadual de Minas Gerais. Com esse intuito, foram utilizados dados de um questionário aplicado aos 3.644 diretores que atuavam em 2017 e 2018. Esse instrumento nos permitiu realizar, a partir dos 586 questionários que retornaram respondidos, análises descritivas sobre o perfil dos gestores e criar um indicador de autoeficácia do diretor, através de análise fatorial. Os principais resultados indicam que, entre os 586 respondentes, há diretores que se percebiam com autoeficácia adaptativa (393), autoeficácia alta (102) e baixa autoeficácia (91), sendo que em todos eles predomina o uso administrativo do SIMADE, voltado para o cumprimento de normas e controle das escolas. Por outro lado, o uso dos dados do SIMADE é voltado para o planejamento de ações pedagógicas nas escolas, principalmente nos níveis de autoeficácia adaptativa e alta. Conclui-se que no uso do SIMADE não há diferença entre os níveis de autoeficácia, mas no uso dos dados quanto maior a autoeficácia mais se usa os dados para o pedagógico.

Palavras-chave: Autoeficácia do diretor. Diretor escolar. SIMADE

1. Introdução

Diversos constructos têm sido investigados na Educação com o objetivo de ampliar o conhecimento acerca de aspectos subjetivos e a influência deles nas diversas dimensões educacionais (RUSSO & AZZI, 2017; BANDURA, 2004), vez que “condutas individuais e coletivas estabelecem modos de agir e existir repletos de valores e crenças que não podem ser desconsiderados quando se busca ampliar a compressão sobre o contexto escolar” (GUERREIRO-CASANOVA, 2014). É nesse âmbito que se coloca a Teoria Social Cognitiva, amplamente estudada e formulada por Albert Bandura, segundo a qual comportamento, fatores pessoais e o ambiente influenciam-se mutuamente em uma relação denominada reciprocidade triádica (AZZI, 2010). Sob esse escopo, está o conceito de autoeficácia que se refere à “crença ou a expectativa de que é possível, através do esforço pessoal, realizar com sucesso uma determinada tarefa e alcançar um resultado desejado” (NEVES & FARIA, 2009, p. 208).

No contexto escolar, a autoeficácia do diretor tem emergido como um constructo relevante. Pesquisas sobre essa temática têm constatado sua influência no desempenho discente, na satisfação com o trabalho, dentre outros aspectos do cotidiano escolar (GUERREIRO-CASANOVA & RUSSO, 2016; GUERREIRO-CASANOVA & AZZI, 2012). A autoeficácia do diretor pode ser definida “como um julgamento sobre as próprias capacidades para estruturar cursos de ação específicos, a fim de produzirem resultados desejados nas escolas por eles dirigidas, englobando tarefas pedagógicas, administrativas e de relacionamento interpessoal” (GUERREIRO-CASANOVA & RUSSO, 2016, p. 1). A autoeficácia do diretor, que também influencia na “capacidade de desempenhar as funções cognitivas e comportamentais necessárias para orientar o processo grupal em direção à realização dos objetivos” (CASANOVA & AZZI, 2012, p. 2), constitui-se pela percepção do diretor em relação à própria capacidade de realizar as tarefas administrativas e pedagógicas que integram seu cotidiano na escola (FISHER, 2011).

Sendo prospectiva, ou seja, dando origem à expectativa futura (NEVES & FARIA, 2009), essa crença atua como uma mediadora motivacional, que possibilita às pessoas ou aos grupos planejar meios e estratégias, além de persistir e se esforçar em prover as medidas necessárias para tornar objetivos preestabelecidos em ações concretas (GUERREIRO-CASANOVA, 2014; BANDURA & LOCKE, 2003).

Por ser um constructo dinâmico, que se modifica com a aquisição de novas informações e experiências pelos indivíduos, quatro fontes afetam a autoeficácia percebida pelo indivíduo (BANDURA, 1997): (i) experiência direta – realização da tarefa; (ii) experiências vicárias – observação de outras pessoas tendo sucesso em atividades que o observador realizará; (iii) persuasão social – expressa em persuasão verbal por meio de orientações, avaliações, elogios e críticas; (iv) estados fisiológicos e afetivos – medo, ansiedade, alteração da frequência cardíaca relativas à preparação e ou realização de uma tarefa. Iachite *et al* (2016, p. 46) afirmam que o “o valor atribuído para cada fonte de autoeficácia é produto de uma relação complexa gerada pelo processamento cognitivo (interpretação) realizado pelo indivíduo”. No caso dos diretores, além dessas fontes, as experiências interpessoais e contextuais vivenciadas também influenciam na realização das tarefas administrativas e pedagógicas, vez que a ação é uma consequência direta do que e como os indivíduos pensam, embora também sejam influenciados por outros indivíduos (FISHER, 2011; TSCHANNEN-MORAN & GAREIS, 2004).

As atribuições, ações, formas de atuação e percepções dos diretores escolares têm sido investigadas em várias pesquisas internacionais e nacionais sobre autoeficácia. Em âmbito internacional, Fisher (2011), em pesquisa longitudinal, buscou explorar a estrutura e as relações entre os componentes da autoeficácia e determinar a natureza e direção da mudança na autoeficácia percebida de profissionais que aspiravam à posição de diretor escolar, após um programa de treinamento de dois anos. A autora concluiu que houve uma mudança na percepção da autoeficácia após a participação no programa de treinamento, embora a percepção do papel do diretor tenha permanecido inalterada.

Em âmbito nacional, podemos destacar algumas pesquisas que focam a autoeficácia dos diretores, como, por exemplo, Guerreiro-Casanova e Azzi (2012) e Guerreiro-Casanova e Russo (2016). Na primeira, as autoras realizaram um estudo sobre as relações entre a autoeficácia e a eficácia coletiva dos gestores e o índice de vulnerabilidade social (IPVS) da escola em que os diretores atuavam. As autoras concluem que quanto mais autoeficaz o diretor se percebe, mais ele visualiza o coletivo escolar como eficaz, havendo uma relação positiva entre a autoeficácia dos diretores escolares e o

IPVS, pois os que se percebiam mais autoeficazes atuavam em contextos com maior vulnerabilidade social e interpretavam essa condição como vantajosa. Isso porque a maior percepção de autoeficácia pode auxiliá-los a lidar com as adversidades que o contexto mais vulnerável pode proporcionar-lhes.

Na segunda pesquisa, Guerreiro-Casanova e Russo (2016) estudaram as relações preditivas da autoeficácia dos gestores, considerando os aspectos pessoais, de atividade docente e de contexto. Os resultados apresentaram evidência de que as variáveis níveis de ensino, quantidade de alunos por turma, formação, concordância com o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP) e satisfação com o trabalho docente estão significativamente associadas à autoeficácia dos gestores escolares, sendo que as duas últimas variáveis foram as maiores contribuições para a construção da autoeficácia dos diretores escolares.

Inspirada pela literatura da área de autoeficácia (AZZI, 2010; RUSSO & AZZI, 2017; FISHER, 2011; TSCHANNEN-MORAN & GAREIS, 2004; BANDURA, 2004; GUERREIRO-CASANOVA & AZZI, 2012; GUERREIRO-CASANOVA, 2014; GUERREIRO-CASANOVA & RUSSO, 2016; SILVA et al., 2015) e também pela importância adquirida pela gestão escolar na agenda da política educacional desde a década de 1990 para melhorar as práticas escolares, principalmente as voltadas para o pedagógico (LEAL & NOVAES, 2018; OLIVEIRA & PAES DE CARVALHO, 2018; SOARES & TEIXEIRA, 2006), surgiu a ideia de investigar os aspectos contextuais do cotidiano dos diretores escolares.

Para tal, selecionamos a rede estadual de Minas Gerais por ser uma rede que, desde 2008, implementou um sistema de gestão escolar denominado Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE), criado por meio de uma parceria entre o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF) e a Secretaria de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) [1], estando, atualmente, implementado em todas as 3.644 unidades escolares de Minas Gerais. Desde então, tal sistema tem influenciado todo o contexto escolar, principalmente o dos diretores escolares, por ser um instrumento que auxilia na gestão da escola, no monitoramento da vida escolar dos alunos e dos professores (BALDUTI, 2017), além de ser um instrumento de padronização e controle usado pelas Superintendências Regionais de Ensino (SRE) [2] e pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG).

A Resolução SEE nº. 1.180, de 28 de agosto de 2008, estabeleceu as diretrizes e orientou a implantação, a manutenção e a atualização dos dados, tornando obrigatória sua adoção para:

-Dotar a rede de ensino de sistema padronizado de gestão de processos administrativos e educacionais informatizados; - Oferecer aos gestores educacionais e à sociedade mineira informações precisas, atualizadas e confiáveis sobre o sistema estadual de ensino; -Facilitar a comunicação entre gestores, professores, demais servidores, pais e alunos das escolas estaduais e a unidade central e superintendências regionais de ensino (MINAS GERAIS, 2008).

A Resolução estabelece, no artigo 6º, como “responsabilidade do Diretor da escola a entrada dos dados no SIMADE, a sua fidedignidade e a atualização periódica” (MINAS GERAIS, 2008). A resolução, portanto, considera o papel do diretor como essencial na organização do trabalho escolar, liderando e coordenando a rotina das unidades de ensino, colocando “em ação os elementos do processo organizacional (planejamento, organização, avaliação) de forma integrada e articulada” (SOARES; TEIXEIRA, 2006, p. 157).

Assim como outros sistemas de gestão escolar já investigados em pesquisas internacionais (SHAH, 2014), o SIMADE pode ser utilizado de forma a enfatizar os processos administrativos, dando suporte à gestão dos principais recursos, tais como: assiduidade, horários, documentação dos discentes e docentes, distribuição das salas de aula, controle do número de alunos para contratação de professores e auxiliares de serviços gerais, entre outros (BALDUTI, 2017), ou seja, para melhorar a realização das tarefas administrativas e burocráticas da escola.

Em contrapartida, quando o enfoque do uso é pedagógico, como também já observado em outros sistemas de gestão, em pesquisas internacionais (DEMIR, 2006), o SIMADE pode organizar os dados educacionais com o intuito de facilitar o monitoramento do desempenho, do rendimento, da aprendizagem, frequência e evasão discente, bem como auxiliar na proposição de estratégias para melhorar a qualidade da educação e a tomada de decisões (BALDUTI, 2017). Em outras palavras, o SIMADE pode proporcionar maior agilidade nas intervenções pedagógicas a serem desenvolvidas e melhorar o gerenciamento das informações estratégicas.

No entanto, apesar de haver a possibilidade de se utilizar o SIMADE para o uso administrativo ou pedagógico, são os profissionais das instituições de ensino que atribuem sentido e propósito ao uso do sistema e, consequentemente, de seus dados. Diretores, portanto, assumem papéis decisivos, pois são eles, em última instância, que definem a forma como será utilizado o sistema e quais dados serão extraídos e, posteriormente, como serão utilizados.

Dessa forma, a autoeficácia do diretor pode aumentar a probabilidade de uso do SIMADE e de seus dados, uma vez que, a partir dela, o indivíduo é capaz “de se envolver e desenvolver determinada atividade, o que torna mais provável que ele antecipe resultados positivos e com isso consiga engajar-se de forma mais intensa com a atividade” (LIMA et al., 2016, p. 203). Não se trata apenas de conhecimento ou habilidade, mas sim de uma crença que pode atuar em direção a determinado objetivo e ao desempenho bem sucedido de certas tarefas.

Diante desse cenário, o presente estudo propõe investigar a influência da percepção de autoeficácia dos diretores escolares sobre o uso do SIMADE e de seus dados na rede pública estadual de Minas Gerais.

2. Metodologia

Esta pesquisa foi orientada por uma abordagem quantitativa com aplicação de um questionário para os 3.644 diretores da rede pública estadual de Minas Gerais. O *link* do instrumento, composto de 38 questões que versavam sobre o perfil do respondente, da escola, autoeficácia do diretor, uso do sistema e de seus dados, foi enviado por email no período de outubro de 2017 e janeiro de 2018.

Como 586 questionários retornaram respondidos, a análise dos dados foi realizada com a utilização do software SPSS que possibilitou fazer análises descritivas e construir um indicador de autoeficácia dos diretores a partir da percepção desses profissionais.

2.1 O indicador de autoeficácia

O indicador de autoeficácia foi elaborado a partir de análise fatorial das variáveis da questão “Em sua função de diretor, o quanto você consegue:”, quais sejam: *Planejar e cumprir as atividades de seu trabalho; Resolver os problemas burocráticos inerentes à função e Apoiar o trabalho pedagógico dos professores*. As variáveis que compuseram a questão foram inspiradas no instrumento de Guerreiro-Casanova (2014) e Guerreiro-Casanova e Russo (2016), adaptado do contexto norte-americano, apresentado por Tschannen-Moran e Gareis, 2004, para a realidade brasileira.

O resultado do teste Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) foi de 0,674, indicando que a análise fatorial é apropriada, na medida em que são considerados como valores aceitáveis entre 0,5 e 1,0. Quanto ao coeficiente alfa de Cronbach, temos uma medida de 0,747, indicando também se tratar de um valor aceitável. Tais resultados, portanto, confirmam a seleção das questões para a construção do indicador de autoeficácia do diretor.

Os resultados da estatística descritiva do indicador de autoeficácia usando as três variáveis mencionadas anteriormente é apresentado na tabela a seguir:

Tabela 1: Estatística descritiva dos resultados da Análise Fatorial para o cálculo do indicador de autoeficácia do diretor:

| | |
|---------------|--------|
| Média | ,000 |
| Desvio padrão | 1,0000 |
| Valor mínimo | -3,8 |
| Valor máximo | 1,9 |

Fonte: Questionário do diretor. Casos válidos: 586 (100%). Faltantes: 0(0%).

Constata-se um grau significativo de variabilidade no índice de autoeficácia do diretor, indicando uma distribuição heterogênea, uma vez que a média é zero, o desvio padrão é 1 e as extremidades se estendem de -3,8 até 1,9. Dessa forma, a distribuição dos valores do indicador de autoeficácia está agrupada em três níveis: (i) baixa autoeficácia - valores menores que -1; (ii) autoeficácia adaptativa - valores entre -1 e 1; e alta autoeficácia - valores acima de 1. A maioria (67%) dos 586 diretores está no nível de autoeficácia adaptativa, 15,5% no nível de baixa autoeficácia e 17,4% no nível de alta autoeficácia.

3. Os diretores da rede estadual de Minas Gerais que participaram da pesquisa

Dentre a equipe diretiva, 93,3% exercem a função de diretor escolar e apenas 6,7% ocupam a função de vice-diretor. Entre os respondentes, as mulheres predominam, com um percentual de 72,1% , que corresponde a 411 diretoras e vice-diretoras, assim como a cor branca (50,5%), seguida da parda (41,1%). A média de idade é 48 anos, embora as faixas etárias que predominam sejam a de 41 a 50 anos (39,9%) e de 51 a 60 anos (38,6% diretor). Os diretores possuem mais tempo de experiência como docentes, com uma média de 15 anos, ao passo que, atuando na direção de escola e na direção da escola atual (em que participa do *survey*), a média é de menos de 2 anos. Como cada mandato dura quatro anos, esses diretores e vice-diretores estão em seu primeiro ou segundo mandato. Todos assumiram o cargo por meio de processo seletivo e eleição e afirmam dedicar entre 11h a 20h para a gestão pedagógica (60,9%) e gestão administrativa (62,1%), sendo que essa última apresenta um percentual ligeiramente maior.

Os diretores são, majoritariamente, graduados em instituições de ensino superior privadas (80%) em cursos de Pedagogia e Matemática, respectivamente cerca de 8% e 6%, Biologia, Letras e História, cerca de 5% cada[3]. Predominam os que cursaram pós-graduação (77%), sendo que 6% concluíram o curso de Gestão Escolar, 5,4% de Supervisão, 4% de Matemática, 3,7% de Psicopedagogia e 3,1% de Inspeção Escolar[4].

Dos 586 diretores, 102 possuem traços de indivíduos com alta autoeficácia com percepções mais favoráveis em relação às suas capacidades; antecipam resultados positivos; lidam positivamente com os desafios e possuem grande persistência para o cumprimento de tarefas (RODRIGUES & BARREIRA, 2007). Em contrapartida, os indivíduos que apresentam baixa autoeficácia, 91 nesta pesquisa, têm como principais traços: apresentam dúvidas sobre suas reais capacidades; não acreditam ser capazes de lidar com situações ameaçadoras, pois se sentem debilitados frente aos esforços necessários e desistem facilmente de suas tarefas (RODRIGUES & BARREIRA, 2007). Os diretores que têm nível adaptativo de autoeficácia, 393 nesta pesquisa, apresentam traços de indivíduos que não evitam atividades “(como no caso de níveis muito baixos de autoeficácia, em que a pessoa tende a prever o fracasso), tampouco um baixo envolvimento com a mesma (quando há percepção de alta autoeficácia), o que também pode gerar um desempenho ruim (LIMA *et al.*, 2016, p. 203).

3.1. Uso do SIMADE e a autoeficácia do diretor

Buscando compreender se e de que forma os diretores de escolas usam o SIMADE, o questionário incluiu também questões abertas - “*Em seu cotidiano, você utiliza o SIMADE? Se sim, como?*” possibilitando um espaço de expressão menos guiada do respondente sobre o tema. As respostas a essa questão foram analisadas com o auxílio da metodologia de análise de conteúdo que, segundo Carlomagno e Rocha (2016, p. 175), “se destina a classificar e categorizar qualquer tipo de conteúdo, reduzindo suas características a elementos-chave, de modo com que sejam comparáveis a uma série de outros elementos”.

Dos 586 diretores, 137 responderam apenas a primeira parte da pergunta (46 Não e 91 Sim), fazendo com que suas respostas fossem desconsideradas por não usarem o SIMADE ou por não explicitarem a forma de uso do sistema. Outros 50 diretores não responderam à questão. As respostas dos 399 gestores restantes foram agrupadas em categorias, mutuamente excludentes, com o intuito de captar o uso pelos diretores, uma vez que suas atribuições diárias podem estar refletindo o uso do sistema.

Segundo Carlomagno e Rocha (2016, p. 178), a definição das categorias ocorre a partir de regras que especificam os sinais que devem ser classificados em cada uma delas. As referências para a definição das categorias foram as atribuições diárias do diretor já apresentadas pela literatura em gestão escolar (LEAL & NOVAES, 2018) e as normas legais da rede pública estadual de Minas Gerais, que define o uso do SIMADE (Resolução SEE nº 1.180/2008), que nos permitiram adotar duas categorias:

- *Respostas administrativas* - diretores que utilizam o sistema considerando apenas o previsto na resolução que regulamenta o SIMADE, ou seja, inserir e atualizar as informações no sistema. O uso parece ocorrer apenas para atender à legislação vigente (cumprir prazos e informar as instâncias superiores sobre o que ocorre na escola). Exemplos: respostas que mencionavam a necessidade, vantagem ou relevância de agilizar o trabalho da secretaria da escola; o lançamento de notas e frequência; a coleta de dados; a emissão de relatórios e declarações; menção à obtenção de informações em geral; menção à rapidez para fornecer documentos; menção à otimização do acesso aos dados e informações. Esse grupo é composto de 261 diretores.
- *Respostas pedagógicas* - diretores que usam o sistema considerando o previsto na legislação sem perder de vista as especificidades de rendimento e desempenho discente. O uso parece contemplar a possibilidade de maior autonomia do diretor para intervir no funcionamento e nos resultados da escola. Exemplos: menção aos alunos (acompanhamento do rendimento, verificação da vida do aluno, histórico dos alunos, situações de progressão parcial (dependência), etc.); além de respostas que indicam desempenho, planejamento ou atividades e ações com a finalidade de planejar (diagnóstico, resultado, estratégia, aprendizagem e pedagógico) e melhoria nos resultados das avaliações externas e da aprendizagem discente. Esse grupo é composto de 138 diretores.

Na primeira categoria, a legislação parece ser o fator determinante do uso do SIMADE, indicando uma utilização

preocupada com o cumprimento de uma norma e com o controle da unidade escolar. Cabe ressaltar que a permanente atualização dos dados do sistema (que é em boa medida também do interesse da escola, pois lhe garante recursos para o funcionamento), contribui para uma execução dos serviços escolares de forma mais padronizada, por meio de práticas que permitam o controle e o registro do que ocorre nas unidades de ensino.

Já na segunda categoria, pode-se considerar que o aluno parece ser o foco e que o uso do SIMADE facilitaria o monitoramento do desempenho do discente. Esta é uma informação importante, pois monitorar o desempenho discente e da escola pode assegurar informações que permitam diagnosticar e propor estratégias para melhorar a qualidade do ensino. O fato de os diretores expressarem a preocupação com o desempenho do aluno vinculada ao uso do SIMADE parece indicar que há valorização de uma gestão pedagógica da escola lastreada em dados fornecidos pelo sistema. A utilização do sistema, portanto, volta-se para a otimização da função da escola enquanto espaço por excelência de ensino-aprendizagem, visto que o SIMADE é compreendido como um recurso para desenvolver o trabalho pedagógico, que gera pouco custo para a escola.

Com base na análise das respostas abertas e na literatura de referência sobre autoeficácia do diretor (GUERREIRO-CASANOVA & RUSSO, 2016; GUERREIRO-CASANOVA & AZZI, 2012; BANDURA, 1997; BANDURA & LOCKE, 2003), apresentamos a distribuição dos tipos de uso do SIMADE por nível de autoeficácia:

Tabela 2: Distribuição das categorias administrativa e pedagógica por autoeficácia.

| Tipos de uso do SIMADE | Níveis de autoeficácia do diretor | | | | | |
|------------------------|-----------------------------------|-------|------------|-------|------|-------|
| | Baixa | | Adaptativa | | Alta | |
| | N | % | N | % | N | % |
| Administrativo | 31 | 60,7% | 180 | 64,5% | 50 | 72,5% |
| Pedagógico | 20 | 39,3% | 99 | 35,5% | 19 | 27,5% |
| Total | 51 | 100% | 279 | 100% | 69 | 100% |

Fonte: Questionário do diretor

Constata-se que, em todos os níveis de autoeficácia, predomina o tipo de uso do SIMADE voltado para o aspecto administrativo, sendo que, no nível de alta autoeficácia, o quantitativo é mais que o dobro do número de escolas que usam o sistema voltado para o pedagógico. É perceptível que, no nível baixo, mesmo com o pequeno número de escolas, há praticamente um equilíbrio na quantidade de escolas em cada tipo de uso. Portanto, quanto maior a percepção da autoeficácia pelo diretor, mais ele usa o SIMADE para o administrativo.

Embora o administrativo e o pedagógico sejam dimensões que não podem ser colocadas em posições antagônicas, os resultados encontrados podem ser compreendidos a partir de duas hipóteses. A primeira é que a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) exige das escolas um uso muito mais administrativo do que pedagógico do sistema, já que as demandas que poderiam ser pedagógicas são tratadas como meramente informativas (quantitativo de alunos aprovados, reprovados, em progressão parcial, projetos extracurriculares, etc.).

Esse resultado vai ao encontro do já constatado por Guerreiro-Casanova e Russo (2016) que assinalam que o controle sobre as atribuições administrativas e pedagógicas depende da liberdade de ação percebida pelos diretores escolares, que, ao se sentirem mais eficazes, tendem a reconhecer que as tarefas de administração geral sofrem influências externas, como das ações políticas e da comunidade em que a escola está inserida.

A segunda hipótese está relacionada às atividades desempenhadas pelo diretor no contexto escolar que, como já mencionado no item que apresenta os diretores participantes da pesquisa, são ligeiramente mais administrativas do que pedagógicas. Dessa forma, os diretores podem estar adquirindo mais experiências nessa área, o que faz com que eles se sintam mais autoeficazes no uso administrativo do sistema. Em outras palavras, o uso administrativo do SIMADE pode estar relacionado à experiência direta que o diretor vivencia com os aspectos administrativos da gestão escolar.

3.3. A autoeficácia do diretor e o uso dos dados do SIMADE

Buscando observar quais têm sido os usos dos dados do SIMADE pelos diretores escolares, analisamos a questão “*Você considera que os dados do SIMADE são úteis para:*”, composta de onze variáveis. O intuito desta análise foi observar o comportamento das respostas sobre o uso do SIMADE na percepção dos diretores e sua associação com os níveis de autoeficácia. A tabela a seguir apresenta a quantidade de respostas positivas por variável, ou seja, o número de diretores que assinalaram determinada variável dessa questão:

Tabela 3: Quantidade de respostas positivas por variável sobre uso dos dados e nível de autoeficácia.

| Variáveis | Respostas por Nível de autoeficácia | | | | | |
|--------------------------------------------------------|-------------------------------------|-------------|------------|-------------|------|-------------|
| | Baixa | | Adaptativa | | Alta | |
| | N | % | N | % | N | % |
| Planejar as metas e os objetivos da escola | 47 | 51,6 | 262 | 66,7 | 69 | 67,6 |
| Orientar a distribuição de alunos entre as turmas | 69 | 75,8 | 328 | 83,5 | 87 | 85,3 |
| Orientar a distribuição de professores entre as turmas | 44 | 48,4 | 234 | 59,5 | 69 | 67,6 |
| Orientar a organização dos horários escolares | 21 | 23,1 | 130 | 33,1 | 48 | 47,1 |
| Planejar atividades extracurriculares na escola | 15 | 16,5 | 101 | 25,7 | 48 | 47,1 |
| Melhorar o desempenho dos alunos | 34 | 37,4 | 227 | 57,8 | 69 | 67,6 |
| Organizar as reuniões pedagógicas com os professores | 31 | 34,1 | 176 | 44,8 | 56 | 54,9 |

| | | | | | | |
|------------------------------------------------------------|----|-------------|-----|-------------|-----|-------------|
| Conversar com os professores sobre o desempenho dos alunos | 53 | 58,2 | 302 | 76,8 | 80 | 78,4 |
| Criar estratégias para diminuir a evasão escolar | 48 | 52,7 | 256 | 65,1 | 71 | 69,6 |
| Criar estratégias para diminuir a reprovação | 48 | 52,7 | 250 | 63,6 | 70 | 68,6 |
| Criar estratégias de reforço para alunos com dificuldades | 34 | 37,4 | 206 | 52,4 | 67 | 65,7 |
| Total de diretores por nível de autoeficácia | 91 | - | 393 | - | 102 | - |

Fonte: Questionário do diretor.

Observa-se que o uso do SIMADE apresentado nas onze afirmativas é proporcional ao nível de autoeficácia, ou seja, aumentam-se gradativamente o total e o percentual de respostas que indicam o uso dos dados conforme o nível de autoeficácia. Além disso, as variáveis que aparecem com maior porcentagem no nível baixa autoeficácia se mantêm até o nível alta autoeficácia, embora os níveis autoeficácia adaptativa e alta possuam praticamente as mesmas variáveis como as mais assinaladas pelos diretores.

Para Iaochite (2017), indivíduos com alta autoeficácia acreditam fortemente em suas “capacidades para realizar ações em um dado domínio, avaliam situações de fracasso como resultado de pouco investimento de esforço pessoal ou das condições adversas do contexto. Isto é, atribuem a causalidade mais a si próprios” (IAOCHITE, 2017, p. 20). Enquanto indivíduos com autoeficácia adaptativa, de acordo com Bandura (2004; 1997), possuem comportamentos adaptativos que os auxiliam a alcançar seus objetivos pessoais e profissionais, facilitando também o desenvolvimento de potenciais nos indivíduos. Os diretores que pertencem a esses dois níveis de autoeficácia possuem traços que podem estar contribuindo para que eles tenham semelhante uso dos dados do SIMADE.

Mesmo assim, é possível perceber certos usos dos dados do SIMADE mais presentes no cotidiano dos diretores escolares, quais sejam: (i) “Orientar a distribuição de alunos entre as turmas”, que possui o maior percentual nos três níveis de autoeficácia (baixa, adaptativa e alta); (ii) conversar com os professores sobre o desempenho dos alunos, com percentuais próximos nos níveis de autoeficácia adaptativa e alta; (iii) criar estratégias para diminuir a evasão escolar e criar estratégias para diminuir a reprovação nos três níveis de autoeficácia (baixa, adaptativa e alta).

Embora não possamos afirmar que essas respostas ilustram o uso administrativo ou pedagógico do SIMADE, pois isso depende da forma como os diretores interpretam e compreendem cada ação, difícil de captar pelo *survey*, essas respostas parecem indicar uma perspectiva de planejamento estratégico, ou seja, o desenvolvimento de “um plano de ação que define as estratégias de curto, médio e longo prazo, para garantir a melhoria da aprendizagem dos alunos e de outros indicadores de desempenho” (NEUBAUER; & SILVEIRA, 2009, p.104).

Na direção escolar, o planejamento estratégico pode ser compreendido como “a capacidade do gestor de pensar a realidade, as necessidades e as ações da organização de forma articulada com os condicionantes internos e externos da organização e com os objetivos de curto, médio e longo prazo” (MIRANDA & MACHADO, 2013, p.5). Esse planejamento permite identificar as necessidades de mudanças, as prioridades e os meios para efetivá-las.

Compreendendo que o ser humano não é apenas um produto de relações de troca com o ambiente, esse resultado vai ao encontro das constatações de Iaochite (2017), para quem o ser humano tem, entre suas capacidades, a de *antecipar* - “planejamento de linhas de ação, estabelecimento de objetivos e antecipação de possíveis consequências das ações planejadas” (IAOCHITE, 2017, p. 14); de *simbolizar* - “armazenar informações para orientar comportamentos futuros e modelar comportamentos observados” (IAOCHITE, 2017, p. 14); de *refletir sobre si mesmo* - “atribuir sentido às próprias experiências, crenças, valores pessoais, autoavaliando a si próprio e criando oportunidades de alterar (ou não) o curso do comportamento realizado” (IAOCHITE, 2017, p. 14), ou seja, eles têm comportamentos que modificam o ambiente, como, por exemplo, planejar algo, conversar para decidir, compartilhar uma ação ou buscar melhorias no desempenho discente.

Na esteira desse raciocínio, *conversar com os professores sobre o desempenho dos alunos* e *melhorar o desempenho dos alunos* pode estar indicando que esses diretores tomam decisões compartilhadas, ou seja, que “pressupõem o envolvimento dos atores sociais no processo de tomada de decisão acerca das diversas demandas atribuídas à escola, sobretudo daquelas voltadas para a formação dos educandos” (LEAL & NOVAES, 2018, p. 4).

Cabe ressaltar que os diretores que estão no nível baixo de autoeficácia, que se julgam pouco capazes e acabam atribuindo o fracasso ao seu baixo nível de capacidade (IAOCHITE, 2017), podem não compreender totalmente a utilização dos dados do SIMADE. Parra e Matus (2016) apontam resultado semelhante em relação ao uso dos dados e elencam alguns aspectos que também se enquadram nesta pesquisa, que podem dificultar esse entendimento e a identificação de que: os dados são adequados e necessários; é preciso analisar e dar sentido aos dados de maneira pertinente e contextualizada; é necessário avaliar a eficácia das ações implementadas a partir dos dados (PARRA & MATUS, 2016).

Considerações finais

A partir dos dados coletados nesta pesquisa, podemos destacar que os diretores da rede estadual de Minas possuem percepções diferentes em relação à sua autoeficácia, pois 67% está no nível adaptativo, 15,5% no nível baixo e 17,4% no nível alto. Além disso, constatou-se que, a despeito de o tipo de uso do SIMADE nas escolas ser administrativo ou pedagógico, os diretores que se percebem mais autoeficazes também são aqueles que usam o SIMADE voltados para o administrativo, ou seja, na padronização dos procedimentos administrativos e no controle do que ocorre na unidade de ensino.

No que concerne aos usos dos dados do SIMADE, constatamos que, quanto maior o nível de autoeficácia, mais os diretores usam os dados do SIMADE para planejar ações. Em outras palavras, as diferenças encontradas entre os níveis de autoeficácia em relação ao uso dos dados do SIMADE parecem estar relacionadas ao planejamento escolar ou à percepção dos diretores sobre ele em termos da necessidade de informações objetivas para sustentar o diagnóstico da realidade escolar e o desenho estratégico e consistente de ações na escola.

Concluimos, portanto, que a pesquisa trouxe avanços importantes, apresentando não só a percepção que os diretores têm sobre a sua autoeficácia, mas também a sua influência no uso do SIMADE e de seus dados na rede pública estadual de Minas Gerais. Também apresentou resultados que podem sustentar novos estudos sobre os aspectos contextuais da gestão escolar associados à autoeficácia de diretores.

Referências bibliográficas

AZZI, R. G.. Mídias, transformações sociais e contribuições da teoria social cognitiva. **Psico**, Porto Alegre, PUCRS, v. 41, n. 2, pp. 252-258, abr./jun. 2010. Disponível em: teoriasocialcognitiva.net.br/wp-content/uploads/2014/09/AZZI_2010b.pdf Acesso em: 11 jan 2019

BALDUTI, C. F.; SANTOS, G. J. dos (orientador). **Possibilidades de aperfeiçoamento do Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE)**. Juiz de Fora, 2017. 164 p. Dissertação de mestrado profissional - Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública - Faculdade de Educação/CAEd. Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em: <http://www.mestrado.caeduff.net/possibilidades-de-aperfeiçoamento-do-sistema-mineiro-de-administracao-escolar-simade/>> Acesso em: 10 fev. 2018.

BANDURA, A. **Self-efficacy, the exercise of control**. New York: Freeman and Company, 1997.

_____. Health promotion by socialm cognitive means. **Health Education & Behavior**, v. 31, p. 143-164, 2004.

BANDURA, A., & LOCKE, E. (2003). Negative self-efficacy and goal effects revisited. **Journal of Applied Psychology**, 87-99. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/10822958_Negative_Self-Efficacy_and_Goal_Effects_Revisited> Acesso em: 27 nov. 2018.

CARLOMAGNO, M. C.; ROCHA, L. C. da.

Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica. **Revista Eletrônica de Ciência Política**, vol. 7, n. 1, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/politica/article/view/45771/28756>> Acesso em: 27 nov. 2018.

DEMIR, K.. **School management information systems in primary schools**. The Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET April 2006 ISSN: 1303-6521 volume 5 Issue 2 Article 6. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1102477.pdf>> Acesso em: 21 mar. 2018.

FISHER, Y. The sense of self-efficacy of aspiring principals: exploration in a dynamic concept. **Social Psychology of Education: An International Journal**, v. 14, n. 1, p. 93-117, mar. 2011. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11218-010-9136-9> Acesso em: 15 dez. 2018

GUERREIRO-CASANOVA, D. C. Eficácia coletiva escolar: contribuições das crenças de eficácia de docentes e gestores escolares. **Psicologia: Ensino & Formação**, 2014.

GUERREIRO-CASANOVA, D. C.; AZZI, R. G. **Percepções de Gestores Escolares sobre Autoeficácia e IDESP**. 2012. Disponível em: http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/DanielaCoutoGuerreiro_int_GT8.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2016.

GUERREIRO-CASANOVA, D. C.; RUSSO, M. H.. Crenças de autoeficácia de gestores escolares: variáveis relacionadas. **Psicologia da Educação**, São Paulo, 42, 1º sem. de 2016, pp. 1-11. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n42/n42a01.pdf>> Acesso em: 06 nov. 2016.

IAOCHITE, R. T.. Crenças de Autoeficácia: considerações teóricas. In: **Autoeficácia em contextos de saúde, educação e política**. Orgs: IAOCHITE, R. T.; AZZI, R. G. Porto Alegre: Letra 1, 2017. – (Coleção TSC em Debate; 1) 13 – 28.

LEAL, I. O. J.; NOVAES, I. L. O diretor de escola pública municipal frente às atribuições da gestão administrativa. **Regae: Rev. Gest. Aval. Educ.** Santa Maria v. 7 n. 14 Jan./abr. 2018 p. 63-77.

LIMA, T. He. de; MARTINS, M. R.; SANTOS, A. A. A. dos; NUNES, M. F. O. Autoeficácia para Atividades Ocupacionais: Uma Comparação entre as Gerações X e Y. **Revista Brasileira de Orientação Profissional** jul.-dez. 2016, Vol. 17, No. 2, 201-210. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v17n2/08.pdf>> Acesso em: 02 dez 2018.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº. 1.180**, de 28 de agosto de 2008. Disponível em https://www.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_gmg&controller=document&id=2915-resolucao-1180-2008>. Acesso em: 10 mar. 2016.

MIRANDA, J. B.; MACHADO, M. C. da S. **Gestão estratégica e participativa**: uma alternativa para a rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora. 2013. – MG. Disponível em: http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/JoseliaBarbosaMiranda_res_int_GT8.pdf>. Acesso em: 26. nov. 2017.

NEUBAUER, R.; SILVEIRA, G. T. Gestão dos sistemas escolares: quais caminhos seguir? In: SCHWARTZMAN, S.; COX, C. (Eds.). **Políticas Educacionais e Coesão Social**: uma Agenda Latino-Americana. Rio de Janeiro: Campus, 2009.

NEVES, S. P.; FARIA, L.. Auto-conceito e Autoeficácia: semelhanças, diferenças, inter-relação e influência no rendimento escolar. **Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Saúde**. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa. ISSN 1646-0502.

Parra, V., & Matus, G. Usos de datos y mejora escolar: Una aproximación a los sentidos y prácticas educativas subyacentes a los procesos de toma de decisiones. **Calidad en la Educación**, nº 45, p. 207-250, 2018. Disponível em: <https://calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/25> Acesso em: 23/01/2019

RODRIGUES, L. C.; BARRERA, S. D. Auto-eficácia e desempenho escolar em alunos do Ensino Fundamental. **Psicologia em Pesquisa**, UFJF, v. 1, nº 2, p. 41 – 53, julho - dezembro de 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psipesq/v1n2/v1n2a06.pdf>> Acesso em: 02 dez 2018.

RUSSO, M. H. ; AZZI, R. G. Crenças de eficácia de agentes escolares para a implementação de políticas educacionais. **Revista de Estudios e Investigación em Psicología y Educación**, vol. extr., nº. 06, A6-066, 2017.. Disponível em: <http://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.0.06.2248/pdf>> Acesso em: 03 dez 2018.

SOARES, T. M.; TEIXEIRA, L. H. G. Efeito do Perfil do Diretor na Gestão Escolar sobre a proficiência do aluno. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 17, n. 34, pp.155-186, mai./ago. 2006.

SILVA, E. N.; MURGO, C. S.; DIAS, C. L. Autoeficácia e bem-estar subjetivo avaliados em um grupo de professores do ensino fundamental. **37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis**. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT20-4074.pdf> Acessado em: 14/04/2019

SHAH, M. Impact of Management Information Systems (MIS) on School Administration: What the Literature Says. **Procedia - Social and Behavioral Sciences** nº116, p. 2799 – 2804, 2014. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814006764> Acesso em: 21 mai. 2018.

TSCHANNEN-MORAN, M.; GAREIS, C. Principals' sense of efficacy: Assessing a promising construct. **Journal of Educational Administration** · October 2004. Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/235281078>> Acesso em: 21 nov. 2018.

[1] Desde 2016, apenas a SEE/MG é responsável pelo SIMADE.

[2] Órgão intermediário entre escola e SEE/MG. Atualmente em Minas Gerais existem 47 SREs.

[3] A questão sobre o curso de graduação concluído pelo diretor foi respondida por apenas 253 diretores. Também cabe assinalar que há grande variabilidade dos cursos informados pelos diretores, ocasionando percentuais tão baixas nas maiores respostas.

[4] 77% correspondem a 451 diretores com pós-graduação. Essa questão também apresenta uma grande variedade de respostas de cursos, ocasionando percentuais baixos nas respostas.