

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CAEd - CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

ELIZABETE SANTOS MOFACTO

CURSO DE FORMAÇÃO “GESTÃO ESCOLAR PARA RESULTADOS”: UMA
ANÁLISE À LUZ DA EXPERIÊNCIA DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA
ENSINO MÉDIO INOVADOR EM CONJUNTO COM O PROJETO JOVEM DE
FUTURO

JUIZ DE FORA

2014

ELIZABETE SANTOS MOFACTO

**CURSO DE FORMAÇÃO “GESTÃO ESCOLAR PARA RESULTADOS”:
UMA ANÁLISE À LUZ DA EXPERIÊNCIA DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA
ENSINO MÉDIO INOVADOR EM CONJUNTO COM O PROJETO JOVEM DE
FUTURO**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

***Orientador:* Lourival Batista de Oliveira
Júnior**

JUIZ DE FORA

2014

TERMO DE APROVAÇÃO

ELIZABETE SANTOS MOFACTO

CURSO DE FORMAÇÃO “GESTÃO ESCOLAR PARA RESULTADOS”: uma
análise à luz da experiência da implementação do Programa Ensino Médio
Inovador em conjunto com o projeto Jovem de Futuro

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de
Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/ FAGED/ UFJF, aprovada em __/__/__.

Lourival Batista de Oliveira Júnior - Orientador – UFJF

Julio César Andrade de Abreu – UFF

Maria Isabel Alvim – UFJF

Juiz de Fora, de de 2014.

Para meu marido Amilcar, minha fortaleza
e meu porto seguro.

AGRADECIMENTOS

Não tive filhos ainda, mas de acordo com os relatos posso dizer que essa dissertação foi um parto, dos mais demorados e difíceis. Finalmente nasceu!

É interessante como essa experiência, da escrita da dissertação, nos faz crescer e aprender sobre o mundo e principalmente sobre as pessoas que nos cercam. E é às pessoas a quem me dedicarei agora.

Ao longo desses dois anos e alguns poucos meses, tive ao meu lado alguém que desde que me conheceu definiu os nossos destinos, dizendo que se casaria comigo. Amilcar, meu marido, te agradeço por estar sempre por perto, mesmo quando estamos distante um do outro. Esse homem é muito forte! Obrigada por todo carinho, compreensão e acreditar em mim. Eu te amo!

Uma mulher que merece muitos agradecimentos é a minha mãe, Maria Marlene. Mulher que batalhou muito e abriu mão de muitas coisas para que minhas irmãs e eu tivéssemos uma caminhada mais macia. Muito obrigada mãe! Agradeço ao meu pai Marcos, que acredita e torce por mim mesmo de longe. Pai obrigada por todo apoio, carinho e compreensão. Minhas irmãs, Danielle e Vanessa, obrigada pelo estímulo, pela compreensão e pelo amor! Amo vocês!

Muito obrigada aos familiares e amigos por compreenderem a minha ausência e por toda força e estímulo que me deram.

Aos companheiros de estudos, de risadas, de lágrimas, sangue e suor, em ordem alfabética: Alexandra Forestieri, Alex Roberto, Camila Iwasaki, Deusiane Souza e Juliana Coutinho. Muito obrigada! A caminhada foi mais leve na companhia de vocês. Muito obrigada aos demais companheiros de mestrado, tutores e professores. Um agradecimento ainda às colegas Vilma Pedro, Ludmila e Maressa.

Agradeço ao meu orientador Lourival Batista, a Juliana Magaldi, Roberto e Paula, que acompanharam e orientaram a produção desta dissertação.

Agradeço aos companheiros da labuta diária no Instituto Unibanco, que me incentivaram, deram força e acreditaram em mim: Marília Bicalho, Fernanda Erlea, Teresa Scofano, Fabiana Maurício, Rosane Fonseca, Breno Rodrigues, Edson Carvalho, aos companheiros do escritório do Rio de Janeiro e toda a equipe de Gestores de Aprendizagem. Pela compreensão, disposição, suporte e grande força, muito obrigada pessoal!

Muito obrigada aos coordenadores e supervisores do ProEMI/JF das secretarias de estado de educação do Ceará e do Mato Grosso do Sul que aceitaram participar deste trabalho, respondendo aos questionários de pesquisa.

Essa foi uma experiência singular em minha vida. Agradeço a Deus por ter colocado todas essas pessoas no meu caminho e ter me concedido a oportunidade de aprender um pouco mais. Valeu a pena!

A gestão é para pessoas que gostam do ritmo, da ação e dos desafios, seja lá de onde vem, seja lá para onde eles as levam.

(Mintzberg , 2010, p. 219)

RESUMO

Partindo de um resgate histórico de questões políticas e sociais que tem influenciado mudanças no Ensino Médio no Brasil, esta dissertação objetiva analisar a implementação do Programa Ensino Médio Inovador em conjunto com o projeto Jovem de Futuro (ProEMI/JF), o primeiro do Ministério da Educação e o segundo do Instituto Unibanco, com enfoque na experiência da formação de supervisores de secretarias de estado de educação de dois estados brasileiros que estão implementando o ProEMI/JF. A referida análise é pioneira e se configura em uma tentativa de compreender os efeitos do Curso de Formação Gestão Escolar para Resultados para esses supervisores, uma vez que este Curso trata de elementos específicos do modelo de gestão para resultados na educação. A metodologia empregada para a realização dessa dissertação consistiu na aplicação de questionários de pesquisa para supervisores, coordenadores do ProEMI/JF e gestores locais do Instituto Unibanco em dois estados que iniciaram a implementação do programa em 2011, Mato Grosso do Sul e Ceará.

A análise dos questionários respondidos possibilitou a identificação de elementos relevantes para a construção de uma proposta de intervenção, que consiste em recomendações de melhorias para o Curso de Formação Gestão Escolar para Resultados destinado aos supervisores das secretarias de estado de educação que implementam o ProEMI/JF.

Palavras chave: Ensino Médio, ProEMI/JF, Gestão Escolar para Resultados, Políticas Públicas.

ABSTRACT

Starting from a historical review of political and social issues that have influenced changes in high school in Brazil, this thesis aims to analyze the implementation of Programa Ensino Médio Inovador in conjunction with the Jovem de Futuro project (ProEMI/JF), the first of the Ministry of Education and the second of the Unibanco Institute, focusing on the experience of supervisors's training of state secretaries of education of two Brazilian states that are implementing the ProEMI/JF. This analysis is pioneering and sets up in an attempt to understand the effects of the Curso de Formação Gestão Escolar para Resultados for these supervisors, since this course addresses specific elements of the management model for educational outcomes.

The methodology used for the realization of this thesis consisted of using questionnaires for research with supervisors, coordinators ProEMI/JF and local managers Instituto Unibanco in two states that began implementing the program in 2011, Mato Grosso do Sul and Ceará.

The analysis of the questionnaires enabled the identification of relevant elements for the construction of a proposed intervention, consisting of recommendations for improvements to the Curso de Formação Gestão Escolar para Resultados for intended supervisors of state secretaries of education that implement the ProEMI/JF.

Keywords: High School, ProEMI/JF, School Management for Results, Public Policy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Desenho Curricular do Curso de formação “Gestão Escolar para Resultados”.....	52
---	----

LISTA DE GRÁFICOS E QUADROS

Gráfico 1: Taxa de matrícula bruta no Ensino Médio: Brasil, de 1992 a 2011	26
Gráfico 2 : Taxa líquida de escolarização no Ensino Médio: Brasil, de 1980 a 2000.....	27
Gráfico 3: Porcentagem de adolescentes e jovens de 15 a 19 anos que frequentam a escola: Brasil, de 1992 a 2011.....	28
Quadro 1: Programa Ensino Médio Inovador – total de estados e municípios que aderiram ao programa no ano 2009.....	33
Quadro 2: Eixos e resultados do Projeto Jovem de Futuro.....	35
Quadro 3: Implantação do PJF – Total de escolas por ano, Estado e fase.....	38
Quadro 4: Diferenças entre as fases do Jovem de Futuro.....	40
Quadro 5: Apresentação dos estados brasileiros que aderiram ao ProEMI/JF em 2011/2012 e total de escolas beneficiadas.....	41
Quadro 6: Total de escolas do ciclo 1 de implementação ProEMI/JF por polo e município no estado de Mato Grosso do Sul.....	47
Quadro 7: Apresentação das regionais de ensino, os municípios e total de escolas com ProEMI/JF, em 2012.....	49
Quadro 8: Síntese dos módulos do Curso de formação GEpR desenvolvidos em 2011 e 2012.....	54
Quadro 9: Resultados esperados para a proposta de intervenção	75
Quadro 10: Monitoramento e avaliação da proposta de intervenção	76

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CREDE – Coordenadoria Regional de Ensino

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

GEpR – Gestão Escolar para Resultados

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IU – Instituto Unibanco

JF – Jovem de Futuro

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OSPB – Organização Social e Política Brasileira

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PNLEM – Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

ProEMI – Programa Ensino Médio Inovador

ProEMI/JF – Programa Ensino Médio Inovador em conjunto com o Jovem de Futuro

PRC – Projeto de Redesenho Curricular

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEFOR – Secretaria de Fortaleza

SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica

UNESCO – Programa das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 ENSINO MÉDIO, POLÍTICAS PÚBLICAS E INTERVENÇÕES DA INICIATIVA PRIVADA	17
1.1. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA COM FOCO NO ENSINO MÉDIO, A PARTIR DA DÉCADA DE 1950	17
1.2 PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR	28
1.3 PROJETO JOVEM DE FUTURO (JF) E O PROEMI/JF	31
1.4 CURSO DE FORMAÇÃO “GESTÃO ESCOLAR PARA RESULTADOS” (GEPR)	40
1.5 CONTEXTO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROEMI/JF NO MATO GROSSO DO SUL E NO CEARÁ	42
2 ANÁLISE SOBRE OS EFEITOS DO CURSO DE FORMAÇÃO NA AÇÃO DA SUPERVISÃO DO PROEMI/JF	49
2.1 ASPECTOS METODOLÓGICOS	53
2.2 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS	55
2.3 CONSIDERAÇÕES PARA O PLANO DE INTERVENÇÃO	67
3 PLANO DE INTERVENÇÃO	68
3.1 APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO SOBRE O CURSO DE FORMAÇÃO GEPR	70
3.2 RESULTADOS ESPERADOS	73
3.3 MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DA PROPOSTA	74
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
5. REFERÊNCIAS	77
6. APÊNDICE	81

INTRODUÇÃO

É a ação que transforma a realidade e não a contemplação. As ideias não têm valor por si próprias, mas por sua capacidade de impulsionar a ação para promover resultados desejados.

(Heloísa Lück)

As discussões sobre a melhoria da qualidade da educação no Brasil têm se aprofundado nos últimos anos, especialmente após a década de 1990, com os avanços no processo de universalização do acesso ao Ensino Fundamental e com o “inérito processo de expansão” do Ensino Médio¹ (OLIVEIRA, 2007, p. 682). Este trabalho se insere nesse contexto de discussões e tem como objetivo analisar um caso específico, qual seja: a formação de supervisores de duas Secretarias de Estado de Educação que atuam diretamente na implementação do Programa Ensino Médio Inovador em conjunto com o projeto Jovem de Futuro, sendo o primeiro um programa do Ministério da Educação e o segundo um projeto do Instituto Unibanco.² A análise permitirá compreender os efeitos do Curso de Formação “Gestão Escolar para Resultados” (GEpR), oferecido pelo Instituto Unibanco (IU), nas atividades cotidianas de acompanhamento e execução do referido programa/projeto nas escolas estaduais de Ensino Médio no Mato Grosso do Sul e no Ceará.

Esses dois estados foram escolhidos dentre seis³ que iniciaram o processo de implementação do programa/projeto no mesmo período. Ao selecionarmos esses dois estados não tínhamos o interesse de realizar comparações entre eles. Não seria possível analisar informações de seis estados, pois isso tornaria o nosso trabalho muito extenso. Desta maneira, para a escolha

¹ Ver: OLIVEIRA, Romualdo P. Da universalização do Ensino Fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. In Educação e Sociedade, Campinas, vol. 28, n. 100, 2007.

² Tomando como base o livro *Planejamento e controle de projetos*, de Darci Prado (Nova Lima-MG: INDG, 2011), entendemos um "projeto" como um "esforço temporário, levado a efeito para criar um produto, serviço ou resultado único". (PRADO, 2011, p. 17). Já um "programa", segundo o autor, tem características distintas, inclusive por possibilitar a articulação de diferentes projetos e ações "de forma coordenada para obter benefícios e controles não disponíveis caso fossem gerenciados individualmente" (PRADO, 2011, p. 20), sendo em geral um esforço mais amplo e do que um projeto pontual.

³ Os seis estados que iniciaram o processo de implementação no mesmo período foram: Ceará, Mato Grosso do Sul, Goiás, Pará, Piauí e São Paulo.

desses dois estados buscamos estabelecer critérios. O primeiro critério utilizado foi a estrutura organizacional da secretaria de estado de educação. Sendo assim, o primeiro estado escolhido foi o Mato Grosso do Sul, por ser o único entre os seis com uma estrutura organizacional centralizada da Secretaria de Educação. Essa característica nos chamou a atenção, pois todos os outros cinco estados apresentavam a estrutura organizacional de suas respectivas secretarias de estado de educação de maneira descentralizada, com a subdivisão em diretorias regionais de ensino ou subsecretarias.

O segundo critério utilizado foi o maior envolvimento e a absorção da proposta do Jovem de Futuro pelo estado e baseou-se na nossa observação como participante do processo de implementação do programa/projeto. Assim escolhemos o Ceará, um estado que apresentou rápida apropriação e adaptação às propostas tanto do Programa Ensino Médio Inovador⁴ quanto do Jovem de Futuro. Afirmamos isso, principalmente, pela criação de uma lei e de uma portaria, ambas Estaduais, aprovadas e colocadas em vigor no ano de 2012, e que possibilitaram o desenvolvimento de Metodologias⁵ do Jovem de Futuro no estado, como se verá adiante. Estas características fortaleceram em grande medida o processo de implementação do Jovem de Futuro nas escolas estaduais do Ceará, quando em comparação com os outros estados.

Dessa maneira, temos o seguinte cenário para a nossa análise: no estado do Mato Grosso do Sul, a coordenação das políticas educacionais é centralizada na Secretaria de Educação (SED), não havendo coordenadorias ou diretorias de ensino em outras regiões do estado. Já a Secretaria de Estado de Educação do Ceará possui uma estrutura organizacional descentralizada, caracterizada pela presença

⁴ O Ceará fez a adesão ao Programa Ensino Médio Inovador, do Ministério da Educação, em função do seu interesse em receber o projeto Jovem de Futuro, do Instituto Unibanco.

⁵ As Metodologias Jovem de Futuro são propostas de práticas pedagógica e/ou estratégias complementares para a intervenção em aspectos específicos da vida dos jovens ou das escolas. Essas Metodologias foram “elaboradas a partir de necessidades detectadas no ambiente escolar e sua finalidade é contribuir para uma Gestão Escolar para Resultados”. (INSTITUTO UNIBANCO, 2013, p. 4) Alguns exemplos dessas Metodologias são o Entre Jovens (nessa metodologia, jovens universitários trabalham com o resgate de conteúdos de séries anteriores, e é direcionado para alunos de 1º e 3º ano do Ensino Médio); o Agente Jovem (essa metodologia visa estimular o protagonismo juvenil através da formação de grupos de alunos, que se mobilizam para realizar diversas atividades nas escolas); e a Monitoria (esta metodologia pressupõe a criação de monitorias de disciplinas que seriam realizadas pelos próprios alunos da escola que se destacaram obtendo um desempenho elevado na disciplina em questão).

de Coordenadorias Regionais de Ensino (CREDE) e da Secretaria de Fortaleza (SEFOR).

Tal diferença entre a estrutura organizacional das secretarias de estado de educação nos chamou a atenção para a possibilidade de compreendermos melhor como se dá a disseminação do Programa Ensino Médio Inovador em conjunto com o Jovem de Futuro (ProEMI/JF) em realidades organizacionais e contextos distintos, permitindo-nos levantar elementos que apontem para os diferentes tratamentos que o Curso de Formação Gestão Escolar para Resultados (GEpR) pode receber para atender as especificidades de cada estado. No entanto, na análise das informações coletadas, optamos por não estabelecer uma análise comparativa entre os dois estados selecionados.

Diante do exposto, buscaremos com este trabalho responder à seguinte questão: quais os efeitos do Curso de Formação GEpR na dinâmica de trabalho de acompanhamento e orientação realizados pelos supervisores do ProEMI/JF da Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso do Sul e do Ceará?

Dessa forma, pretende-se compreender quais seriam as contribuições, as influências e as implicações do Curso de Formação “Gestão Escolar para Resultados”, oferecido aos supervisores do programa, no processo de implementação do Programa Ensino Médio Inovador em conjunto com o Jovem de Futuro (ProEMI/JF). A partir dessa compreensão, poderemos oferecer subsídios para que o Curso de Formação seja aperfeiçoado e possa contribuir de maneira consistente para o processo de disseminação do programa/projeto, inclusive em outros estados.

Como a pesquisa aborda aspectos do processo de implementação de uma política pública, com a participação de uma organização privada (IU), voltada para educação no âmbito do Ensino Médio, entendemos ser necessário, logo no primeiro capítulo, realizar um breve resgate histórico do cenário educacional brasileiro até os dias atuais, especialmente em relação ao Ensino Médio, além de apresentar o ProEMI e o Jovem de Futuro, suas características e origens. Tanto o resgate histórico quanto a apresentação do programa e do projeto foram feitos a partir da utilização e análises de bibliografia e de documentos, como a LDB, a Constituição de 1988 e textos específicos do Ministério da Educação e do IU. No segundo capítulo, apresentamos uma análise que foi realizada a partir de questionários de pesquisa respondidos por supervisores e coordenadores do

ProEMI/JF e por gestores locais do IU nos dois estados selecionados para esta pesquisa. Por fim, no capítulo três, apresentamos uma possibilidade de plano de intervenção, com base nas análises realizadas ao longo da elaboração deste trabalho de pesquisa.

1 ENSINO MÉDIO, POLÍTICAS PÚBLICAS E INTERVENÇÕES DA INICIATIVA PRIVADA

Este capítulo está subdividido em cinco seções. Na primeira, apresentamos um breve resgate histórico do cenário educacional brasileiro, de meados do século XX até os dias atuais, focado nos aspectos de maior relevância para nossas análises sobre o Ensino Médio. Dedicamos as duas seções seguintes à apresentação do Programa Ensino Médio Inovador e do projeto Jovem de Futuro, o histórico de cada um deles, assim como suas características e aplicações. Além disso, apresentamos a fase em que o Jovem de Futuro é disseminado em conjunto com o Programa Ensino Médio Inovador. Na quarta seção, nos dedicamos à apresentação do Curso “Gestão Escolar para Resultados”. Na quinta e última seção do Capítulo 1, realizaremos uma apresentação de características dos dois estados brasileiros que estão implementando o ProEMI/JF: o Mato Grosso do Sul e o Ceará.

1.1. Breve histórico da Educação Brasileira com foco no Ensino Médio, a partir da década de 1950

Falar sobre o Ensino Médio brasileiro não é uma tarefa simples. Para entendermos a atual situação desse segmento de ensino, é necessário antes fazermos um breve histórico, contemplando as diversas modificações que ocorreram ao longo de anos com as reformas educacionais no Brasil, especialmente a partir de meados do século XX. Com isso, apresentaremos uma discussão sobre as mudanças no cenário político brasileiro e seus desdobramentos na educação pública, em especial no Ensino Médio. Estaremos atentos também às questões relativas à melhoria da qualidade do sistema educacional brasileiro.

Iniciar o resgate histórico pela década de 1950 é interessante especialmente se levarmos em conta o modelo de desenvolvimento socioeconômico que estava sendo inaugurado em toda a América Latina no período pós Segunda Guerra Mundial (a partir de 1945). Um movimento, segundo Filmus (2002), “para dentro”, sustentado na “ampliação do mercado interno e na substituição de bens importados” (FILMUS, 2002, p. 28).

De acordo com Brooke (2012), as reformas educacionais inauguradas nos Estados Unidos pós Guerra Fria, em função do famoso caso Sputnik⁶, assim como as discussões realizadas pela UNESCO sobre a educação científica para o trabalho e para o desenvolvimento, colocaram a educação, especialmente o ensino de ciências, como mola propulsora para o desenvolvimento socioeconômico dos países (BROOKE, 2012). O Brasil também se alinhou com este debate. Um evento marcante nesse sentido foi o lançamento em 1959 do *Manifesto dos educadores democratas em defesa do ensino público*, apontando a necessidade de uma reestruturação na educação brasileira que contribuísse, dentre outras coisas, “para o progresso científico e técnico, para o trabalho produtivo e o desenvolvimento econômico” (*Manifesto ao Povo e ao Governo apud BROOKE, 2012, p. 32*).

Entre as décadas de 1950 e 1980, o Brasil viveu profundas mudanças nos setores político, econômico e industrial, que impulsionaram transformações na educação brasileira. Como já dissemos, havia desde a década de 1950 uma preocupação em aumentar os investimentos na formação técnica, com ênfase nas ciências e tecnologias, e em alfabetizar a população. Nessa mesma década, o ideal de transformação que orientava o governo de Juscelino Kubistchek (de 1956 a 1961), “50 anos em 5”, tinha como foco uma grande reforma estrutural, baseada em um plano de metas, cuja meta síntese seria a mudança da capital do país, do Rio de Janeiro para o Planalto Central: a construção de Brasília. Os investimentos em educação nesse período visavam o progresso científico e tecnológico, da mesma forma que em vários outros países. E a educação teve como foco central o fortalecimento da ciência para efeitos militares e para o desenvolvimento econômico do país.

Entre o final da década de 1950 e o início da década de 1960, surgiu a Teoria do Capital Humano, que, de acordo com Brooke (2012), foi amplamente aceita e contribuiu para a expansão dos sistemas educacionais de vários países, por associar o ritmo de crescimento socioeconômico dos países ao nível de escolarização de suas populações. Sendo assim, a educação passou a ser vista como um investimento para os países (BROOKE, 2012). Ao mesmo tempo, é importante assinalar que, segundo o documento publicado pelo MEC, intitulado

⁶ Em 1957, a União Soviética lançou o satélite Sputnik para o espaço saindo na frente na chamada “corrida espacial”. Este fato gerou uma série de mudanças no âmbito educacional nos Estados Unidos, para fazer frente aos avanços tecnológicos conquistados pela antiga União Soviética (BROOKE, 2012).

Formação de Professores do Ensino Médio, entre as décadas de 1950 e 1970 “ocorreu grande expansão do Ensino Médio, em parte decorrente do crescimento demográfico e, em parte, da crescente pressão popular produzida pela ampliação do Ensino Elementar.” (BRASIL, 2013c, p. 18).

Em meio a um contexto político de autoritarismo governamental, instalado a partir do Golpe Militar ocorrido em 1964 – que deu início a uma ditadura civil-militar como forma de governo –, foi criado um projeto de desenvolvimento econômico baseado no endividamento externo, como forma de financiar a industrialização no Brasil. Este modelo de desenvolvimento gerou um rápido crescimento econômico no país e ficou conhecido como “milagre econômico”. Uma das marcas da política educacional nesse contexto era a preocupação com a qualificação de mão de obra para o mercado de trabalho, que cresceu vertiginosamente entre o final da década de 1960 e a primeira metade da década de 1970 (BRASIL, 2013c).

Nesse contexto, modificando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 4.024 de 1961, e com o intuito de aumentar os índices de profissionalização de alunos no Ensino Médio, foi promulgada a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. De acordo com a referida lei, a escola deveria oferecer uma variedade de cursos técnicos que atendessem as demandas do mercado de trabalho. Para tanto, o ensino de todas as escolas de 2º Grau passaram a ser “generalizadamente profissional ou profissionalizante ou de profissionalização obrigatória. A distinção deixa de ser feita entre ramos de ensino para ser realizada entre currículos orientados para habilitações profissionais.” (BRASIL, 2013C, p. 19). À educação foi imposto um modelo tecnicista de trabalho, em que as discussões e debates eram considerados irrelevantes e a relação entre professor e aluno deveria atender apenas aos aspectos técnicos, cabendo à escola desenvolver um trabalho pautado na ordem social vigente. Era o ápice do paradigma da racionalidade técnica em nosso país (MONTEIRO, 2000).

Diante de uma realidade de exclusão e desigualdade educacional, alimentada pelos aspectos mencionados no parágrafo anterior, especialmente no que diz respeito ao acesso ao Ensino Médio, em 1982 a obrigatoriedade de ensino técnico profissionalizante foi flexibilizada pelo regime governamental então vigente, permitindo-se, dessa maneira, através da Lei nº 7.044 de 18 de outubro do mesmo ano, o retorno, por meio de uma norma legal instituída, do Ensino Médio propedêutico, que já era exercido na prática em muitas escolas brasileiras. Esta

modalidade visava dar ao aluno uma formação geral básica para o ingresso em um curso superior. Assim, as duas modalidades de Ensino Médio passaram a vigorar conjuntamente, os chamados cursos técnicos e cursos científicos (BRASIL, 2013c, p. 21).

A década de 1980 foi marcada pelo fim da ditadura civil-militar, em 1985, e pelo processo de redemocratização do país. Os movimentos ocorridos ao longo desse período, e na década seguinte, tiveram grandes impactos na educação brasileira, devido à abertura política e à ampliação do acesso de diversos contingentes populacionais à escola pública. Outro fator importante foram as demandas apresentadas por movimentos sociais e as lutas dos professores pelos seus direitos, fenômenos que evidenciam a luta pela democratização da sociedade e especialmente das escolas. O conjunto de mudanças e as pressões políticas realizadas por vários setores sociais fomentaram um maior interesse e discussão em torno das questões educacionais, tais como o acesso à escola, a permanência dos alunos e a qualidade ofertada. A Constituição de 1988 veio reforçar e alimentar essas discussões, por exemplo, ao estabelecer em seu Artigo 206 princípios como a liberdade, o pluralismo de ideias e a gestão democrática.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade. (BRASIL, 1988).

Em dezembro de 1996, foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394), que, em caráter complementar à Constituição Federal de 1988, impulsionou um movimento de descentralização da gestão educacional no país. Essa descentralização, nas palavras de Souza e Faria (2004), contribuiu para o processo de “desburocratização do Estado e a abertura de novas

formas de gestão pública”, graças a uma forte influência recebida de instituições internacionais, como os órgãos multilaterais de financiamento (Banco Mundial, Banco Interamericano Desenvolvimento e Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento) e de instituições de cooperação técnica como, por exemplo, o Programa das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO); a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

Cabe lembrar que com a promulgação da LDB em 1996 uma nova identidade foi conferida ao Ensino Médio, já que passou a fazer parte da Educação Básica, fazendo-se cumprir assim o direito do cidadão brasileiro ao Ensino Médio gratuito, o que estava em acordo com o texto da Constituição Federal de 1988, no Artigo 208, inciso II ao estabelecer-se que: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio”.

Ao longo dos governos de Fernando Henrique Cardoso (de 1995 a 1998 e de 1999 a 2002), ocorreu um grande avanço em relação à questão educacional que contribuiu para impulsionar as melhorias no sistema educacional brasileiro. No início da década de 1990, foi criado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que apresenta entre seus objetivos: mensurar a aprendizagem dos alunos; oferecer subsídios para os formuladores e executores de políticas públicas; e possibilitar a verificação da eficiência dos sistemas de ensino em todo o país.

Outro aspecto relevante foi a criação em 1996 (com implantação no ano de 1998), do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que agregou contribuições substantivas para uma distribuição mais equilibrada de recursos financeiros para o Ensino Fundamental. Em termos de oportunidade educacional, aproveitando uma experiência já existente e bem-sucedida no Distrito Federal, o governo federal da época lançou um programa de transferência de renda para estudantes de origem pobre em âmbito nacional, o Bolsa Escola.

Nos governos seguintes, de Luiz Inácio Lula da Silva (de 2003 a 2006 e de 2007 a 2010), todas as políticas citadas acima, dentre outras, foram mantidas, ampliadas e fortalecidas e, nesse sentido, o sistema educacional brasileiro continuou em progressivo avanço. Dentre as ações realizadas nesse período, destacamos as seguintes: o FUNDEF, que antes atendia apenas ao Ensino Fundamental e foi

ampliado para o Ensino Médio, recebendo o nome de Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB); o Bolsa Família, criado através da consolidação do Bolsa Escola com outros programas de transferência de renda já existentes. Isso possibilitou que houvesse a ampliação da distribuição de renda e a cobertura de famílias beneficiadas pelo novo programa; o SAEB que passa a ser aplicado nacionalmente; o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado a fim de possibilitar o cruzamento de dados de fluxo escolar e do desempenho dos estudantes nos testes padronizados; a manutenção do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM), que distribui até os dias de hoje gratuitamente livros didáticos para os alunos que cursam o Ensino Médio em escolas públicas. A criação do PNLEM, cabe-nos destacar, é um exemplo do comprometimento com a universalização do Ensino Médio expressa na Meta 3 do Plano Nacional da Educação (PNE) (BRASIL, 2010). O PNE foi construído pelo governo federal em diálogo com a sociedade civil e apresenta 20 metas a serem atingidas até o ano de 2020, objetivando possibilitar a melhoria da qualidade da educação no Brasil. A leitura do PNE nos revela a necessidade da criação de programas e políticas públicas que tornem possível o atingimento das metas propostas, contribuindo assim para a elevação da qualidade da educação também no Ensino Médio.

Assistimos, portanto, ao longo dos anos 1990 e 2000, até a atualidade, mudanças e ao estabelecimento de metas e planos para a melhoria da qualidade do ensino público. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), em seu artigo 5º no inciso VIII, a oferta e a organização desse segmento de ensino deverá estar baseada na integração entre quatro dimensões consideradas pelas Diretrizes como a “base da proposta e do desenvolvimento curricular”: ciência; tecnologia; trabalho e cultura (BRASIL, 2012). Entretanto, persiste ainda um amplo debate sobre a reforma curricular no Ensino Médio brasileiro, que está atrelado à discussão sobre o acesso a uma educação pública de qualidade para todos.

Este breve resgate histórico nos permite observar que o Ensino Médio tem sido alvo de diversas modificações, que estão atreladas às transformações econômicas e políticas ocorridas em nosso país. É importante destacar que somente em 2009 foi aprovada a Emenda Constitucional nº 59, que prevê a obrigatoriedade do ensino dos 4 aos 17 anos e amplia a abrangência dos programas suplementares

para todas as etapas da educação básica, incluindo-se, dessa forma, o Ensino Médio. Notamos, no entanto, que permanecem latentes em nossa sociedade as discussões sobre a ampliação do acesso ao ensino médio público e gratuito, assim como sobre a permanência dos alunos e a qualidade do ensino ofertado nas escolas públicas brasileiras.

Para confirmar isso, apresentaremos a seguir estatísticas que demonstram que ainda temos que superar o desafio do acesso e permanência dos alunos no Ensino Médio, assim como da qualidade do ensino público de forma geral. De acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílio (PNAD) de 2011, a população total do nosso país é de 195,2 milhões de pessoas. Destes, 9% (17.050,629) são jovens de 15 a 19 anos. A expectativa é que os jovens nessa faixa etária estejam ou cursando o Ensino Médio ou, no caso dos jovens de 17 a 19 anos, concluindo esta etapa de ensino. Entretanto, destes 17.050,629 de jovens, apenas 41% (7.068.448) frequentam o Ensino Médio. Entre os demais jovens, 21% (3.602.022) estão no Ensino Fundamental e 32% (5.374.100) não frequentam a escola. Desses jovens que não frequentam a escola, 52% (2.806.885) trabalham ou procuram emprego e 48% (2.567.215) não estudam e nem trabalham.

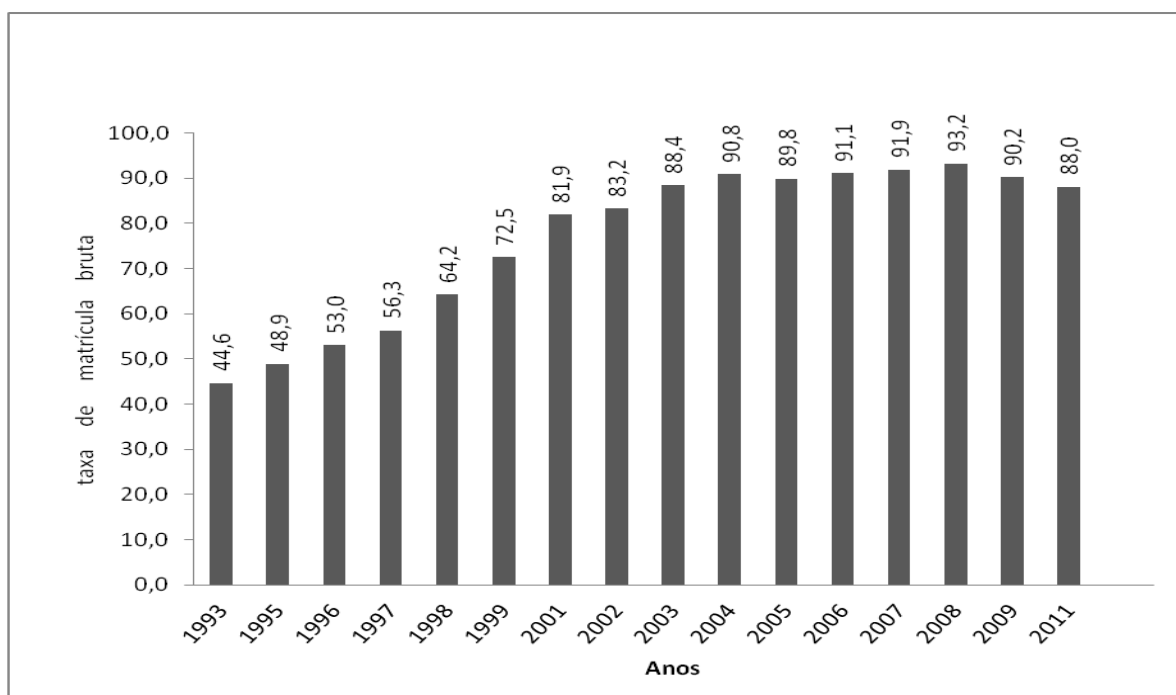
Essa alta porcentagem de jovens fora da escola nos chama a atenção, tendo em vista que o direito à educação, garantido constitucionalmente, não está sendo assegurado, gerando consequências diversas e danosas para toda a sociedade. As desigualdades sociais permanecem enquanto não há distribuição equitativa de oportunidades e a democratização do acesso à educação nas diferentes etapas de ensino. Esse debate não deve ser visto ingenuamente a partir exclusivamente do simples aumento de número de vagas. Há que se considerar especialmente o debate político sobre as prioridades a serem estabelecidas em sociedade, como ressalta Azanha

a ampliação de oportunidade decorre de uma intenção política (...) não se democratiza o ensino, reservando-o para uns poucos sob pretextos pedagógicos. A democratização da escola é irrealizável intramuros, na cidadela pedagógica; ela é um processo exterior à escola, que toma a educação como uma variável social e não como uma simples variável pedagógica (AZANHA *apud* BOTO, 2005, p.788).

Com o intuito de ampliarmos um pouco mais a nossa perspectiva sobre o Ensino Médio, serão apresentados a seguir alguns dados estatísticos sobre essa etapa de ensino em nosso país, especialmente dos anos 1990 até os dias atuais. Cabe observar que os dados apresentados podem ajudar a compreender melhor este segmento, assim como as proposições de programas e projetos, como o ProEMI e o Jovem de Futuro, que serão apresentados a seguir.

Com relação ao acesso dos alunos ao Ensino Médio, podemos observar no Gráfico 1 que a taxa de matrícula bruta, que é a razão entre o número total de alunos matriculados em um determinado nível de ensino (independente da idade) e a população que se encontra na faixa etária prevista para cursar esse nível, aumentou ao longo do período compreendido entre os anos de 1992 e 2008, de 41,9% para 93,2%. Como vimos anteriormente, foi justamente nesse período (dos governos de FHC e Lula), que houve aumento de investimentos e a criação de políticas públicas que possibilitaram o crescimento do acesso ao Ensino Médio. No entanto, de 2008 a 2011, ainda segundo o Gráfico 1, houve uma queda de 5,3% na taxa de matrícula bruta, alcançando um valor aproximado ao ano de 2003: 88%.

Gráfico 1: Taxa de matrícula bruta no Ensino Médio: Brasil, de 1992 a 2011.

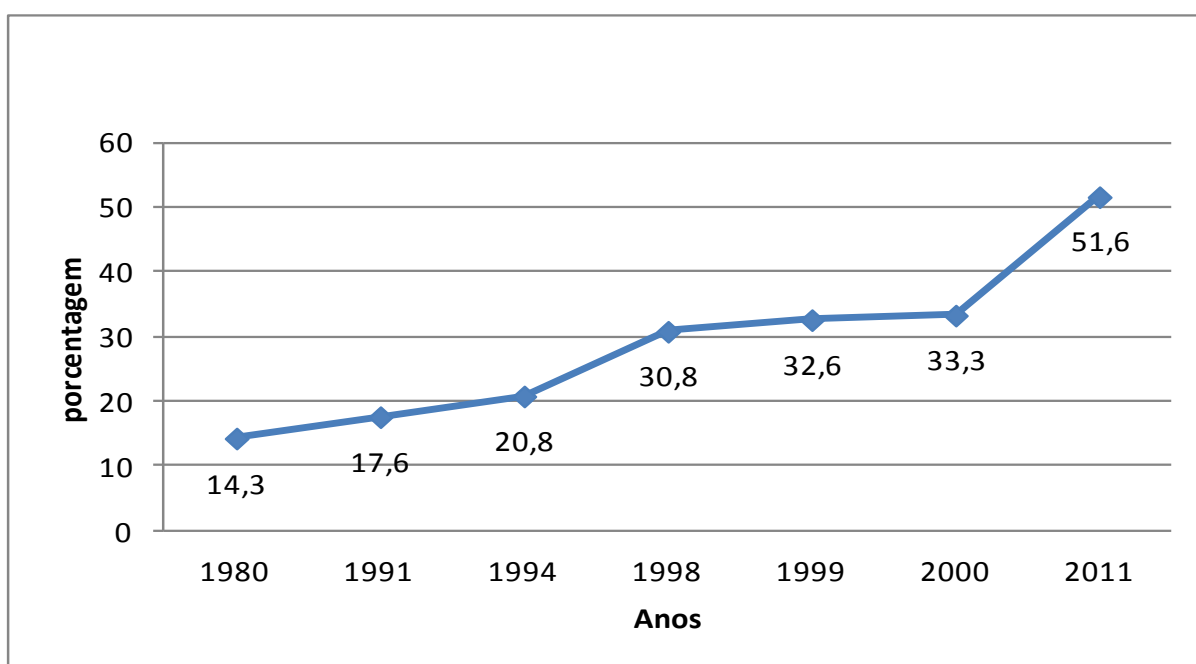


Fonte: IBGE, PNAD 1992 a 2011.

Nota: Estimativas produzidas pelo IETS com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), exceto área rural da região Norte.

Além disso, analisando a taxa de escolarização líquida apresentada no Gráfico 2, que revela o percentual de estudantes que frequenta a escola na etapa considerada "correta" em relação a sua idade, verificamos que no período compreendido entre os anos de 1980 e 2000, esta taxa mais que dobrou. E ao longo dos anos 2000, continuou aumentando alcançando em 2011 um percentual de 51,6%, de acordo com PNAD/IBGE, 2011. Estes dados evidenciam que ainda temos um grande desafio, como sociedade, no que diz respeito à universalização do atendimento escolar para a população de 15 a 17 anos, como prevê a Meta 3 do Plano Nacional de Educação, que propõe a elevação da taxa líquida de matrícula no Ensino Médio para 85% para esta mesma população até o ano de 2020 (BRASIL, 2010).

Gráfico 2: Taxa líquida de escolarização no Ensino Médio: Brasil, de 1980 a 2000.

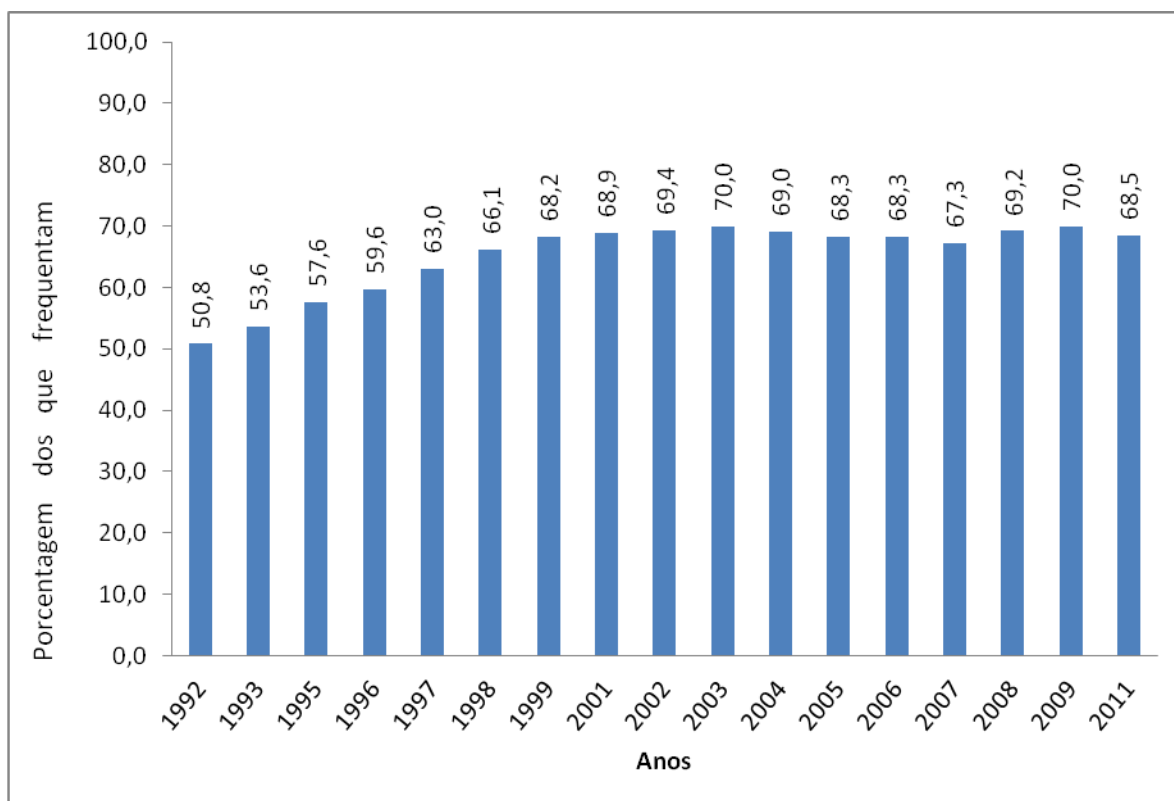


Fonte: IBGE, Censo Escolar 1980/2000 e PNAD 2011.

No que se refere à frequência de jovens de 15 a 19 anos à escola, podemos observar no Gráfico 3 um crescimento de 19,2 pontos percentuais entre 1992 e 2003. Contudo, de 2004 até 2011, essa porcentagem vem apresentando variações. Os dados apresentados no Gráfico 3 mostram que, no Brasil, mais de 30% dos jovens de 15 a 19 anos ainda permanecem fora da escola. Esse é um dado preocupante, pois apesar de o acesso ao ensino de fato estar sendo democratizado nos últimos anos, como pudemos observar no Gráfico 2, ainda não conseguimos

fazer com que boa parte dos jovens permaneçam na escola. Isso nos leva a pensar, mais uma vez, na questão da qualidade do ensino nas escolas.

Gráfico 3 – Porcentagem de adolescentes e jovens de 15 a 19 anos que frequentam a escola: Brasil, de 1992 a 2011.



Fonte: IBGE, PNAD 1992 a 2011.

Nota: Estimativas produzidas pelo IETS com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), exceto área rural da região Norte.

Diante da percepção da queda na taxa de matrícula nos últimos anos, expressa no Gráfico 1, e a situação a respeito da assiduidade explicitada no Gráfico 3, é importante discutir a questão da evasão no Ensino Médio. Encontramos apoio na pesquisa *Motivos da Evasão Escolar*, da Fundação Getúlio Vargas, coordenada pelo Economista Marcelo Neri, que, ao analisar os “Suplementos de educação da PNAD de 2006”, realizada pelo IBGE, aponta quatro grandes motivos alegados pelos jovens para a ocorrência de evasão escolar: 1- necessidade de trabalho/renda (27,1%); 2 - dificuldade de acesso à escola 10,9%; 3 - falta intrínseca de interesse (40,3%) e outros motivos (21,7%) (NERI et al, 2009).

Chama-nos a atenção a elevada porcentagem de jovens que alegam “falta de interesse” pela escola (40,3%). Esse dado em especial reforça o debate

sobre a qualidade do ensino nas escolas, especialmente do Ensino Médio. Acreditamos que o aumento da qualidade do ensino potencialmente poderia gerar maior interesse dos alunos em relação à escola e à educação de maneira geral. Entretanto, para compreendermos essa "falta de interesse", demonstrada na referida pesquisa, teríamos de lidar com muitas e diferentes possíveis explicações. Vamos nos ater aqui a dois elementos, entre vários outros, que consideramos importantes nesse contexto: a questão do currículo e da gestão escolar.

O currículo é um elemento fundamental na própria organização da educação, tanto no que diz respeito aos conteúdos a serem estudados quanto às práticas sociais e culturais desenvolvidas nas escolas. Como defendem Moreira e Silva (2002)

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (MOREIRA e SILVA, 2002, p. 8).

Para intervir na questão do currículo a ser implementado nas escolas, foi criado em 2009, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Ensino Médio Inovador, que será apresentado no item 1.2, com a finalidade de provocar o redesenho dos currículos do Ensino Médio nas escolas públicas estaduais e do Distrito Federal (DF), visando à melhoria da qualidade da educação nessa etapa de ensino.

Da mesma forma, a questão da gestão escolar tem sido muito explorada nos debates sobre a qualidade da educação. Um bom exemplo é a pesquisa de Franco e Bonamino (2005) sobre as características de escolas eficazes no Brasil. Segundo os autores, a gestão escolar é um dos fatores que contribui grandemente para a eficácia escolar, pois tem demandado mais do que domínio técnico específico da administração clássica, caracterizado por planejar, desenvolver, controlar e avaliar. Aliado a isso, podemos observar novas perspectivas de atuação, tais como articulação, mediação, coordenação e capacitação. Foi justamente objetivando intervir no âmbito da gestão escolar, também visando contribuir para a melhoria da

educação pública no Brasil, que o projeto Jovem de Futuro, que será apresentado no item 1.3, foi criado em 2007 pelo Instituto Unibanco.

1.2 Programa Ensino Médio Inovador⁷

Diante do contexto educacional apresentado anteriormente, políticas públicas diversas foram criadas e implementadas ao longo do tempo no sentido de buscar a melhoria da qualidade da educação. Um exemplo é o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC), Governo Federal, parte integrante das ações do Plano de Desenvolvimento Educacional (PDE). De acordo com o seu Documento Orientador, o ProEMI, como antecipadamente apontado, funciona como estratégia para provocar o redesenho dos currículos do Ensino Médio nas escolas públicas estaduais e do Distrito Federal (DF).

Importante ressaltar que, para desenvolver o ProEMI, as secretarias de educação estaduais e distrital devem realizar a adesão voluntária. As escolas participantes do programa recebem apoio técnico e financeiro através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) para elaboração e execução do projeto de redesenho curricular.

O ProEMI foi instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, e surge em um contexto no qual o Ensino Médio brasileiro ainda não alcançou a tão almejada universalização da escolarização da população de 15 a 17 anos de idade. Segundo o documento orientador de 2013, o programa é concebido como alternativa para atendimento às necessidades do estabelecimento de políticas públicas consistentes que garantam o direito a um Ensino Médio de qualidade para todos, como podemos observar no trecho a seguir:

O Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), instituído pela Portaria nº. 971, de 09/10/2009, foi criado para provocar o debate sobre o Ensino Médio junto aos Sistemas de Ensino Estaduais e Distrital fomentando propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio, disponibilizando apoio técnico e financeiro, consoante à disseminação da cultura de um currículo dinâmico, flexível e que

⁷ A fonte de pesquisa sobre o Programa Ensino Médio Inovador é o Documento Orientador do mesmo.

atenda às demandas da sociedade contemporânea (BRASIL, 2013a, p. 10).

Dessa maneira, as escolas são induzidas, de acordo com o documento orientador, a reorganizarem o currículo do Ensino Médio em conformidade com os documentos legais, tais como: as Diretrizes Gerais para a Educação Básica; as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio; as matrizes de referência do novo ENEM; o Documento Base do Programa Ensino Médio Inovador; as diretrizes para a educação das populações do campo quilombolas e indígenas e as bases legais constituídas pelos sistemas estaduais de educação. A partir do conhecimento desses documentos, as escolas devem formular um Projeto de Redesenho Curricular (PRC) com o intuito de inovar na construção do currículo do Ensino Médio.

O ProEMI recomenda que os PRCs sejam elaborados de forma participativa e democrática, com o envolvimento de toda a comunidade, garantindo que os interesses dos diversos atores que convivem e se relacionam no espaço escolar sejam atendidos. Dessa forma, espera-se que a escola consiga elaborar um plano que atenda as suas reais necessidades, contemplando não apenas os conteúdos-base para essa etapa de ensino, mas também as especificidades do contexto local/regional. O Documento Orientador do ProEMI destaca as seguintes etapas estratégicas para a elaboração do PRC: análise do contexto da Unidade Escolar; avaliação estratégica, com análise do contexto sociopolítico; articulação com as ações sistêmicas que compõem a política para o Ensino Médio Integral e com o Projeto Político-Pedagógico da Escola; articulação com outras instituições; definição de estratégias para o acompanhamento e avaliação das ações; e a elaboração do Projeto de Redesenho Curricular para o prazo de dois anos (BRASIL, 2013a).

Na elaboração do PRC, as escolas deverão propor o desenvolvimento de ações que apresentem diferentes formatos, sendo eles: “disciplinas optativas, oficinas, clubes de interesse, seminários integrados, grupos de pesquisa, trabalhos de campo, e demais ações interdisciplinares.” (BRASIL, 2013a, p. 13). Para a realização das atividades propostas, as escolas poderão adquirir materiais e tecnologias educativas além de oferecer cursos de formação para os professores

envolvidos. As ações propostas no PRC devem ainda contemplar o conjunto dos macrocampos⁸ e as áreas de conhecimento do ProEMI.

O programa conta ainda com uma estrutura organizacional composta pela: (i) Coordenação Geral – SEB/DICEI/COEM⁹, “com a competência de estabelecer ações e estruturas para a implantação, implementação, monitoramento e avaliação do ProEMI.” (BRASIL, 2011, p. 8); (ii) Comitê Estadual do Programa – Secretaria de Educação, “responsável pelas ações da coordenação estadual do programa” (BRASIL, 2011, p. 9). (iii) Equipe Pedagógica e Professor (a) Articulador (a) da escola, responsáveis pela organização e acompanhamento do processo de reestruturação do currículo escolar.

De acordo com o portal do Ministério da Educação, em 2009, ano de lançamento do programa, as 27 unidades da federação foram convidadas a participar do Programa Ensino Médio Inovador, sendo que 18 realizaram a adesão, como pode ser confirmado no Quadro 1.

Nos anos seguintes, o MEC continuou a expansão do programa com a sua adesão por outros estados e, no final do ano de 2011, o projeto Jovem de Futuro, do Instituto Unibanco, passou a ser ofertado para os estados brasileiros em conjunto com o ProEMI. Dessa maneira, a partir desse ano, no momento da adesão, os estados interessados passaram a ter a opção de aderir apenas ao ProEMI ou ao ProEMI e ao Jovem de Futuro. É importante destacar que Jovem de Futuro já era desenvolvido pelo Instituto Unibanco desde 2007 e foi aprovado como tecnologia educacional pelo MEC no ano de 2010. O Jovem de Futuro apresenta como proposta o desenvolvimento de uma gestão escolar voltada para resultados, visando duas metas principais: o aumento do desempenho dos alunos e a diminuição dos

⁸ Os macrocampos são: Acompanhamento Pedagógico; Iniciação Científica e Pesquisa; Leitura e Letramento; Línguas Estrangeiras; Cultura Corporal; Produção e Fruição das Artes; Comunicação, Cultura Digital e uso de Mídias; Participação Estudantil (BRASIL, 2013a).

A recomendação é que as ações da escola sejam propostas de acordo com os três macrocampos obrigatórios, sendo eles: Acompanhamento Pedagógico, Iniciação Científica e Pesquisa e Leitura e Letramento; e pelo menos mais dois macrocampos de livre escolha.

“Compreende-se por macrocampo um campo de ação pedagógico-curricular no qual se desenvolvem atividades interativas, integradas e integradoras dos conhecimentos e saberes, dos tempos, dos espaços e dos sujeitos envolvidos com a ação educacional. Os macrocampos se constituem, assim, como um eixo a partir do qual se possibilita a integração curricular com vistas ao enfrentamento e à superação da fragmentação e hierarquização dos saberes. Permite, portanto, a articulação entre formas disciplinares e não disciplinares de organização do conhecimento e favorece a diversificação de arranjos curriculares” (BRASIL, 2013a, p. 15).

⁹ Secretaria de Educação Básica/ Diretoria de Currículos e Educação Integral/Cooredenação Geral do Ensino Médio.

índices de abandono escolar. Apresentaremos o Jovem de Futuro com mais detalhes, assim como a sua disseminação no âmbito do ProEMI, na seção 1.3.

Quadro 1: Programa Ensino Médio Inovador – total de estados e municípios que aderiram ao programa no ano 2009.

Estado	Nº de municípios	Nº de escolas
Acre	7	16
Amazonas	7	7
Amapá	8	8
Bahia	22	24
Distrito Federal	-	19
Goiás	19	26
Maranhão	9	18
Mato Grosso do Sul	8	9
Mato Grosso	4	7
Pará	5	34
Paraíba	17	19
Pernambuco	17	17
Piauí	6	7
Paraná	43	84
Rio de Janeiro	9	16
Rio Grande do Norte	5	11
Santa Catarina	16	18
Sergipe	10	17
Total: 18 Estados	213	357

Fonte: Ministério da Educação (2009).

1.3 Projeto Jovem de Futuro (JF) e o ProEMI/JF

Nesta seção, apresentaremos uma breve trajetória do projeto Jovem de Futuro e nela trataremos primeiro da criação do JF, suas características e de como ele foi desenvolvido desde a sua criação até chegar ao momento da parceria para implementação conjunta com o Ensino Médio Inovador, o programa do Governo Federal apresentado na seção anterior.

1.3.1 Criação e características do Jovem de Futuro¹⁰

O Jovem de Futuro, concebido pelo Instituto Unibanco¹¹ no ano de 2006 e executado a partir de 2007, é um projeto de duração de três anos com foco no fortalecimento da gestão escolar como caminho para a melhoria da qualidade da educação pública no Ensino Médio e tem como princípios o respeito ao protagonismo e a autonomia da comunidade escolar. Sua proposta gira em torno do investimento e o monitoramento de recursos técnicos e financeiros em escolas públicas de Ensino Médio regular. Para a utilização dos recursos financeiros e técnicos disponibilizados, levando em consideração os princípios da ideia de gestão democrática, o JF propõe a elaboração e implementação de um “Plano de Ação” que prevê a participação de toda a comunidade escolar, com foco em dois objetivos principais: a melhoria significativa do desempenho dos alunos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática; e a diminuição dos índices de evasão. O Manual do projeto¹² apresenta cinco objetivos específicos:

(i) fomentar a melhoria do clima escolar, no que se refere ao respeito, solidariedade, disciplina e diminuição da violência; (ii) oferecer condições para a melhoria da formação e das condições de trabalho dos profissionais da escola; (iii) promover uma cultura da avaliação como instrumento de aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem; (iv) apoiar a gestão participativa e guiada por resultados; (v) contribuir para a melhoria do ambiente físico escolar com relação a instalações e equipamentos (INSTITUTO UNIBANCO, 2012c, p. 8).

¹⁰ A fonte de pesquisa sobre o Jovem de Futuro são os *Relatórios de Atividades* produzidos pelo Instituto Unibanco anualmente.

¹¹ O Instituto Unibanco é uma instituição de investimento social da organização Itaú Unibanco. Foi criado no ano de 1982 e é integralmente mantido por um fundo patrimonial que foi instituído exclusivamente para financiar suas atividades, o que torna as suas ações independentes de aportes adicionais. No ano de 2002 teve seu foco de atuação redirecionado para ações e projetos que contribuíssem para a melhoria de desempenho e de diminuição da evasão dos jovens estudantes de Ensino Médio das escolas públicas brasileiras. (INSTITUTO UNIBANCO, 2011, p. 11)

Ver também o Portal do Instituto Unibanco Disponível em: <http://www.portalinstitutounibanco.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9&Itemid=21>

¹² No ano de 2012 o Instituto Unibanco publicou dois manuais direcionados aos públicos que executam as ações do projeto: o “Manual de Implantação - Secretaria”, destinado à equipe técnica da Secretaria de Estado de Educação envolvida nas ações do projeto e o “Manual de Implantação - Escola”, destinado à escola que desenvolve o projeto.

Além dos objetivos, destacamos também que o Jovem de Futuro baseia a sua proposta metodológica em seis pilares, que orientam a realização do projeto, quais sejam:

(i) o incentivo ao protagonismo da comunidade escolar; (ii) a construção participativa de um Plano de Ação da escola que vise à melhoria da qualidade do ensino; (iii) a implantação de um sistema de incentivo através de reconhecimento a alunos e professores; (iv) a adoção de um modelo de gestão capaz de maximizar a participação motivada, integrar esforços coletivos, monitorar processos e, principalmente, não se afastar do foco nos resultados da ação educativa; (v) a injeção de recursos técnicos e financeiros e, (vi) a utilização de um sistema de monitoramento e avaliação que permita aferir resultados e impactos do projeto em cada escola, e no grupo de escolas (INSTITUTO UNIBANCO, 2010b, p. 13).

O JF incentiva ainda o desenvolvimento de um trabalho de gestão escolar voltado para a obtenção de resultados predefinidos, que estão distribuídos em três eixos centrais: aluno, professor e gestão. Os eixos apresentados referem-se aos públicos-alvo na execução das ações propostas pela escola, sendo que para cada eixo existem dois resultados de referência. Destacamos no Quadro 2 os resultados esperados na execução do projeto.

Quadro 2: Eixos e resultados do Projeto Jovem de Futuro.

Eixo	Resultados Esperados
Aluno	R1 – Alunos com competências e habilidades em Língua Portuguesa e Matemática desenvolvidas.
	R2 – Alunos com alto índice de frequência.
Professor	R3 – Professores com alto índice de frequência.
	R4 – Práticas pedagógicas melhoradas.
Gestão	R5 – Gestão escolar para resultados.
	R6 – Infraestrutura da escola melhorada.

Fonte: INSTITUTO UNIBANCO, 2012b.

Nota: Elaboração própria, com base no Manual de implantação do Jovem de Futuro.

Assim, o esperado é que a escola, pautada nesses objetivos e resultados, elabore o seu “Plano de Ação” programando as atividades que deverão ser desenvolvidas. O rol de orientações do projeto define ainda que este “Plano de Ação” deve ser elaborado a cada ano letivo. A organização, elaboração e acompanhamento desse plano devem ser realizados por um grupo da escola, que o

JF denomina “grupo gestor”¹³, formado por representantes da comunidade escolar. De acordo com o Manual de Implantação do projeto

O Grupo Gestor é um órgão consultivo que deverá existir dentro da escola para apoiar o desenvolvimento do ProEMI/PJF, ou seja, é a equipe responsável por fazer que as atividades e intervenções previstas no Plano ProEMI/PJF se concretizem no dia a dia da escola (INSTITUTO UNIBANCO, 2012b, p. 12).

Além das ações desenvolvidas no âmbito da escola, o projeto prevê ainda um acompanhamento a ser realizado por supervisores externos à escola. Esses supervisores são responsáveis pela supervisão, pela orientação técnica e administrativa do projeto junto às escolas, além de acompanharem a execução do “Plano de Ação” elaborado de maneira autônoma pela escola. Veremos a seguir, ao tratarmos dos aspectos históricos, que o Jovem de Futuro atualmente é realizado em dois formatos de parceria distintos e, que de acordo com o formato de parceria, os supervisores podem ser do Instituto Unibanco ou da Secretaria de Estado de Educação parceira no projeto.

1.3.2 Histórico do projeto Jovem de Futuro¹⁴

Em 2007 foi iniciada a implantação, de forma experimental, do Jovem de Futuro em escolas estaduais de Ensino Médio regular. Entre os anos de 2007 e 2012, observamos diferenças no formato da parceria estabelecida entre o Instituto Unibanco e as Secretarias de Estado de Educação, no que diz respeito aos papéis e responsabilidades de cada agente envolvido na parceria. Essas diferenças se deram em função do ciclo de produção de projetos seguido pelo Instituto, que apresenta as fases de concepção, validação e disseminação de tecnologias socioeducativas (INSTITUTO UNIBANCO, 2010a).

¹³ O Manual de Implantação (Escola) do Jovem de Futuro recomenda que o grupo gestor tenha um representante de cada uma das seguintes esferas: direção da escola, coordenação do ProEMI/JF na escola, alunos, pais ou responsáveis, funcionários, professores e Conselho escolar. A escola pode ainda denominar o próprio Conselho escolar para ser o grupo gestor. A seleção dos componentes do grupo gestor deve ser realizada em conjunto com a comunidade escolar, seja por eleição ou indicação (INSTITUTO UNIBANCO, 2012b).

¹⁴ Todas as informações sobre o histórico do Jovem de Futuro tem como referência os Relatórios de Atividades do Instituto Unibanco dos anos de 2009, 2010 e 2011.

Dessa maneira, no ano de 2007, após a sua concepção, o Instituto Unibanco (IU) firmou parceria com a Secretaria de Estado de Educação de São Paulo e o Jovem de Futuro foi implantado de forma experimental em três escolas públicas de Ensino Médio regular do estado de São Paulo. No ano seguinte, uma parceria foi estabelecida com as Secretarias de Estado de Educação de Minas Gerais e do Rio Grande do Sul, o que possibilitou que o projeto fosse implantado em 20 escolas públicas estaduais de Ensino Médio regular de Minas Gerais e em 25, do Rio Grande do Sul¹⁵, sendo iniciada assim a fase da validação. Em 2009, o projeto foi expandido no estado de São Paulo para mais 41 escolas públicas de Ensino Médio regular, sendo 21 na região metropolitana da capital e 20 em municípios do Vale do Paraíba. Nesse mesmo ano, no final do ciclo de 3 anos das escolas da fase experimental, iniciou-se uma fase de ajustes e sistematização de metodologias e procedimentos do projeto.

Em 2010, o IU firmou parceria com a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro e o projeto Jovem de Futuro foi implantado em 15 escolas de Ensino Médio regular da Secretaria de Educação deste estado. Além disso, foi iniciado um novo ciclo do JF nos estados de MG e RS, com 24 e 20 escolas, respectivamente. Ainda nesse ano, o JF foi submetido a uma análise pelo MEC e foi considerado apto para compor o Guia de Tecnologias Educacionais do Ministério da Educação¹⁶ (MEC), sendo habilitado enquanto tecnologia educacional da categoria Gestão da Educação. O Quadro 3 apresenta de forma resumida as fases e o total de escolas que desenvolveram o projeto no período de 2007 a 2010.

¹⁵ Segundo o Relatório de Atividades do IU, “As escolas inscritas passaram por um processo de seleção aleatória (sorteio) para a definição dos participantes. A fim de acompanhar o impacto do projeto, as escolas selecionadas foram reunidas em um grupo de tratamento, que receberam intervenção, e as escolas não selecionadas passaram a compor o grupo de controle. Dessa forma, ao compararmos o avanço das escolas que receberam o projeto (grupo de tratamento) e o progresso ocorrido no grupo que não participou dele (grupo de controle) nesse mesmo período, o impacto do projeto é dado pela diferença entre o avanço das escolas de tratamento e o avanço normal observado no grupo de controle.” (INSTITUTO UNIBANCO, 2010a, p. 38). Essa metodologia de seleção de escolas é aplicada de maneira ampla quando da implantação do projeto nos diferentes estados. Além disso, após o grupo de tratamento completar o ciclo de três anos e os resultados avaliados, as escolas do grupo de controle recebem a intervenção do projeto.

¹⁶ “Guia de tecnologias é composto pelas tecnologias pré-qualificadas em conjunto com as tecnologias desenvolvidas pelo MEC. Com essa publicação, o MEC visa a oferecer aos gestores educacionais uma ferramenta a mais que os auxilie na aquisição de materiais e tecnologias para uso nas escolas públicas brasileiras. Ele está organizado em cinco blocos de tecnologias: Gestão da Educação; Ensino-Aprendizagem; Formação de Profissionais da Educação; Educação Inclusiva; Portais Educacionais.” (BRASIL, 2011, p. 34).

Quadro 3: Implantação do PJF – Total de escolas por ano, Estado e fase.

Ano	Estado	Total de escolas participantes	Fase
2007	São Paulo	3	Experimental
2008	Minas Gerais	20	Validação ¹⁷
	Rio Grande do Sul	25	Validação
2009	São Paulo	41	Validação
2010	Rio de Janeiro	15	Validação
	Minas Gerais	24	Validação
	Rio Grande do Sul	20	Validação

Fonte: Elaboração própria.

É importante ressaltar que a duração do projeto (três anos) tem relação direta com a avaliação de impacto que é realizada ao final desse período. Segundo o Instituto Unibanco, esse seria o tempo necessário para fazer o acompanhamento dos alunos desde o primeiro até o terceiro ano do Ensino Médio, verificando o impacto das ações desenvolvidas na escola no aprendizado dos alunos.

Nos anos 2011, 2012 e 2013, o Jovem de Futuro (validação) teve continuidade ainda nos Estados de Minas Gerais, São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul. Em 2013, as ações do projeto foram encerradas nos estados de Minas Gerais e Rio Grande do Sul e, em 2015 o projeto concluirá as suas ações nos demais estados.

1.3.3 ProEMI/JF: a disseminação¹⁸ do Jovem de Futuro em conjunto com o ProEMI

Para a compreensão do ProEMI/JF, cabe-nos aqui marcar uma diferença existente entre a fase de validação, tratada de forma breve anteriormente, e a de disseminação, a qual trataremos daqui para frente. A validação é a fase piloto em que o Instituto Unibanco faz a gestão direta do projeto e o repasse de recursos financeiros, advindos do próprio Instituto, para a execução do projeto nas escolas. Com apoio e consentimento das secretarias de educação dos estados, o Instituto, na

¹⁷ A validação é considerada a fase piloto em que o Instituto Unibanco faz a gestão direta do projeto, através do acompanhamento realizado por supervisores do próprio Instituto e do repasse de recursos financeiros para a realização das ações do Jovem de Futuro nas escolas.

¹⁸ O Instituto Unibanco utilizava o termo transferência no lugar de disseminação no início deste processo nos estados.

figura dos seus supervisores, realiza visitas técnicas às escolas e reuniões de monitoramento e orientação de ações com as mesmas, para orientação e suporte técnico, acompanhamento das ações e dos recursos financeiros recebidos pela escola. Além disso, os supervisores ministram, ao longo de três anos, o Curso de Formação “Gestão Escolar para Resultados” aos gestores escolares. Esta formação tem como objetivo capacitar o grupo gestor para a implementação do modelo de gestão voltado para resultados.

Já a disseminação é a fase em que as secretarias de estado de educação se encarregam da gestão direta do projeto nos estados, sendo os recursos financeiros oriundos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e o repasse dos recursos de responsabilidade do MEC, que o faz através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). O Ministério da Educação e o Instituto Unibanco assumem papéis diferenciados em relação à coordenação do ProEMI/JF. O MEC coordena o ProEMI e o Instituto o JF, de maneira que as ações propostas pelo JF estejam em acordo com as regulamentações que orientam o ProEMI. O papel do Instituto Unibanco na disseminação é realizar a orientação técnica e a formação das equipes responsáveis pela organização, orientação e execução do projeto no estado (Coordenador do ProEMI/JF no estado, Supervisores do ProEMI/JF do estado, Técnicos de apoio à gestão e Gestores escolares). Dessa forma, o Instituto oferece consultoria técnica diretamente à Coordenação do ProEMI/JF no estado, através de seus gestores locais e realiza um Curso de Formação “Gestão Escolar para Resultados” para a equipe executora¹⁹ da Secretaria de Educação (supervisores e técnicos de apoio à gestão) e para os gestores escolares. Esse Curso acompanha o processo de implementação do ProEMI/JF nos estados e será tratado adiante com mais detalhes, sendo os efeitos deste Curso sobre a implementação do ProEMI/JF o objeto de análise nesse trabalho.

É importante que sejam compreendidas as diferenças que marcam essas duas fases, validação e disseminação. Para tanto, o Quadro 4 sintetiza essas diferenças.

¹⁹ O Instituto orienta a composição de uma equipe na secretaria de educação responsável por executar o projeto no âmbito da secretaria de educação, a chamada “equipe executora”. Cada estado, no entanto, tem autonomia para inserir outros agentes nesta equipe.

Quadro 4: Diferenças entre as fases do Jovem de Futuro.

CARACTERÍSTICAS	VALIDAÇÃO	DISSEMINAÇÃO
Formato	Jovem de Futuro (projeto)	ProEMI/JF (programa+projeto)
Parceria	Instituto Unibanco e Secretarias de estado de educação	Instituto Unibanco, Secretarias de estado de educação e Ministério da Educação
Acompanhamento técnico das escolas	Supervisores do Instituto Unibanco	Supervisores das Secretarias de Estado de Educação
Apoio técnico à secretaria de estado de educação	Não existe, pois não há nenhuma equipe da secretaria envolvida diretamente nas ações de acompanhamento e orientação do projeto.	Gestores locais do Instituto Unibanco
Recursos e repasse de recursos para as escolas	Provenientes do Instituto Unibanco e repassados pelo mesmo	Advindos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação e repassados para as escolas através do PDDE
Formação da equipe que executa o projeto tanto na Secretaria de Educação como nas escolas (curso "GEpR")	Fornecido e realizado pelo Instituto Unibanco	Fornecido e realizado pelo Instituto Unibanco

Fonte: Elaboração própria.

Seguindo a sequência cronológica de desenvolvimento do Jovem de Futuro, ao entrar para o Guia de Tecnologias do MEC, o caminho seguido pelo Instituto, de acordo com o seu ciclo de produção de projetos, foi o da disseminação do projeto para os estados brasileiros que optassem por desenvolvê-lo. Dessa maneira, no ano de 2011, esse processo foi iniciado em seis estados com a assinatura de um convênio de parceria entre o Instituto e cada estado, como podemos verificar no Quadro 5 que apresenta os estados e o total de escolas que iniciaram o primeiro ciclo da disseminação do ProEMI/JF. A parceria estabelecida com o Ministério da Educação tornou possível a disseminação do projeto Jovem de Futuro em conjunto com o Programa Ensino Médio Inovador do MEC.

Quadro 5: Apresentação dos estados brasileiros que aderiram ao ProEMI/JF em 2011/2012 e total de escolas beneficiadas.

Estados que aderiram ao ProEMI/JF em 2011/2012.	Total de escolas beneficiadas no primeiro ano da disseminação.
Ceará	100
Goiás	180
Mato Grosso do Sul	99
Pará	132
**Piauí	74
*São Paulo	206

Fonte: Elaboração própria.

Nota: Informações coletadas no Instituto Unibanco.

*O estado de São Paulo declinou da adesão ao ProEMI/JF no segundo semestre de 2012.

** Piauí aderiu ao ProEMI/JF no início de 2012.

Quando foi iniciado o processo de implementação do Jovem de Futuro para os seis estados, no ano de 2011 e início de 2012, o Programa Ensino Médio Inovador já estava em seu terceiro ano de desenvolvimento, como visto na seção anterior. O programa recebeu a denominação de ProEMI/JF apenas nos estados que optaram por desenvolver o ProEMI e a tecnologia Jovem de Futuro em conjunto. Não houve modificações em nenhuma das duas propostas para o desenvolvimento em conjunto: o foco do ProEMI permaneceu na inovação do currículo do Ensino Médio e o do JF no desenvolvimento de uma gestão escolar voltada para resultados. O que observamos é a tentativa de complementaridade entre as duas propostas.

O modelo de implementação do ProEMI/JF adotado pelo Instituto para todos os estados foi o formato de ciclos, cada um com duração de três anos. Entende-se ciclo como grupo de escolas que inicia a implementação do ProEMI/JF no mesmo ano. O total de escolas estaduais de ensino médio regular que cada estado possui determinou a quantidade de ciclos que seriam necessários para a universalização do ProEMI/JF nas escolas de ensino médio regular nos estados. É importante frisar que o JF é um projeto que tem duração de três anos. Sendo assim, após cada ciclo completar três anos, o Instituto encerra as suas ações de intervenção no estado, permanecendo apenas o ProEMI, pois o mesmo é um programa do MEC que tem tempo indeterminado de duração.

Um elemento presente na implementação tanto do JF na validação, quanto do ProEMI/JF na disseminação, é o Curso “Gestão Escolar para Resultados”. Este Curso, ministrado pelo Instituto Unibanco, visa preparar os supervisores das secretarias de educação, os técnicos de apoio à gestão e os gestores escolares para a implementação do ProEMI/JF nas escolas. Diante disso, algumas questões ganham destaque para nós: quais seriam os efeitos deste Curso de Formação na atuação dos supervisores do ProEMI/JF no contexto da implementação do ProEMI/JF; e como os supervisores envolvidos nesse processo veem esse tipo de parceria (público e privado), uma vez que na disseminação apenas do ProEMI não é realizado nenhum curso de formação específico e não existe nenhum parceiro da iniciativa privada envolvido. As respostas a estas questões podem nos possibilitar avaliar²⁰ se esse Curso de Formação auxilia os supervisores das secretarias de educação na execução das suas ações junto às escolas participantes do ProEMI/JF.

Na tentativa de entendermos essas questões, buscaremos no grupo de supervisores das secretarias de educação e na coordenação do ProEMI/JF, nos estados do Mato Grosso do Sul e do Ceará, respostas que auxiliem a nossa análise. Nas duas seções a seguir apresentaremos primeiro, de maneira breve, o Curso de Formação “Gestão Escolar para Resultados” e respectivamente as características dos dois estados escolhidos para a análise.

1.4 Curso de Formação “Gestão Escolar para Resultados” (GEpR)

O processo de implementação do ProEMI em conjunto com o JF é acompanhado de algumas ações que dão suporte para os Estados que fazem a sua adesão, tais como: o apoio técnico especializado e exclusivo para cada estado que é realizado por Gestores Locais do IU e o Curso de formação “Gestão Escolar para Resultados”, que tem seu início simultâneo com o ProEMI/JF no estado. O Curso é realizado ao longo dos três anos de acompanhamento e orientação feitos pelo IU, com dois encontros por ano, e é desenvolvido pela equipe de Gestores de Aprendizagem do Instituto Unibanco.

²⁰ Essa avaliação será realizada com base nas respostas dos supervisores ao questionário desta pesquisa.

O Curso foi criado como uma etapa da fase de validação do JF e vem passando por ajustes para se inserir no contexto de implementação do ProEMI/JF. Apresenta como justificativa o intento de promover discussões sobre uma gestão escolar que trabalhe em busca de resultados e que, dessa forma, possa impactar na qualidade da educação pública. Sendo assim, o GEpR é destinado à formação técnica e pedagógica dos supervisores das secretarias de educação e de um trio de profissionais representantes da escola, denominado trio gestor²¹ (gestor escolar, coordenador pedagógico e um professor) com o objetivo de levantar elementos para o desenvolvimento de uma gestão escolar voltada para resultados. Ao mesmo tempo, pretende desenvolver uma reflexão sobre o trabalho do supervisor do ProEMI/JF, do técnico de apoio à gestão e do gestor escolar e promover uma reflexão crítica sobre a educação brasileira, o papel da escola na sociedade e o papel do gestor nas transformações ocorridas no espaço escolar.

Como este trabalho está focado no primeiro ciclo de disseminação do ProEMI/JF, que vai de 2012 a 2014, consideramos relevante explicar como o Curso foi estruturado no início do processo de disseminação, tendo em vista que esta estrutura sofreu modificações ao longo de sua execução. A princípio, o Instituto definiu 10 módulos para o Curso que deveriam ser trabalhados de forma interligada e contínua, em encontros presenciais e a distância²², através de *coaching*²³. É importante destacar que o formato à distância foi mantido apenas por alguns meses em 2012 e foi suprimido da proposta do Curso até o momento da escrita deste trabalho. De acordo com avaliação feita pelo Instituto Unibanco o formato a distância foi suprimido por não ter obtido um resultado satisfatório.

O Curso apresenta 10 módulos com temas definidos e pressupõe um trabalho integrado entre eles. Os temas dos módulos são os seguintes: planejamento, execução, avaliação, comunicação, integração, institucionalidade, pessoas e liderança, conflito e negociação, aprendizagem e, por fim, informação e tecnologia. Esses módulos também sofreram alterações em seu escopo ao longo de

²¹ De acordo com o Manual do Jovem de Futuro, o trio representante do grupo gestor deverá ser composto pelo gestor escolar, o coordenador do projeto na escola e um professor ou um coordenador pedagógico da escola. (INSTITUTO UNIBANCO, 2012b)

²² A proposta é que desses 10 módulos 7 seriam trabalhados presencialmente e três seriam trabalhados à distância.

²³ O termo *coaching*, que significa treinamento em inglês, é utilizado aqui para se referir a uma espécie de treinamento personalizado.

2012 e todo o Curso está passando por revisão e ajustes até a presente data. O desenho curricular do GEpR será apresentado em detalhes no Capítulo 2.

De acordo com o Manual de Implantação do Jovem de Futuro, o processo de formação foi planejado com as seguintes etapas: (i) Ano Zero: ano de preparação. Ano em que a equipe da secretaria de estado de educação e o trio gestor das escolas participantes do projeto recebem uma formação presencial, cujo objetivo é transmitir informações sobre o ProEMI/JF e construir caminhos que facilitem a criação do Plano de Ação do ProEMI/JF, tendo como tema central Planejamento; (ii) Anos 1, 2 e 3: nesses anos, as equipes de cada secretaria de estado de educação e os trios gestores das escolas participantes do projeto recebem mais seis formações presenciais (INSTITUTO UNIBANCO, 2012b). O Manual menciona ainda que seria realizada a formação e acompanhamento à distância, mas esta etapa foi suprimida, como informado anteriormente.

O Curso teve início no segundo semestre de 2011 com a realização de formações em GEpR para supervisores das secretarias de educação, técnicos de apoio à gestão e gestores escolares. Do segundo semestre de 2011 ao segundo semestre de 2012, foram trabalhados os seguintes módulos: planejamento e execução; integração; conflito e negociação. É exatamente nesse período que concentramos a nossa análise, buscando compreender os efeitos do Curso na implementação do ProEMI/JF no Mato Grosso do Sul e no Ceará. Ambos os estados serão apresentados na seção a seguir, em que buscaremos conduzir o leitor a uma melhor compreensão do contexto onde as ações do ProEMI/JF estão sendo realizadas.

1.5 Contexto de implementação do ProEMI/JF no Mato Grosso do Sul e no Ceará

O processo de implementação do ProEMI/JF nos estados conta com a formação oferecida através do Curso de Formação GEpR, tratado na seção anterior, e com ações estratégicas que foram consolidadas em planos de trabalho,

elaborados pela Coordenação do ProEMI/JF no estado e pelos Gestores Locais²⁴ do Instituto Unibanco. Nesse plano de trabalho, cada estado propôs um plano de universalização progressiva do ProEMI/JF para todas as escolas de Ensino Médio regular. A universalização ocorre em ciclos, que tem a duração de três anos cada. O tempo de duração do ciclo foi determinado pelo Instituto na formulação do Jovem de Futuro, tendo o projeto a duração de três anos, o que compõe um ciclo. Tal período de três anos foi pensado com base no processo de avaliação desenhado para o projeto, que prevê o acompanhamento do desempenho dos alunos ao longo dos três anos no Ensino Médio para avaliar o impacto do projeto. Dessa maneira, a cada ano, desde o início da implementação do ProEMI/JF nos estados, um novo ciclo, com um número determinado de escolas, é iniciado, até que todas as escolas de Ensino Médio regular do estado sejam contempladas com o ProEMI/JF.

A realização de um Curso de Formação ao longo da implementação de programas e projetos é algo inovador para nós, principalmente quando esta formação é direcionada para agentes específicos, como neste caso. Chamou-nos a atenção os possíveis efeitos que estariam ocorrendo sobre os diferentes agentes que participam deste Curso (supervisores, técnicos de apoio à gestão e gestores escolares) e que atuam na implementação do ProEMI/JF. Dessa maneira, como detalhado na introdução deste trabalho, selecionamos dois estados para a realização desta pesquisa e essa seleção privilegiou características organizacionais das Secretarias de Estado de Educação. O que nos interessava especialmente era entender os efeitos do Curso de Formação “Gestão Escolar para Resultados” no contexto das ações que vinham sendo desenvolvidas pela equipe de supervisores do projeto, pois esta equipe, por ter contato direto com os gestores escolares, funciona como uma ponte entre a Secretaria de Educação e as escolas.

Utilizamos como primeiro critério para escolha dos estados a estrutura organizacional das secretarias de estados de educação. E, assim, selecionamos o Mato Grosso do Sul por ser o único estado entre os seis com uma estrutura organizacional centralizada da Secretaria de Educação.

O segundo critério foi pautado a partir de nossa percepção em relação à velocidade de apropriação e absorção da proposta do Jovem de Futuro pelos

²⁴ Até o ano de 2012, os Gestores Locais recebiam a denominação de Unidades de Apoio (UNA). Esta alteração de nomenclatura ocorreu devido a mudanças estratégicas na atuação deste agente no processo de implementação do ProEMI/JF nos estados.

estados. De acordo com este critério escolhemos o estado do Ceará, que se destacou rapidamente no processo de implementação do ProEMI/JF, conforme vimos na introdução desta dissertação. Vale ressaltar que esses dois critérios foram utilizados apenas para fins de recorte do objeto no início da pesquisa, para a seleção de dois estados entre seis, já que não seria possível analisar os efeitos do Curso nos seis estados.

Diante das escolhas realizadas por nós, apresentaremos a seguir algumas características dos estados selecionados para a realização deste trabalho, além de pontos específicos da implementação do ProEMI/JF nos dois estados.

1.5.1 MATO GROSSO DO SUL

O estado do Mato Grosso do Sul está localizado na região Centro-Oeste do Brasil e, de acordo com dados do IBGE, possui uma área de 357.145.532 km², onde estão distribuídos 79 municípios, sendo a capital Campo Grande (IBGE, 2014a).

A coordenação das políticas educacionais no estado do Mato Grosso do Sul é centralizada na Secretaria de Educação (SED) localizada em Campo Grande, não havendo coordenadorias ou diretorias de ensino em outras regiões do estado. No ano de 2012 o IBGE registrou um total de 305 escolas estaduais de ensino médio no Mato Grosso do Sul (IBGE, 2012a). E, de acordo com o Censo Escolar de 2012 o total de matrículas foi de 86.386 no ensino médio estadual (INEP, 2012a).

A disseminação do ProEMI/JF no Mato Grosso do Sul foi iniciada em 2012 com noventa e nove (99) escolas. A seleção dessas escolas foi realizada por sorteio. O Quadro 6 apresenta de forma detalhada a distribuição de escolas com ProEMI/JF por município. Importante observar que na Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso do Sul não existem coordenadorias regionais de ensino, como é o caso do estado do Ceará e dos demais estados que desenvolvem o ProEMI/JF.

Quadro 6: Total de escolas do ciclo 1 de implementação ProEMI/JF por município no estado de Mato Grosso do Sul, ano 2012

Municípios com o ProEMI/JF	Escolas com o ProEMI/JF
Dourados	12
Rio Brilhante	1
Caarapó	1
Deodápolis	2
Aquidauana	4
Anastácio	2
Miranda	3
Dois Irmãos do Buriti	1
Corumbá	8
Ladário	2
Campo Grande	47
Corguinho	1
Terenos	2
Sidrolândia	1
Nova Alvorada do Sul	2
Jaraguari	1
Bandeirantes	2
Camapuã	2
São Gabriel do Oeste	2
Rio Negro	1
Ribas do Rio Pardo	2
TOTAL	99

Fonte: Instituto Unibanco (2012).

Para a realização da ação de supervisão prevista na proposta do projeto Jovem de Futuro, a secretaria de educação realizou seleção interna. Dessa maneira, a equipe de supervisão do estado é composta por pessoas que atuaram em diferentes esferas da Secretaria de Educação. É importante destacar que o Mato Grosso do sul é o único dentre os seis estados que apresenta supervisores exclusivos para o acompanhamento do ProEMI/JF. Na maior parte do tempo esses supervisores trabalham na mesma sala na SED, em Campo Grande. Uma vez por semana a Coordenação do ProEMI/JF no Mato Grosso do Sul realiza reunião com todos os supervisores para tratar dos assuntos do programa e alinhar o trabalho do grupo. Além disso, os supervisores realizam vistas periódicas às escolas, geralmente duas vezes ao mês.

1.5.2 CEARÁ

O estado do Ceará está localizado na região Nordeste do Brasil e, de acordo com os dados do IBGE, possui uma área de 148.920.472 km², onde estão distribuídos atualmente 184 municípios, sendo a capital Fortaleza (IBGE, 2014b).

A Secretaria de Educação do Ceará conta com 20 regionais de ensino chamadas de Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE) e a Secretaria de Fortaleza (SEFOR), que é composta por mais seis coordenadorias regionais de ensino. Segundo informações do *website* do IBGE, no ano de 2012 foi contabilizado o total de 602 escolas (IBGE, 2012b). O Censo Escolar do mesmo ano registrou um total de 353.713 matrículas no ensino médio estadual (INEP, 2012b).

A disseminação do ProEMI/JF foi iniciada em 2012 com um total de cem (100) escolas públicas estaduais de ensino médio regular. Para a escolha das escolas que fariam parte do 1º ciclo de disseminação, foi utilizado como critério o resultado no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica (SPAECE), sendo escolhidas as 50 com os melhores resultados e as 50 escolas com os resultados mais baixos. A essas 100 escolas foi atribuído o nome de “Grupo Prioritário” e aberta à possibilidade de adesão pelas escolas. O Quadro 7 apresenta a distribuição das coordenadorias de ensino (CREDEs), a quantidade de municípios que possuem escolas participantes do ProEMI/JF no estado do Ceará e distribuição por CREDE das 100 escolas do ciclo 1 participantes do ProEMI/JF.

Quadro 7 : Apresentação das regionais de ensino, os municípios e total de escolas do ciclo 1 com ProEMI/JF, em 2012

Regional	Sede	Municípios com o ProEMI/JF	Escolas com o ProEMI/JF
CREDE 1	Maracanaú	3	5
CREDE 2	Itapipoca	8	9
CREDE 3	Acaraú	3	3
CREDE 4	Camocim	2	2
CREDE 5	Tianguá	6	7
CREDE 6	Sobral	9	13
CREDE 7	Canindé	2	2
CREDE 8	Baturité	3	3
CREDE 9	Horizonte	2	2
CREDE 10	Russas	5	6
CREDE 11	Jaguaribe	3	3
CREDE 12	Quixadá	2	3
CREDE 13	Crateús	3	3
CREDE 14	Senador Pompeu	3	3
CREDE 15	Tauá	2	2
CREDE 16	Iguatu	5	5
CREDE 17	Icó	2	2
CREDE 18	Crato	3	4
CREDE 19	Juazeiro do Norte	3	4
CREDE 20	Brejo Santo	6	7
SEFOR	Fortaleza	1	12
Total		76	100

Fonte: Instituto Unibanco (2012).

Em 2012, primeiro ano da implementação do ProEMI/JF no Ceará, foi promulgada a Lei 15.190, de 19 de julho de 2012, que criou o programa de bolsas de monitoria e de tutoria na rede estadual de ensino e deu outras providências. No mês seguinte do mesmo ano, o Secretário da Educação do estado, em cumprimento ao estabelecido no §1º, do artigo 3º, da Lei 15.190 de 19 de julho de 2012, autorizou, através da Portaria nº 0721, de 27 de agosto de 2012, às unidades

escolares integrantes do ProEMI/JF a conceder bolsas de monitoria para alunos e tutoria para graduandos para o desenvolvimento das Metodologias propostas pelo Jovem de Futuro (Metodologias Jovem de Futuro). Com isso, a Secretaria de Estado de Educação do Ceará assumiu o financiamento dessas propostas (monitoria e tutoria) nas escolas, viabilizando o desenvolvimento das Metodologias propostas pelo Jovem de Futuro. Importante destacar que o Ceará foi o único dentre os seis estados que tomou essas providências.

Para a realização das ações de supervisão do ProEMI/JF, as coordenadorias regionais indicaram gestores escolares que se destacaram em sua função para compor um grupo de Superintendentes com a função específica de oferecer um Serviço de Apoio à Gestão Escolar. No Ceará os supervisores recebem a denominação de Superintendentes, um cargo já existente no organograma da Secretaria de Educação e que desenvolvia ações semelhantes às ações propostas pelo projeto Jovem de Futuro. Os Superintendentes são responsáveis pelo acompanhamento do ProEMI/JF e de outros programas e projetos existentes na Secretaria de Estado de Educação do Ceará.

Como a indicação dos superintendentes foi feita pelas coordenadorias regionais, cada superintendente está sediado em uma regional de ensino. As ações dos superintendentes são coordenadas pelas CREDEs correspondentes, cabendo a coordenação do ProEMI/JF no estado repassar as diretrizes e orientações referentes ao programa.

Até aqui nos dedicamos a apresentar diversos aspectos do contexto, tanto histórico quanto social. Além disso, apresentamos características do ProEMI e do Jovem de Futuro, assim como a disseminação conjunta, no formato ProEMI/JF. Consideramos que todos os processos e informações apresentadas no Capítulo 1 são importantes para a compreensão das análises que realizaremos no capítulo que se segue.

2 Análise sobre os efeitos do Curso de Formação na ação da supervisão do ProEMI/JF

No Capítulo 1 destacamos as características do ProEMI e do Jovem de Futuro, assim como as particularidades da disseminação das duas propostas conjuntamente e, nesse sentido, apresentamos dois estados que estão desenvolvendo o ProEMI/JF. No presente capítulo, nos dedicamos a analisar os questionários de pesquisa que elaboramos e que foram respondidos por supervisores, coordenadores das Secretarias de Educação e gestores locais do IU que trabalham no processo de implementação do ProEMI/JF nos estados do Mato Grosso do Sul e do Ceará, com o propósito de realizar uma análise sobre os efeitos do Curso de Formação GEpR, que faz parte das ações de implementação do ProEMI/Jovem de Futuro. Esta análise possibilitará a construção da proposta de intervenção que será apresentada no Capítulo 3 deste trabalho. Apresentamos a seguir a estrutura detalhada do Curso de Formação GEpR, aprofundando aspectos mencionados na seção 1.4.

O Curso trata de temas específicos para o desenvolvimento de uma reflexão sobre a prática da gestão escolar com foco em resultados. Seu propósito é que as discussões/reflexões abram caminhos para que os gestores escolares e supervisores das Secretarias de Educação aprendam a elaborar um planejamento estratégico que esteja alinhado ao Projeto Político-Pedagógico da escola e, a partir dele, possam elaborar planos de ação que objetivem o alcance de resultados desejados pela escola.

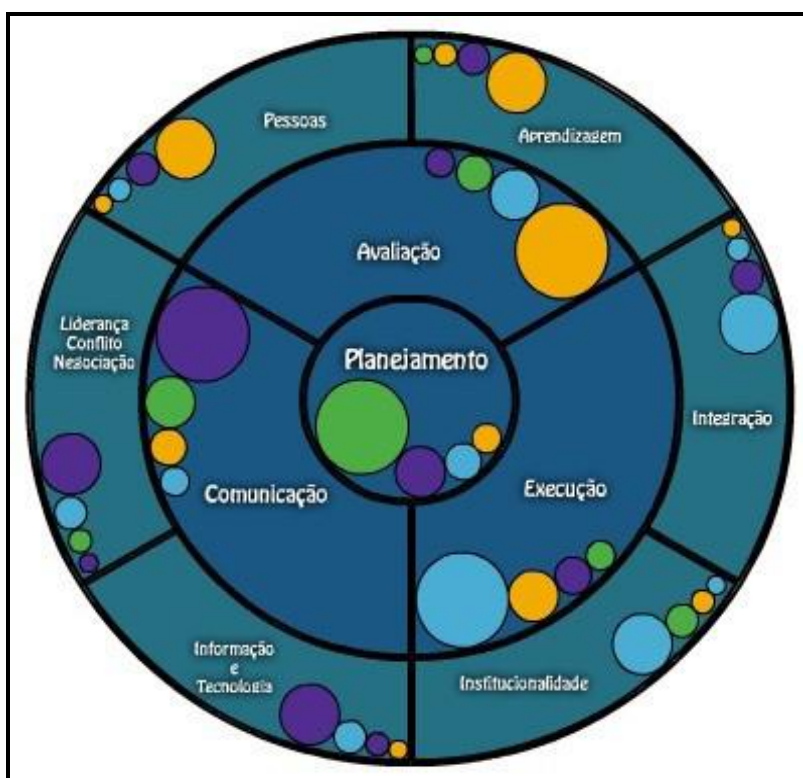
O Curso foi estruturado em 10 módulos, no qual 7 módulos seriam presenciais e 3 à distância. Como informado na seção 1.4 do Capítulo 1, o formato à distância foi interrompido em meados do ano de 2012, por não ter obtido um resultado satisfatório, segundo avaliação do Instituto Unibanco. Cada módulo é trabalhado em uma oficina de 12 horas para os trios gestores e de 16 horas para supervisores. A oficina para os supervisores possui 4 horas a mais devido à presença de um conteúdo técnico específico para este público.

A metodologia adotada para os 10 módulos deste curso de formação foi baseada na reflexão sobre as ações cotidianas (prática) dos gestores escolares e supervisores e as suas correlações com conteúdos formais sobre os temas relacionados com a educação e gestão escolar. Dessa maneira, nas oficinas, os

debates sobre as práticas escolares são estimulados com a utilização de casos com situações-problemas, relacionados ao cotidiano da escola pública brasileira.

Os 10 módulos foram denominados de acordo com temas considerados pertinentes para uma discussão sobre gestão escolar com enfoque em resultados. A Figura 1 apresenta graficamente o desenho curricular proposto para este curso. A leitura deste desenho curricular deve ser iniciada pelo centro, em que se apresenta o Planejamento, considerado um módulo fundamental no Curso de Formação GEpR.

Figura 1: Desenho Curricular do Curso de Formação Gestão Escolar para Resultados



Fonte: Instituto Unibanco (2011, s/p).

Os outros dois círculos que completam o desenho apresentam os temas propostos para as oficinas dos três anos de formação que correspondem ao período de implementação do ProEMI/JF, conforme já destacado. Sendo assim, a previsão para a realização do Curso de Formação é a seguinte: Ano 1 – módulos Execução, Integração e Conflito e Negociação; Ano 2 – módulos Avaliação, Aprendizagem e Pessoas e Liderança; Ano 3 – módulos Comunicação, Institucionalidade e Informação e Tecnologia.

Os temas Planejamento, Execução, Avaliação e Comunicação são considerados assuntos que devem orientar todas as oficinas. Na representação gráfica do desenho curricular, essa característica está representada por cores, sendo a cor verde para Planejamento, azul para Execução, laranja para Avaliação e roxo para Comunicação. Além disso, diferentes tamanhos de círculos coloridos foram utilizados para indicar o grau de relação e importância entre os temas. Dessa maneira, a proposta define que nenhum tema deverá ser trabalhado de maneira isolada.

Em função do fato de que a experiência deste Curso de Formação é ainda bastante recente (o curso teve início em outubro de 2011), a observação realizada e os questionários respondidos que foram analisados neste trabalho dizem respeito ao desenvolvimento de apenas 3 dos 10 módulos. O Quadro 8 apresenta uma síntese de cada um dos três módulos desenvolvidos no segundo semestre de 2011 (Planejamento) e no ano de 2012 (Integração; Conflito e Negociação).

Os três módulos foram oferecidos da mesma maneira nos dois estados. Não houve nenhuma modificação ou adaptação para trabalhá-los. O módulo Planejamento foi ministrado entre o segundo semestre de 2011 e o primeiro semestre de 2012. Já o módulo Integração foi ministrado no primeiro semestre de 2012 e o módulo Conflito e Negociação no segundo semestre do mesmo ano.

Quadro 8: Síntese dos módulos do Curso de Formação GEpR desenvolvidos em 2011 e 2012

TEMA	DESCRIÇÃO/CONTEÚDO
Planejamento	<p>Como primeiro módulo do Curso de formação, apresenta como conteúdo uma breve apresentação das instituições envolvidas na implementação do ProEMI/JF; apresenta o ProEMI, o Jovem de Futuro e a Gestão Escolar para Resultados como um modelo de gestão proposto pelo projeto Jovem de Futuro. Este módulo propõe ainda uma discussão mais aprofundada sobre diagnóstico situacional e planejamento estratégico, como elementos fundamentais para a identificação e definição de resultados que a escola almeja alcançar. As discussões desse módulo são direcionadas para que cada escola elabore um plano de ação com foco em resultados. Este módulo é desenvolvido no ano anterior ao início da implantação, no chamado “Ano Zero”.</p>
Integração	<p>Destaca a importância de integrar processos, práticas e ferramentas às propostas expressas no plano de ação; analisar a exequibilidade e a vinculação das propostas do plano de ação a cada eixo de resultados.</p>
Conflito e Negociação	<p>Tem como objetivo desenvolver uma reflexão sobre o cotidiano escolar para identificar, fortalecer e criar ações e espaços para o enfrentamento do conflito. Identificação das dimensões do conflito e análise do conflito; problematização de algumas questões sobre as diversidades que podem ser transformadas em desigualdade; leitura do conflito; estratégias para o enfrentamento do conflito.</p>

Fonte: Elaboração própria.

2.1 Aspectos Metodológicos

Para que pudéssemos analisar os efeitos do Curso de Formação “Gestão Escolar para Resultados” na atuação dos supervisores do ProEMI/JF, optamos pela utilização de questionário como instrumento para a coleta de dados. Yaremko, Harari, Harisson e Lynn (1986) definem o questionário como “um conjunto de perguntas sobre um determinado tópico que não testa a habilidade do respondente, mas mede a sua opinião, seus interesses, aspectos de personalidade e informação biográfica” (YAREMKO, HARARI, HARISSON; LYNN, 1986, p.186 *apud* GÜNTHER, 2003, p. 2).

Os itens dos questionários foram elaborados e organizados com base nos quatro eixos que elencamos para desenvolver as nossas análises, sendo eles: descrição do Curso Gestão Escolar para Resultados pelos supervisores; o que é fundamental no Curso de Formação na visão dos supervisores; efeitos do Curso de Formação GEpR no trabalho da supervisão e; opinião dos supervisores, coordenadores e gestores locais sobre as contribuições do Curso de Formação GEpR para a disseminação do ProEMI/JF. Após a leitura e análise de todos os questionários respondidos, foram selecionados alguns trechos que diziam respeito especificamente a questões que nos ajudaram a pensar a estruturação do Capítulo 2. A partir da análise e articulação dos trechos selecionados, dos questionários, foi possível a construção da narrativa presente neste capítulo. Sendo assim, o instrumento de coleta de dados escolhido se mostrou apropriado, pois nos possibilitou alcançar o objetivo de coletar informações tanto sobre os respondentes, quanto as suas visões e reflexões sobre o desenvolvimento e sobre os efeitos do Curso de Formação GEpR no processo de implementação do ProEMI/JF nos dois estados selecionados.

Para a coleta de informações e dados foram elaborados dois tipos diferentes de questionários: “Questionário do Supervisor” e “Questionário do Coordenador do ProEMI/JF e do Gestor Local”²⁵, aplicados para públicos diferentes, de acordo com os seus títulos. Ambos os questionários tiveram como objetivo central coletar informações sobre aspectos do trabalho dos supervisores, sobre os possíveis efeitos do Curso de Formação “Gestão Escolar para Resultados” na visão dos

²⁵ Ambos os questionários podem ser encontrados no apêndice da dissertação.

respondentes que trabalham na implementação do ProEMI/JF, assim como levantar informações sobre os aspectos organizacionais das Secretarias de Estado de Educação do Mato Grosso do Sul e do Ceará na execução do ProEMI/JF.

Os questionários foram enviados através do recurso do “*Google Drive*” e por *email* para os Coordenadores do ProEMI/JF, para os Gestores locais do Instituto Unibanco e para todos os supervisores que trabalham junto às escolas integrantes do primeiro grupo (escolas do ciclo 1) que iniciaram a implementação do ProEMI/JF no ano de 2011 nos dois estados. Optamos por essa forma de envio devido à dificuldade de deslocamento geográfico para a realização da coleta de informações dos questionários presencialmente. Nesse sentido, as tecnologias de informação de que hoje dispomos, para a realização de pesquisas como esta, têm se mostrado cada vez mais eficientes e interessantes.

Além da análise de questionários, utilizamos a análise bibliográfica de artigos pertinentes à temática desse trabalho. Alisamos também documentos relacionados às políticas educacionais e documentos do Instituto Unibanco.

2.1.1 Coleta de dados

Os questionários foram enviados através do recurso do “*Google Drive*” e por *email*, como já foi explicitado, para dois Coordenadores do ProEMI/JF, um de cada estado; dois Gestores locais, um de cada estado; dez supervisores do Mato Grosso do Sul e vinte e cinco supervisores do Ceará. Enviamos um convite a todos os supervisores para que pudessem participar da pesquisa, no entanto, no Mato Grosso do Sul, somente 4 dos 10 supervisores aceitaram o convite e responderam ao “Questionário do Supervisor”, assim como 4 dos 25 supervisores do Ceará também responderam o mesmo questionário. Em momentos posteriores ao recebimento das primeiras respostas dos supervisores, o mesmo questionário foi enviado mais duas vezes, porém não houve mais respondentes. Além disso, todos os Coordenadores do ProEMI/JF nos dois estados e Gestores Locais do Instituto Unibanco, responsáveis por acompanhar o ProEMI/JF, responderam positivamente ao convite e nos enviaram o “Questionário do Coordenador do ProEMI/JF e do Gestor Local” preenchido com suas informações e reflexões. Para construir as

análises apresentadas na sequência, utilizamos um total de 8 “Questionário do Supervisor” e 4 “Questionário do Coordenador do ProEMI/JF e do Gestor Local”.

Para preservar o anonimato dos supervisores que responderam ao questionário proposto para esta pesquisa, utilizamos letras no lugar dos nomes. Sendo assim, os supervisores designados pelas letras **A, B, C** e **D** são supervisores do estado do Mato Grosso do Sul. E os supervisores designados pelas letras **E, F, G** e **H** são supervisores do estado do Ceará. Já para os Coordenadores do ProEMI/JF e Gestores locais, utilizamos a própria nomenclatura de sua função acompanhada do estado correspondente de cada um.

2.2 Apresentação e análise de resultados

Para fins de organização, optamos por estruturar a análise do material coletado por eixos. O eixo 1 trata da descrição do Curso Gestão Escolar para Resultados pelos supervisores. Já o eixo 2 apresenta o que é fundamental no Curso de Formação na visão dos supervisores. No eixo 3 desenvolvemos a análise dos efeitos do Curso de Formação GEpR no trabalho da supervisão. Por fim, o eixo 4 analisa a opinião dos supervisores, coordenadores e gestores locais sobre as contribuições do Curso de Formação GEpR para a disseminação do ProEMI/JF.

Optamos por mesclar as análises sobre as respostas de todos os supervisores em todos os eixos, sem separá-los por estados, na medida em que não encontramos diferenças que justificassem uma análise comparativa entre os dois estados. Compreendemos, ao analisar todos os questionários dos supervisores, que os efeitos do Curso sobre o processo de implementação do ProEMI/JF em ambos os estados são bastante semelhantes.

2.2.1 EIXO 1 – DESCRIÇÃO DO CURSO GESTÃO ESCOLAR PARA RESULTADOS PELOS SUPERVISORES

Objetivando compreender como os supervisores entendiam o Curso, em termos de objetivo e estrutura, pedimos para que, de acordo com sua própria visão, eles descrevessem o Curso Gestão Escolar para Resultados.

Conforme descrito no Capítulo 1 deste trabalho, o Curso Gestão Escolar para Resultados se destina à preparação da equipe técnica da Secretaria de Estado de Educação e dos grupos gestores das escolas envolvidas na implementação do Programa Ensino Médio Inovador em conjunto com o Jovem de Futuro.

Na análise dos questionários respondidos pelos supervisores verificamos que, ao descrever o Curso, a maioria dos supervisores aponta a importância que eles enxergam no GEpR e discorrem sobre elementos fundamentais como, por exemplo, a gestão escolar com foco nos resultados. Um exemplo disso pode ser observado na resposta dada pelo supervisor A do Mato Grosso do Sul.

Curso, que como o nome já diz tem como foco a gestão escolar para resultados, ou seja, que os gestores das escolas pensem em suas ações com foco em resultados. Com este curso os gestores passarão a pensar em estratégias focando nos três eixos da escola: aluno, professor e gestão. Dessa forma evitará realizar ações sem objetivos e metas claras e poderá gerenciar melhor as ações dentro da escola (Supervisor A do Mato Grosso do Sul).

A resposta dada por este supervisor está alinhada com a justificativa do Curso²⁶ de promover discussões a cerca da gestão escolar para resultados e suas possibilidades na promoção de impactos positivos na qualidade da educação pública. A resposta dada pelo supervisor G do Ceará também vem ao encontro da justificativa do Curso, como podemos verificar a seguir:

Oportunidade para a escola refletir sobre as práticas de gestão por meio do conhecimento que adquire através das metodologias da Tecnologia de gestão Jovem de Futuro e procurar desenvolver suas atividades com mais excelência com o objetivo de proporcionar à comunidade escolar melhores resultados (Supervisor G do Ceará).

Do conjunto das respostas dadas pelos supervisores, que trata da descrição do Curso de Formação GEpR, destacamos a resposta do supervisor E do Ceará, que apresenta elementos estruturantes do Curso, demonstrando uma ampla compreensão dos aspectos fundamentais trabalhados ao longo do Curso GEpR.

O curso é organizado em uma mandala, onde no centro temos o planejamento, módulo 1. Ao redor, dando continuidade à sequência, tivemos o módulo II - Articulação e III - Conflito e Negociação.

²⁶ A justificativa do Curso pode ser encontrada na seção 1.4 do Capítulo 1.

Acontece um módulo por semestre, já tivemos 4 de um total de 10. Com a ampliação do número de escolas no estado do Ceará, o curso teve uma quebra e o quarto módulo não aconteceu conforme previsto na mandala. Esse curso era ministrado diretamente pelo IU aos supervisores (em SP) e aos diretores (no estado do CE). (Supervisor E do Ceará).

Já o supervisor B do Mato Grosso do Sul descreve o Curso “como uma ferramenta para auxiliar o trabalho tanto dos gestores escolares como para a atuação dos supervisores.” Acreditamos que, como ferramenta auxiliar, o Curso deve contribuir para a preparação dos supervisores e gestores escolares na implementação do ProEMI/JF. Nesse sentido, o Curso deve ser uma “oportunidade para a escola refletir sobre as práticas de gestão” (Supervisor G do Ceará), possibilitando a problematização e contextualização dos conteúdos e tendo o foco definido no trabalho dos sujeitos envolvidos no processo de implementação do programa, permitindo a construção de estratégias para o desenvolvimento de uma gestão para resultados.

Em contrapartida, após detalhar bem a estrutura do curso, o supervisor E do Ceará afirma: "O Curso em si pouco interfere na prática, os gestores não implementam [na escola os conhecimentos adquiridos no Curso], no entanto para os supervisores a formação é imprescindível, por tratar do modelo de gestão gerencial." O que nos leva a entender que, para ele, diferentemente do que dizem os outros 5 supervisores citados acima, o Curso teria pouca interferência na prática do gestor escolar.

O relato do supervisor E do Ceará nos leva a entender ainda que ele não observa, em seu trabalho de supervisão, o gestor escolar utilizar as informações/conteúdos tratados no curso, no seu dia a dia na gestão da escola, ou ainda que as atividades propostas ao longo das oficinas não apresentam aplicabilidade no cotidiano de trabalho dos gestores escolares. Esta afirmação pode nos levar à hipótese de que o formato do Curso, seja no conteúdo proposto ou no direcionamento dado, apenas atenderia a questões de preparação da equipe técnica das secretarias de educação, ou seja, estaria adequado apenas aos supervisores. No entanto, para comprovarmos esta hipótese, seria necessária a realização de uma pesquisa junto aos gestores escolares, que também participam do Curso GEpR. Isso, no entanto, não foi objeto deste trabalho, mas entendemos ser relevante como objeto de investigação em futuras pesquisas sobre os temas aqui discutidos.

De maneira geral observamos que os supervisores de ambos os estados compreendem bem o objetivo e a estrutura do Curso Gestão Escolar para Resultados. No entanto, percebemos que na maioria das respostas há mais referências à formação dos gestores escolares e menos à formação dos próprios supervisores.

2.2.2 EIXO 2: O QUE É FUNDAMENTAL NO CURSO GEPR NA VISÃO DOS SUPERVISORES

Na tentativa de compreender qual seria o foco do Curso na observação dos supervisores, levando em consideração o seu trabalho/função no ProEMI/JF, perguntamos o que eles consideram como fundamental no Curso GEPR. Esperávamos coletar informações sobre temáticas que tivessem aplicação e correlação com a prática da supervisão do ProEMI/JF. Entender o que na visão dos supervisores é fundamental pode nos ajudar a entender que aspectos do Curso teriam marcado os respondentes e, por conseguinte, gerado mais impacto em sua atuação profissional.

De maneira geral, os supervisores apontaram a possibilidade de refletir sobre os aspectos da gestão escolar. Sintetizamos da seguinte maneira as respostas dos supervisores: foco no planejamento e no monitoramento físico-financeiro (supervisor E do Ceará); os resultados devem estar aliados à perspectiva da gestão (supervisor F do Ceará); o Curso possibilita a participação ativa dos gestores, abrindo espaços para a troca de experiências (supervisor B do Mato Grosso do Sul); o Curso permite entender o papel de cada profissional envolvido nas ações desenvolvidas no âmbito escolar (supervisor C do Mato Grosso do Sul).

Destacamos a resposta do supervisor A do Mato Grosso do Sul que apontou como fundamental “*O foco na escola como uma tríade e acredito que a escola que consiga ter essa visão passará a pensar melhor em suas ações no contexto escolar*”. A tríade a que o supervisor se refere é formada pelos eixos: aluno, professor e gestão escolar, que ele menciona em outra parte do questionário. A sua resposta nos leva a interpretação de que o fato do Curso trabalhar com a proposição de ações para alunos, professores e gestores pode ser traduzido em uma melhor compreensão do contexto escolar e, por conseguinte, um trabalho focado no alcance

de resultados bem definidos. Este supervisor deixa claro em sua resposta a apropriação do modelo de gestão proposto pelo projeto Jovem de Futuro.

Observando o conjunto das respostas dadas pelos supervisores percebemos que eles, de maneira geral, consideram como fundamental no Curso os elementos provindos da proposta do projeto Jovem de Futuro, não havendo em nenhuma resposta referências claras às propostas do Programa Ensino Médio Inovador, que estariam mais relacionadas à questão da inovação curricular. Este dado nos chama a atenção, pois consideramos que questões relativas aos currículos a serem discutidos e implementados nas escolas também devem ser parte importante das preocupações dos gestores escolares e dos supervisores do ProEMI/JF.

2.2.3 EIXO 3: EFEITOS DO CURSO DE FORMAÇÃO GEPR NO TRABALHO DA SUPERVISÃO

Buscamos neste eixo responder a uma das questões centrais deste trabalho apresentada na introdução: Quais os efeitos do Curso de formação GEPR na dinâmica de trabalho e de acompanhamento junto às escolas realizado pelos supervisores? Com o intuito de levantarmos elementos para responder a esta questão elencamos quatro pontos que consideramos relevantes para entender os efeitos do Curso sobre a atuação dos supervisores e quais seriam os desdobramentos desses efeitos na percepção dos supervisores, sendo eles: (i) a influência do Curso de Formação na prática do supervisor; (ii) a existência de articulação e aplicação dos conteúdos dos módulos na prática da supervisão; (iii) a presença de articulação entre as reflexões propostas no Curso de formação e a prática do gestor escolar; e, por fim, (iv) os acréscimos de temas e/ou reflexões sugeridos pelos supervisores para o Curso de Formação.

Em relação ao primeiro ponto, influência do Curso de Formação na prática do supervisor, todos os supervisores responderam que o Curso traz efeitos para a sua prática, mas variam ao exemplificar como. Vejamos a seguir: crença por parte do supervisor no método de gestão escolar para resultados como auxiliar na compreensão da escola (supervisor F do Ceará); o Curso trabalha de maneira ampla o ProEMI/JF, fazendo a interlocução com as experiências individuais dos supervisores (supervisor A do Mato Grosso do Sul); o Curso possibilita a troca de

experiências e uma maior preparação para a ação da supervisão (supervisores B e A ambos do Mato Grosso do Sul); o Curso possibilitou enxergar a escola por outros ângulos e de maneira mais completa (supervisor D do Mato Grosso do Sul).

Observamos que, de maneira geral, os supervisores apontam os aspectos técnicos e o tratamento pedagógico do gerenciamento, especialmente para o ProEMI/JF, como efeitos positivos do Curso sobre a prática da supervisão. Para exemplificar esta afirmativa, destacamos a resposta do supervisor E do Ceará:

Hoje temos consciência que um bom planejamento, facilita o acompanhamento da execução, a aplicação dos recursos (físicos, financeiros, humanos) e a obtenção dos resultados esperados. Compreendemos na prática a traçar metas, prever indicadores, avaliar periodicamente e rever rotas (Supervisor E do Ceará).

A resposta deste supervisor indica que o Curso auxiliou (ou tem auxiliado) na preparação para a realização de um acompanhamento técnico da implementação do ProEMI/JF, levando-se em consideração os aspectos pedagógicos intrínsecos ao modelo proposto pelo Jovem de Futuro para problematizar os dados coletados nas escolas que realizam o projeto. O relato deste supervisor demonstra a ampliação do trabalho da supervisão, não se limitando a um *check list* de ações previstas e executadas, mas estendendo-se também ao que chamamos de um "olhar pedagógico" para o desenvolvimento do plano de ação das escolas, o que oportuniza a aprendizagem para o supervisor e para a própria gestão da escola, na medida em que existam espaços de interlocução entre os diferentes agentes no processo de implementação do ProEMI/JF.

Ao serem perguntados se há articulação e aplicação dos conteúdos dos módulos na prática da supervisão todos os supervisores responderam que sim. O supervisor B do Mato Grosso do Sul reconhece as contribuições do Curso para a sua prática, como podemos observar a seguir:

Sim, pois apesar de trabalhar já há muito tempo na educação e especificamente com gestão e planejamento estratégico, as reflexões trazem pontos importantes para tratarmos com as escolas, especialmente no que tange à questão dos resultados, do como mensurar resultados, a necessidade de ter FOCO e utilizar metodologias e ferramentas adequadas. Além do mais, trocar experiências, descobrir o novo, vencer obstáculos sempre é bom e gratificante (Supervisor B do Mato Grosso do Sul).

Já os supervisores E e F, ambos do Ceará, explicam de que maneira os conteúdos e reflexões do curso se aplicam/articulam à sua prática e relatam que utilizam os conteúdos e reflexões desenvolvidas no Curso para problematizar os contextos escolares observados nas escolas que supervisionam. O supervisor F vai mais adiante apontando que o trabalho da supervisão deve ser desenvolvido no sentido de articular os elementos técnicos com as reflexões pedagógicas sobre o que a escola está realizando, confirmando assim, mais uma vez, a importância do que chamamos de "olhar pedagógico" no trabalho de supervisão. Vejamos a seguir as respostas dos supervisores E e F:

No módulo de planejamento, por exemplo, estudamos as concepções do plano de ação, meta, indicador, atividade, subatividades etc. e na prática fomos produzir um plano fundamentado nestes conceitos. Participamos de oficinas sobre as metodologias e na prática estudamos os contextos escolares e as necessidades de adoção de determinada metodologia pela escola (Supervisor E do Ceará).

Meu trabalho, na supervisão escolar, implica atitudes de monitoramento e reflexão junto ao gestor para que a escola sinta meu acompanhamento como auxílio à gestão e não só simples mecanismo de fiscalização. É crucial compreender as diferenças para demarcar os objetivos de cada instituição (Supervisor F do Ceará).

Do ponto de vista da existência de articulação entre as reflexões propostas no Curso de Formação e a prática do gestor escolar, cinco supervisores consideram que os conteúdos trabalhados nos módulos Planejamento, Integração e Conflito e Negociação têm articulação com a prática do gestor escolar. No entanto, o supervisor H do Ceará e os supervisores A e B do Mato Grosso do Sul consideram que essa articulação é parcial. Vejamos as respostas dos supervisores H e A:

Não totalmente, pois o que se aplica à prática do gestor escolar é bastante complexo, é um processo que se constrói com a participação dos envolvidos e no dia a dia na escola. E muitas vezes o que foi trabalhado na formação não contempla as necessidades da escola. Obviamente ajudaram bastante (Supervisor H do Ceará).

Sim e não. Ainda existem gestores que pensam no 'apagar fogo' da escola e que não conseguem levar as reflexões para o cotidiano escolar. Mas percebo que alguns deles iniciaram este processo e já visualizam uma prática focada na gestão escolar para resultados (mas são a minoria). (Supervisor A do Mato Grosso do Sul).

Apesar de considerar que a Formação consegue realizar uma reflexão que se aplica à prática do gestor escolar, o supervisor B do Mato Grosso do Sul relata que parte dos gestores escolares não consegue fazer a associação entre a teoria trabalhada no Curso de Formação GEpR e a prática da gestão escolar. Parece-nos que este relato, conforme pode se observar no trecho citado a seguir, tem relação com a baixa aceitação do projeto por parte de alguns gestores escolares. Fato observado por esse supervisor, como podemos verificar a seguir em sua resposta:

Eu acredito e procuro sempre refletir com minhas escolas essa questão. Sei que nem sempre e nem todos os gestores conseguem fazer essa reflexão, pois muitos ainda não acreditam no projeto e/ou não conseguem aliar as questões teóricas repassadas na formação com a sua prática diária. Porém, eu acredito que os que conseguem fazer esse elo estão muito bem e conseguindo aplicar o projeto com mais segurança e tranquilidade. (Supervisor B do Mato Grosso do Sul).

As respostas desses três supervisores nos levam a pensar que o Curso necessita de ajustes para que contribua substancialmente para a aproximação entre teoria e prática no que diz respeito à gestão escolar. Essas falas reforçam a afirmação observada na resposta do Supervisor E do Ceará à questão trabalhada no eixo 1, quando ele diz que "O Curso em si pouco interfere na prática, os gestores não implementam (...)". De certo que a formação, até pela carga horária limitada, não conseguiria contemplar todos os conteúdos e necessidades da gestão escolar, mas o fato de os supervisores relatarem que, na maioria das vezes, o Curso não consegue abarcar a complexidade da prática da gestão escolar, é um sinalizador de que mudanças no formato e na definição de conteúdos são necessárias.

Entendemos a necessidade de se articular cada vez mais teoria e prática, pensamento e ação, controle e liderança na gestão estratégica para obtenção de resultados esperados. Nesse sentido, ao discutir diversas definições de gestão apresentadas por vários autores, algumas enfocando somente a prática, a ação, enquanto outras enfocando somente o pensamento, a análise e ainda alguns com foco no controle ou na liderança, Mintzberg afirma que

Todos estão errados porque todos estão certos: A gestão não é apenas uma dessas coisas, mas todas elas: é o controle, a ação, os

negócios, o pensamento, a liderança, a decisão e muito mais, não somados, mas misturados (MINTZBERG, 2010, p. 56).

Com a perspectiva de que qualquer curso de formação necessita de ajustes, perguntamos aos supervisores quais os temas e/ou reflexões poderiam ser acrescentados ao Curso de Formação GEpR. Os supervisores E do Ceará e C do Mato Grosso do Sul fizeram comentários sobre a estrutura do Curso, com foco específico na quantidade de encontros de formação. Na opinião desses dois supervisores, o Curso deveria apresentar uma duração mais longa e com mais encontros com os gestores escolares. Além disso, o supervisor E do Ceará apresentou a necessidade de um aprofundamento nas Metodologias do Jovem de Futuro:

Ainda é cedo para falar, pois estamos começando agora. Porém, é certo que o trabalho junto aos gestores faz muita diferença, neste caso **o IU poderia ter mais encontros com os mesmos** (Supervisor C do Mato Grosso do Sul) [grifo meu].

Acho que a proposta, que é realmente de formação, deveria continuar, conforme ideia inicial: 10 módulos. Se não for possível presencial que seja à distância. Ou então que tenham nos estados os formadores, que recebem a formação do IU em SP e disseminem nos seus estados e regiões. Se for por estado é melhor porque cada um tem seu ritmo e estrutura governamental diferente uma da outra. Ficou a desejar na formação o aprofundamento nas metodologias (Supervisor E do Ceará).

Os supervisores F e G do Ceará sugeriram que os formadores utilizassem exemplos práticos que tivessem correlação com o cotidiano dos gestores escolares. Sugeriram ainda a utilização de boas práticas desenvolvidas pelas escolas participantes do processo de implementação do ProEMI/JF como exemplo para possibilitar uma melhor correlação entre teoria e prática. Observamos a necessidade de aproximar as discussões realizadas no Curso com o cotidiano das escolas participantes do programa. Além disso, parece-nos que os “Estudos de casos” utilizados no Curso, não têm se mostrado eficientes para trabalhar a reflexão sobre o cotidiano vivido nas escolas que desenvolvem o ProEMI/JF.

A contextualização dos conteúdos trabalhados, diante da realidade do cursista, é um elemento de extrema importância para a formação dos gestores escolares, assim como dos supervisores, pois esta contextualização gera sentido

para as discussões realizadas ao longo do curso. Sobre a importância da contextualização dos conteúdos na formação de gestores escolares Lück afirma que

É muito comum observar também que os cursos de capacitação de gestores tendem a apresentar conteúdo de caráter normativo, em vista do que tensões, conflitos, resistências não são levados em consideração.

Diante de tal situação, é muito difícil manter o interesse, a motivação e o envolvimento dos cursistas no desenvolvimento das aulas. Quando eles não se veem em relação ao objeto do curso, não veem a realidade concreta e objetiva de sua atuação e não conseguem construir imagens em relação às questões tratadas, desligam-se de acompanhar as aulas e, portanto, de aprender (LÜCK, 2000, p. 31).

Os supervisores H do Ceará, A, B e D do Mato Grosso do Sul apresentaram sugestões sobre o conteúdo com foco em elementos técnicos de gestão. Em síntese, o supervisor H do Ceará aponta a necessidade de inserir o assunto de “gerência de instrumentos de avaliação”; o supervisor A do Mato Grosso do Sul indica, para gestores escolares, que é necessário desenvolver um trabalho mais aprofundado sobre metas, abordando elementos como a criação, o acompanhamento e a mensuração e, para além disso, destaca a necessidade de trabalhar junto aos gestores escolares o reconhecimento do projeto como parte do cotidiano da escola, desconstruindo a visão de que o ProEMI/JF seria mais um projeto dentre tantos que a escola já desenvolve. O supervisor B do Mato Grosso do Sul aponta a necessidade de inserir na formação de gestores uma “parte mais prática de elaboração dos planos de ação, realmente uma oficina mais concreta de elaboração de atividades e subatividades.” E, por fim, o supervisor D do Mato Grosso do Sul sugere a inserção de temas com conteúdos de “matemática financeira, talvez um pouco de prestação de contas e legislação pública”.

Compreendemos que as sugestões realizadas pelos supervisores indicam alguns pontos pertinentes que ainda estão ausentes do escopo do Curso. No entanto, essas sugestões contribuíram para a construção do plano de intervenção que apresentaremos no capítulo seguinte.

2.2.4 EIXO 4: CONTRIBUIÇÕES DO CURSO DE FORMAÇÃO GEPR PARA A TRANSFERÊNCIA/DISSEMINAÇÃO DO PROEMI/JF

Este eixo apresenta a opinião tanto dos supervisores quanto dos coordenadores do ProEMI/JF e gestores locais sobre as contribuições do Curso de formação GEPR para a transferência/disseminação do ProEMI/JF nos estados. Perguntamos diretamente para os supervisores: Quais são as contribuições do Curso Gestão Escolar para Resultados para o processo de transferência do ProEMI/JF? E para os coordenadores e gestores locais: Que efeitos o curso GEPR tem na disseminação do ProEMI/JF nos estados? Esse curso traz benefícios ou não para o desenvolvimento do ProEMI/JF? Caso a resposta seja positiva, quais seriam os benefícios?

Cinco dos oito supervisores apontaram como contribuição para a transferência do ProEMI/JF os aspectos técnicos da gestão trabalhados no Curso, como, por exemplo, planejamento, execução e resultados. Da mesma forma, os coordenadores do ProEMI/JF e os gestores locais também apontaram questões administrativas e pedagógicas voltadas para o modelo de gestão proposto pelo Jovem de Futuro. Percebemos, ao ler as respostas, que os supervisores e os coordenadores parecem não ter compreendido muito bem o objetivo da pergunta sobre as contribuições do Curso para o processo de transferência/disseminação do ProEMI/JF no próprio estado. As respostas, em geral, focaram mais nos aspectos do Curso que foram vistos como positivos pelos respondentes, sem tratar especificamente do processo ao qual se referia a pergunta. Uma exceção, nesse sentido, foi a resposta do gestor local do programa no Ceará, que afirmou que o Curso “traz muitos benefícios, como o aperfeiçoamento pedagógico de todos os envolvidos e é uma forma de disseminar os ideais do programa para além do seu ciclo de desenvolvimento” (Gestor local do Ceará).

2.2.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE A SUPERVISÃO NO PROEMI/JF

O trabalho de supervisão no Projeto Jovem de Futuro tem um caráter diferenciado, como já observamos. Compreendemos que a supervisão nesse processo tem um caráter semelhante ao de uma consultoria da secretaria de educação para as escolas. Nas palavras de Lück,

Consultoria é o processo pelo qual se partilha com outra pessoa ou grupo de pessoas, em caráter de mutualidade, informações, ideias, opiniões sobre determinada problemática, promovendo seu entendimento e permitindo o envolvimento das pessoas a ela relacionadas, com o fim de gerar (LÜCK, 2011, p. 37).

No processo de implementação do ProEMI/JF a supervisão assume um papel chave na interlocução entre as secretarias de educação e as escolas envolvidas no programa. Confirmamos esta afirmativa com as respostas dadas pelos gestores locais e coordenadores do ProEMI/JF às seguintes perguntas “Como você definiria a supervisão do projeto?” e “Você considera que houve um estreitamento da relação entre as escolas e a Secretaria de Educação?”. Ao definir a supervisão no projeto, os coordenadores destacaram a questão do acompanhamento, um elemento fundamental que caracteriza este modelo de supervisão, como podemos observar nas respostas em destaque.

O ELO CENTRAL, a mola propulsora de acompanhamento do projeto nas escolas (Coordenador do ProEMI/JF do Mato Grosso do Sul).

Controle, monitoramento, acompanhamento constante. Além da criatividade, carisma e firmeza no trato com as pessoas (Coordenador do ProEMI/JF do Ceará).

Os gestores locais reafirmam a importância do acompanhamento realizado pela supervisão e a destacam como "apoio técnico necessário ao desenvolvimento das ações nas escolas" (Gestor local do Ceará) e "referência para as escolas" (Gestor local do Mato Grosso do Sul).

Já no que diz respeito à relação entre secretarias de educação e escolas, todos os gestores locais e coordenadores relatam que houve o estreitamento dessa relação, graças às ações da supervisão, como percebemos em falas como a do Gestor local do Mato Grosso do Sul, ao afirmar que "as escolas se sentem contempladas com o programa e ouvidas pela secretaria por meio da supervisão". Ou então, quando o Gestor local do Ceará afirma que "por várias vezes ouvimos da equipe que acompanha o programa que agora eles conhecem muito melhor o que acontece dentro dos muros das escolas." As respostas confirmam que a ação de supervisão do ProEMI/JF está para além de um mecanismo de controle. Ela é um

meio que permite a interlocução e a aproximação entre os diferentes atores, possibilitando análises mais contextualizadas por parte das secretarias de educação e intervenções ou proposições de políticas educacionais adequadas às diferentes realidades encontradas nas escolas. Como afirma o Coordenador do ProEMI/JF do Mato Grosso do Sul, “a partir do PJF, a SED adentrou na escola, como um parceiro, para acompanhar, fazer junto, com um olhar de fora, mas enquanto parte do processo”.

A afirmação desse Coordenador destaca a importância dos supervisores no acompanhamento das ações do ProEMI/JF e no estreitamento da relação entre as escolas e a secretaria de educação. A resposta dada pelo Coordenador do Ceará reitera isso:

Essa situação é muito visível hoje. Inclusive a Secretária de Educação realiza encontros com esse grupo de diretores para conversar sobre o Projeto (entraves e possibilidade de melhoria que a escola vislumbra com o ProEMI/Jovem de Futuro) (Coordenador do ProEMI/JF do Ceará).

2.3 Considerações para o Plano de Intervenção

A partir das análises empreendidas sobre os questionários respondidos observamos pontos relevantes, entre os quais destacamos: a estrutura e proposta do Curso foram bem compreendidas pelos supervisores, que afirmaram também, entre outras coisas, que ele tem contribuído para o desenvolvimento da capacidade de problematizar e analisar os dados coletados pelos supervisores, assim como para refletir sobre as práticas desenvolvidas pelas escolas.

Entretanto, na análise geral dos questionários, percebemos ainda que os respondentes mencionaram poucas vezes as características do ProEMI. Nas respostas, encontramos majoritariamente elementos do modelo de gestão escolar proposto pelo Jovem de Futuro. Esse ponto nos chamou a atenção, especialmente por se tratar do processo de implementação conjunta do ProEMI e do Jovem de Futuro. Destacamos ainda a necessidade de se pensar propostas mais específicas para o trabalho do supervisor ao longo do Curso de Formação GEpR. No capítulo a seguir, apresentaremos uma discussão sobre possibilidades de intervenção que se revelaram necessárias diante das análises desenvolvidas até aqui.

3 PLANO DE INTERVENÇÃO

O Curso de Formação “Gestão Escolar para Resultados” foi criado para oferecer suporte na implementação do projeto Jovem de Futuro nas escolas. Como vimos na seção 1.4, este Curso tem como ponto chave promover discussões sobre uma gestão escolar que trabalhe em busca de resultados e que dessa forma possa impactar na qualidade da educação pública, contribuindo, conseqüentemente, para o processo de reflexão sobre o trabalho desenvolvido por todos os agentes envolvidos na implementação do ProEMI/JF nas e pelas escolas.

O Curso de Formação GEpR se propõe a atrelar as reflexões sobre os desafios da escola pública com as técnicas do modelo de gestão escolar para resultados proposto pelo Jovem de Futuro. O ProEMI e o Jovem de Futuro preconizam a autonomia da gestão escolar ao incentivarem que a escola, através de um trabalho de gestão participativa, identifique os seus problemas/desafios e formule ações que promovam inovações, envolvendo aspectos de gestão e de currículo.

De acordo com as análises feitas no Capítulo anterior, o Curso tem relevância para os gestores escolares, mas os supervisores apontaram poucas vezes a relevância do Curso para eles. Estando este Curso atrelado ao processo de implementação de um programa, o mesmo deveria oferecer elementos empíricos que pudessem ser confrontados com as experiências vivenciadas em cada escola pelos supervisores e gestores escolares, proporcionando para eles a possibilidade de refletir sobre a sua própria prática. Entretanto, observa-se a partir dos relatos de alguns supervisores que há uma ênfase na teorização de conceitos e pouca articulação com a prática, tanto do supervisor do programa, quanto dos gestores escolares. Por outro lado consideramos imprescindível não resumir a Formação a um treinamento e burocratização da administração escolar. Nesse sentido, o Curso deve buscar adequações e articulações entre teoria e prática, para tornar possível a construção de um modelo de gestão para resultados para a educação. De acordo com Paro:

[...] é preciso refutar, de modo veemente, a tendência atualmente presente no âmbito do estado e de setores do ensino que consiste em reduzir a gestão escolar a soluções estritamente tecnicistas importadas da administração empresarial capitalista. Segundo essa concepção, basta a introdução de técnicas sofisticadas de gerência próprias da empresa comercial, aliada a treinamentos intensivos dos

diretores e demais servidores das escolas para se resolverem todos os problemas da educação escolar (PARO, 1998, p.5).

Nesse sentido, faz-se necessário novas proposições para o Curso de Formação GEpR que refutem a hierarquização da teoria em detrimento da prática. Teoria e prática devem ser trabalhadas de forma articulada. Segundo Paulo Freire, “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo” (FREIRE, 1996, p. 24).

Ainda sobre a articulação entre teoria e prática, Lück (2000) explica a necessidade de os cursos de formação trabalharem com foco no desenvolvimento de habilidades.

O distanciamento [entre teoria e prática] ocorre, no entanto, quando os cursos focalizam conhecimentos, centram-se em conteúdos formais, deixando de lado os componentes necessários para o desempenho profissional que são as habilidades – o saber fazer – e as atitudes – o predispor-se a fazer. Por conseguinte, cursos assim organizados são orientados mais para a cognição e menos para a competência (LÜCK, 2000, p. 30).

É notório para nós que a formação destinada aos supervisores e aos gestores escolares do Curso GEpR, apesar de apresentarem os mesmos temas, necessitam de uma atenção referente a aspectos que contemplem as especificidades presentes no universo da atuação profissional de cada um desses agentes. Dessa maneira, mesmo não sendo o foco do nosso trabalho, consideramos relevante apontar a necessidade de realização de futuros estudos sobre os aspectos específicos que orientem as propostas de conteúdos da formação dos gestores escolares. Faz-se necessário a revisão do Curso ofertado para os gestores escolares a fim de compreender de que maneira os conteúdos trabalhados nas oficinas têm aproveitamento prático no cotidiano da gestão escolar.

Da mesma forma, entendemos que o Curso para os supervisores necessita de melhorias para que contribua de maneira mais efetiva em sua atuação. Em linhas gerais, entendemos que o papel do supervisor na implementação do ProEMI/JF tem caráter técnico, de orientação e de acompanhamento das ações do programa nas escolas. Dessa forma, o Curso de Formação para este público deverá privilegiar a reflexão sobre a ação de supervisão do programa nas escolas, com o

intuito de desenvolver no supervisor o olhar técnico e pedagógico sobre o processo de acompanhamento e orientação das ações do programa nas escolas.

O Curso deverá abordar, ainda, a reflexão sobre o contexto escolar, explorando as diversas ações que se desdobram dentro do espaço escolar, que atores estão envolvidos e como eles se relacionam. O Curso para esse público deveria buscar desenvolver aspectos de gestão democrática, privilegiando a reflexão sobre as práticas que mobilizem a participação da comunidade escolar e a sua inserção nos processos de tomada de decisão na escola, além de explorar os elementos inerentes ao modelo de gestão para resultados.

Pautados nas afirmativas acima, apresentaremos a seguir uma proposta de intervenção que acreditamos ser necessária para que o Curso de Formação GEpR possa contribuir de maneira mais substancial para o processo de implementação do ProEMI/JF.

3.1 Apresentação da proposta de intervenção sobre o Curso de Formação GEpR

A construção dessa proposta de intervenção tornou-se possível a partir das análises apresentadas no capítulo anterior. Nossa proposta de intervenção consiste em um estudo sobre a rotina de trabalho dos Supervisores do ProEMI/JF nos estados onde o programa está sendo implementado, buscando contribuir com a reestruturação do Curso de Formação Gestão Escolar para Resultados especificamente para este público. Vale destacar que não estamos propondo aqui um novo Curso de Formação. Nosso plano de intervenção se além a levantar elementos que possibilitem ao Curso de Formação GEpR contribuir de maneira mais contundente para a implementação do ProEM/JF.

Uma proposta inicial seria a diminuição do intervalo entre os módulos do Curso, pois, atualmente, os módulos são ministrados semestralmente. Esse longo intervalo entre um módulo e outro pode resultar em um atraso na aquisição e desenvolvimento dos conteúdos importantes para a melhor implementação do programa.

Além disso, propomos um estudo aprofundado sobre o desenvolvimento da função de supervisor do ProEMI/JF em cada estado, buscando inserir no Curso

de Formação elementos que permitam desenvolver, junto aos supervisores, uma atuação mais intencional, propositiva e que possibilite uma melhor articulação entre a teoria e a prática vivenciadas por esses agentes.

Este estudo aqui proposto desdobra-se em três grandes ações, sendo elas: (i) (re)definição da função/papel do supervisor do ProEMI/JF; (ii) (re)definição de competências e habilidades do supervisor do ProEMI/JF; (iii) levantamento de boas práticas de supervisão no ProEMI/JF. Apresentaremos a seguir o detalhamento de cada uma dessas ações com recomendações para a sua realização, os responsáveis pela execução, abrangência, recurso estimado, o prazo estimado para o seu desenvolvimento e o prazo para entrega.

3.1.1 (Re)Definição da função/papel do supervisor

Este estudo, parte da proposta de intervenção, tem como objetivo definir as principais linhas de atuação dos supervisores de cada estado, o que servirá de base para a reestruturação do Curso de Formação GEpR. Recomendamos que seja realizado o acompanhamento de um grupo de supervisores, por estado. O acompanhamento deverá ser realizado em caráter de observação e coleta de informações da rotina de trabalho dos supervisores junto a secretaria de educação e as escolas. Este estudo deverá buscar identificar quais são as tarefas cotidianas realizadas pelos supervisores, tais como: como o supervisor se relaciona com a gestão escolar e com a comunidade escolar; que tipos de orientações eles fazem para os gestores escolares; como ele realiza a coleta e o registro de informações sobre as escolas; como ele disponibiliza e repassa as informações para a coordenação do programa na secretaria de educação.

É importante que os supervisores acompanhados entendam o motivo do estudo, para que consigam também apontar elementos para a (re)definição da sua função. Sendo assim, os responsáveis/executores desta etapa seriam as áreas de Implementação de Projetos e de Desenvolvimento de Conteúdos do Instituto Unibanco. A abrangência desta etapa seria restrita ao âmbito estadual. Os recursos estimados seriam passagens aéreas e terrestres. Por sua vez, o prazo estimado para o desenvolvimento desse estudo proposto seria de três meses, compreendidos

entre agosto e outubro de 2014. Tendo como prazo para a entrega do produto final, o mês de janeiro de 2015.

3.1.2 Definição das competências e habilidades dos supervisores do ProEMI/JF

A partir da (re)definição do papel do supervisor em cada estado, recomendamos a realização de um levantamento, por estado [levando em consideração que cada estado pode atribuir diferentes competências aos supervisores], das ações que os supervisores desenvolvem e a partir desse levantamento iniciar a definição das competências e habilidades inerentes a esta função no programa. As competências e habilidades devem estar ligadas especificamente ao trabalho do supervisor, evitando-se generalizações.

Para a concretização dessa etapa especificamos como responsáveis/executores as áreas de Implementação de Projetos e de Desenvolvimento de Conteúdos do Instituto Unibanco. A abrangência desta etapa seria restrita ao âmbito estadual. Os recursos estimados seriam passagens aéreas e terrestres. O prazo estimado para o desenvolvimento desse levantamento seria de três meses, compreendidos entre agosto e outubro de 2014, tendo como prazo para a entrega do produto final, o mês de janeiro de 2015.

3.1.3 Levantamento de boas práticas de supervisão no ProEMI/JF

No dia a dia do seu trabalho, o supervisor se depara com diversas situações as quais necessita dar resposta rápida com base no contexto da escola e das situações vivenciadas no local específico. O que acontece é que cada escola é única, não existindo fórmulas prontas para o encaminhamento das soluções para as diversas situações.

Este levantamento dará subsídios para que os exemplos utilizados ao longo do Curso de Formação GEpR possam se aproximar mais da prática exercida pelos supervisores, possibilitando uma maior articulação entre a teoria discutida ao longo do Curso e suas relações com as práticas desenvolvidas junto às escolas. Além de contribuir para uma maior aceitação do Curso por parte dos supervisores, que

poderão sentir-se prestigiados ao perceberem o reconhecimento das boas práticas por eles desenvolvidas. É importante notar que os supervisores são sujeitos produtores de conhecimentos relacionados à sua prática cotidiana.

Recomendamos, nesse sentido, que para o levantamento de boas práticas sejam realizadas entrevistas com os supervisores e, posteriormente, com as pessoas envolvidas na situação relatada.

Dessa maneira, o responsável/executor desse levantamento seria a área de Implementação de Projetos. A abrangência desta etapa seria restrita ao âmbito estadual. O recurso estimado seria para as passagens terrestres. Estimamos como prazo dois meses para o desenvolvimento desse levantamento e o prazo para a entrega do produto final, o mês de janeiro de 2015.

3.2 Resultados Esperados

Esperamos que esta proposta ofereça como resultado final a reestruturação do Curso de Formação GEPR, com destaque para os seguintes pontos expressos no quadro 9.

Quadro 9: Resultados esperados para a proposta de intervenção.

RESULTADOS ESPERADOS
Diminuição do tempo na aplicação dos módulos.
Inserção de conteúdos específicos para o desenvolvimento supervisão com base nas competências e habilidades definidas no estudo proposto.
Utilização de metodologias ao longo da execução do Curso que potencializem o desenvolvimento de habilidades e competências específicas da função do supervisor.
Adoção de exemplos práticos baseados nas boas práticas exercidas pelos supervisores em seu cotidiano de trabalho.
Supervisores mais preparados para orientar e auxiliar a gestão escolar na elaboração e acompanhamento da execução de seus Planos de Ação.

Fonte: Elaboração própria.

3.3 Monitoramento e Avaliação da Proposta

Recomendamos duas ações para monitoramento e avaliação do estudo proposto, sendo elas: produção de (a) relatórios e (b) reuniões. O detalhamento dessas ações pode ser verificado no quadro 10.

Quadro 10: Monitoramento e avaliação da proposta de intervenção.

MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DA PROPOSTA
(a) Produção de relatórios semanais com o detalhamento das ações desenvolvidas, o registro das ações observadas e a indicação de pontos críticos para o levantamento de informações. Os relatórios serão importantes para manter o histórico do estudo, permitindo realizar uma avaliação mais substancial do estudo proposto.
(b) Reuniões periódicas (quinzenais) para a avaliação da execução buscando acompanhar o desenvolvimento das ações propostas, recuperar possíveis atrasos na execução e realizar a correção de rotas. Essas reuniões são importantes para o monitoramento da execução, assim como para alinhar o conhecimento da equipe envolvida a respeito das ações que estão sendo realizadas no estudo proposto.

Fonte: Elaboração própria.

4 Considerações Finais

Esta dissertação buscou trazer à tona a discussão, ainda pouco explorada, sobre a formação de supervisores de Secretarias de Estado de Educação, no contexto de implementação do ProEMI/JF. E para isso optamos por focar as análises em dois dos seis estados que implementam atualmente o referido programa.

No entanto, para contextualizar o programa em questão, acreditamos que seria necessário iniciar o trabalho com um resgate histórico, no Capítulo 1. Este primeiro capítulo serviu como base para a compreensão sobre as mudanças pelas quais a educação pública brasileira tem passado, especialmente a partir da segunda metade do século XX, com enfoque no Ensino Médio. Esse resgate possibilitou-nos ainda situar o Programa Ensino Médio Inovador, uma política pública do Governo Federal para o Ensino Médio, no atual cenário educacional, bem como a sua disseminação em conjunto com o projeto Jovem de Futuro, que é uma iniciativa do Instituto Unibanco, organização da iniciativa privada sem fins lucrativos. Nesse capítulo ainda apresentamos o ProEMI e o Jovem de Futuro em suas especificidades. Privilegiamos a apresentação do projeto Jovem de Futuro, por ser esse um projeto da iniciativa privada ainda pouco difundido no Brasil. Sendo assim, apresentamos um sucinto histórico do referido projeto e suas características. Na última seção desse capítulo seguimos apresentando o Ceará e o Mato Grosso do Sul, os dois estados selecionados para a realização de nossa pesquisa.

As análises realizadas no segundo capítulo demonstraram que o Curso de Formação GEpR para supervisores necessita de modificações importantes, para que possa contribuir de maneira substancial para a implementação do programa nos estados. Nesse capítulo analisamos as informações coletadas através de questionários respondidos pelos supervisores, Coordenadores do ProEMI/JF e Gestores locais do Instituto Unibanco que trabalham diretamente na implementação do ProEMI/JF no Ceará e no Mato Grosso do Sul. Utilizamos como referencial teórico para a nossa análise, sobre a função do supervisor no âmbito do programa estudado, a discussão de Lück sobre consultoria e formação de gestores escolares. Entendemos, nesse contexto, que existem semelhanças entre o papel do supervisor e do consultor, na perspectiva de Lück. Além dessa autora, utilizamos também a discussão de Mintzberg ao conceituar gestão, que contribuiu para o enriquecimento

da discussão sobre a questão da teoria e a prática na gestão escolar desenvolvidas ao longo do Curso.

Concluimos, assim, que as análises realizadas no capítulo dois apontaram para algumas fragilidades e necessidades de melhoria do Curso. Além disso, demonstrou a percepção dos que responderam ao questionário da pesquisa sobre a importância do Curso e os seus efeitos na implementação do ProEMI/JF nos estados pesquisados. As fragilidades e pontos de melhoria identificados no segundo capítulo serviram de insumos para a construção do terceiro capítulo.

No terceiro e último capítulo apresentamos como proposta de intervenção dois pontos que consideramos de suma importância e que recomendamos que sejam observados o mais breve possível. O primeiro ponto é a recomendação para a diminuição do tempo de aplicação entre os módulos do Curso, por entendermos que o intervalo de aplicação entre um módulo e outro tem sido muito longo. O outro ponto é a recomendação de um estudo da rotina de trabalho dos supervisores que tem como objetivos melhorar a compreensão sobre o papel da supervisão no ProEMI/JF, definir competências e habilidades dos supervisores e levantar exemplos de estudos de caso para serem trabalhados no Curso de Formação dos supervisores. Acreditamos que esses pontos elencados para a proposta de intervenção possibilitarão agregar conteúdos fundamentais ao Curso de Formação Gestão Escolar para Resultados.

Esta dissertação, embora não tenha se proposto a dar conta de outros temas, aponta ainda algumas possibilidades para futuras pesquisas, dentre as quais destacamos: (a) Investigar a experiência da parceria público-privada vivenciada pela disseminação conjunta do ProEMI com o JF nos seis estados que desenvolvem a proposta (parceria entre Governo Federal, Secretarias de Estado de Educação e Instituto Unibanco); (b) Compreender quais foram os benefícios da atuação dos supervisores da secretaria de educação junto às escolas no desenvolvimento do ProEMI/JF; (c) Verificar e analisar os impactos provocados pelo ProEMI/JF nas escolas que estão desenvolvendo este programa; (d) Analisar quais as contribuições do Curso de Formação GEpR para os gestores escolares.

Esperamos que esse trabalho possa contribuir para o aprimoramento da experiência do Curso de Formação Gestão Escolar para Resultados e, por conseguinte, para o processo de implementação dos programas nos estados, somando esforços para a construção da melhoria da educação pública no Brasil.

5. REFERÊNCIAS

BOTO, Carlota. A Educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos. In *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 26, n. 92, out. 2005.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. **Guia de Tecnologias Educacionais 2011/2012**. Organização COGE-TEC. 2011. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=948&id=13018&option=com_content&view=article> Acesso em: 27out.2012.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. **Programa Ensino Médio Inovador – Documento Orientador**. 2011. Disponível em: <portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task...> Acesso em 19 out. 2012a.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. **Programa Ensino Médio Inovador – Documento Orientador**. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15134&Itemid=1071> Acesso em 9 ago. 2013a.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15402:ensino-medio-inovador-exige-recursos-de-r-226-milhoes&catid=211> Acesso em 30 out. 2012.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de dezembro de 1996**. Diretrizes e Bases da Educação.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 05 de outubro de 1988.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. 2012b.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano Nacional da Educação para o decênio 2011-2020**. 2010.

BRASIL. **Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1961.

BRASIL. **Lei nº 5.692 de 11 agosto de 1971**. Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus, e dá outras Providências.

BRASIL. **Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982**. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm> Acesso em: 11 ago. 2013b.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do Ensino Médio**, etapa I - caderno I ensino médio e formação humana integral / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [autores : Carmen Sylvia Vidigal Moraes... et al.]. – Curitiba : UFPR/Setor de Educação, 2013c.

BROOKE, Nigel (org). **Marcos Históricos na Reformada da Educação.** 1.ed. Belo Horizonte. 2012.

CEARÁ. Lei 15.190 de 19 de julho de 2012. Disponível em: <<http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20120724/do20120724p01.pdf>> Acesso em: 10 jan. 2014.

CEARÁ. Portaria nº 0721 de 27 de agosto de 2012. Disponível em: <<http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20120903/do20120903p01.pdf>> Acesso em: 10 jan. 2014.

FILMUS, Daniel, *et alii*. **Ensino Médio: cada vez mais necessário, cada vez mais insuficiente.** Tradução de José Ferreira. Brasília, UNESCO, SEMTEC/MEC, 2002.

FRANCO, Creso; BONAMINO, Alicia. **A pesquisa sobre características de escolas eficazes no Brasil: breve revisão dos principais achados e alguns problemas em aberto.** Revista Educação On-line, Rio de Janeiro: PUC-Rio, n. 1, 2005. Disponível em: <<http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/7378/7378.PDF>> Acesso em: 15 fev 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Paz e Terra. São Paulo, 1996.

GÜNTHER, Hartmut. **Como Elaborar um Questionário.** Série: Planejamento de Pesquisa nas Ciências Sociais, Nº 1. UNB, Laboratório de Psicologia Ambiental. Brasília, DF. 2003. Disponível em: <<http://www.psi-ambiental.net/pdf/01Questionario.pdf>> Acesso em: 26 jan 2014.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2011. **Dados sobre o total da população, o total de jovens de 15 a 19 anos e etapas de ensino.** 2011.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. **Taxa líquida de escolarização.** 2011.

IBGE. Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios 1992 a 2011. **Taxa de matrícula bruta no Ensino Médio.** Estimativas produzidas pelo Instituto de Estudo do Trabalho e Sociedade (IETS) com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD).

IBGE. Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios 1992 a 2011. **Porcentagem de adolescentes e jovens de 15 a 19 anos que frequentam a escola.** Estimativas

produzidas pelo Instituto de Estudo do Trabalho e Sociedade (IETS) com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD).

IBGE. Séries Históricas e Estatísticas. **Taxa líquida de escolarização**. Censo Escolar 1980/2000. Edidata Brasil. Disponível em:
<<http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=9&op=2&vcodigo=SEE17&t=taxa-liquida-escolarizacao-niveis-ensino>> Acesso em: 08 jan.2014.

IBGE. Dados populacionais. Estado - Mato Grosso do Sul. Disponível em:
<<http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=ms>> Acesso em 08 jan. 2014a.

IBGE. Dados populacionais. Estado - Ceará. Disponível em:
<<http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=ce>> Acesso em: 08 jan. 2014b.

IBGE. Educação Mato Grosso do Sul. Disponível em:
<<http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=ms&tema=educacao2012>>
Acesso em: 08 dez. 2013. 2012a.

IBGE. Educação Ceará. Disponível em:
<<http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=ce&tema=educacao2012>>
Acesso em: 08 jan. 2014. 2012b.

INEP. Censo Escolar 2012 - Mato Grosso do Sul. Disponível em:
<<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>> Acesso em: 18 abril 2014. 2012a.

INEP. Censo Escolar 2012 – Ceará. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>> Acesso em: 18 abril 2014. 2012b.

INSTITUTO UNIBANCO. **Relatório de Atividades**. 2009. Distribuição interna.

INSTITUTO UNIBANCO. **Relatório de Atividades**. 2010a. Distribuição interna.

INSTITUTO UNIBANCO. **Relatório de Atividades**. 2011. Distribuição interna.

INSTITUTO UNIBANCO. **Relatório de Atividades**. 2012a. Distribuição interna.

INSTITUTO UNIBANCO. **Manual de Implantação (Escola) – Jovem de Futuro**. Programa Ensino Médio Inovador/Projeto Jovem de Futuro. Manuais da Escola. Fev 2012b. Distribuição interna.

INSTITUTO UNIBANCO. **Manual de Implantação (Secretaria) – Jovem de Futuro**. Programa Ensino Médio Inovador/Projeto Jovem de Futuro. Manuais da Escola. Fev 2012c. Distribuição interna.

INSTITUTO UNIBANCO. **Projeto Jovem de Futuro**. (documento de classificação indefinida) 2010b. Manuscrito não publicado. s/d.

INSTITUTO UNIBANCO. Guia de Escolha das Metodologias do Jovem de Futuro. ProEMI/JF. 2013. Distribuição interna.

LÜCK, Heloísa. **Perspectivas da Gestão Escolar e implicações quanto à Formação de seus Gestores**. Em Aberto, Brasília, v.17, n. 72, p.11-33, fev/jun. 2000.

LÜCK, Heloísa. Ação integrada. **Ação Integrada: Administração, supervisão e orientação educacional**. 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MINTZBERG, Henry. *Managing: Desvendando o dia a dia da gestão*. Porto Alegre: Bookman, 2010.

MONTEIRO, Ana Maria. **A prática de ensino e a produção de saberes na escola**. In CANDAU, Vera Maria (org.). *Didática, Currículo e Saberes Escolares*. Rio de Janeiro, DP&A. 2000.

MOREIRA, Antonio Flávio B. e SILVA, Tomaz Tadeu da. (orgs.) **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2002.

NERI, Marcelo et al. **Motivos da Evasão Escolar**. Disponível em: <http://www.cps.fgv.br/ibrecps/rede/ finais/Etapa3-Pesq_MotivacoesEscolares_sumario_principal_anexo-Andre_FIM.pdf> Acesso em: 4 out. 2013.

OLIVEIRA, Romualdo P. **Da universalização do Ensino Fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica**. In *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 28, n. 100, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>

PARO, Vitor Henrique. **A Gestão da Educação ante as Exigências da Qualidade e Produtividade da Educação Pública**. Trabalho apresentado no V Seminário Internacional sobre Reestruturação Curricular, realizado de 06 a 11/7/1998, em Porto Alegre, RS. Publicado em: SILVA, Luiz Heron da; org. *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis, Vozes, 1998. p. 300-3007

PRADO, Darci S. do. *Planejamento e controle de projetos*. Nova Lima/MG: INDG, 2011.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO CEARÁ. Institucional. **Histórico e Organograma da SEEDUC**. Disponível em: <http://www.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=frontpage&Itemid=1#> Acesso em: 2 nov. 2012.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO DO SUL. Institucional. Organograma SED. Disponível em: <<http://www.sed.ms.gov.br/index.php?inside=1&tp=3&comp=775&show=516>> Acesso em 2 nov. 2012.

SOUZA e FARIA. Donaldo Bello de e Lia Ciomar Macedo de. **Reforma do Estado, Descentralização e Municipalização do Ensino no Brasil: A Gestão Política dos Sistemas Públicos de Ensino Pós-LDB 9.394/96**. Ensaio: avaliação e políticas públicas Educacionais. Rio de Janeiro, v.12, n.45, p. 925-944, out./dez. 2004.

6. APÊNDICE

6.1. QUESTIONÁRIO – Supervisor do ProEMI/JF

Questionário de pesquisa de mestrado sobre o curso Gestão Escolar para Resultados do ProEMI/JF

Este questionário é parte da pesquisa de mestrado, que tem como título “Curso de Formação "Gestão Escolar para Resultados": uma análise à luz da experiência da implementação do Programa Ensino Médio Inovador em conjunto com o Jovem de Futuro”, da mestrandia Elizabete Santos Mofacto, da Universidade Federal de Juiz de Fora.

O objetivo principal deste questionário é entender quais os efeitos do curso Gestão Escolar para Resultados sobre as ações desenvolvidas pelos supervisores em sua prática cotidiana na implementação do ProEMI/JF, nas escolas públicas estaduais.

Todas as informações serão utilizadas apenas na pesquisa de dissertação mencionada.

A identificação do respondente não é obrigatória . Fique à vontade para responder as perguntas abaixo.

A mestrandia se compromete em divulgar o resultado final do trabalho de dissertação para todos os respondentes, após a defesa da dissertação.

Obrigada pela sua disposição em participar desta pesquisa.

1. Marque a alternativa abaixo que corresponde ao estado onde você atua ou atuou como supervisor do ProEMI/JF.

() Ceará

() Mato Grosso do Sul

2. Qual é o seu nome? (A identificação é opcional)

3. Como você descreveria o curso Gestão Escolar para Resultados (GEpR)?

4. O que você considera fundamental no curso GEpR?

 5. Tal curso tem causado efeitos no desenvolvimento do seu trabalho? Se a resposta for positiva, você poderia explicar como ou de que maneira?

 6. Os conteúdos e reflexões do curso se aplicam/articulam à sua prática? Você poderia dizer de que maneira?

 7. Pensando no objetivo dos três módulos (Planejamento e execução; Integração; Conflito e Negociação) já trabalhados no curso, você considera que a formação consegue realizar uma reflexão que se aplica à prática do gestor escolar no Programa Ensino Médio Inovador/ Jovem de Futuro (ProEMI/JF)?

 8. O que você considera que poderia ser acrescentado ao curso Gestão Escolar para Resultados?

 9. Quais são as contribuições do Curso Gestão Escolar para Resultados para o processo de transferência do ProEMI/PJF?

 10. Buscando compreender como funciona a implementação do ProEMI/JF dentro da estrutura da Secretaria de Educação do seu Estado, você tem informações sobre:
a) Que atores estão envolvidos na implementação do ProEMI/JF? b) Quais são as funções desses atores? c) Como acontece o fluxo de informações na implementação do ProEMI/JF, no seu dia a dia de trabalho?

 11. Quais instrumentos e/ou ações são utilizados para o acompanhamento do ProEMI/JF nas escolas? Alguns desses instrumentos foram desenvolvidos por você ou por alguém da sua equipe de trabalho? Em caso positivo, indique quais instrumentos e quem criou.
-

6.2. QUESTIONÁRIO – Coordenador do ProEMI/JF no Estado e Gestor Local do Instituto Unibanco

Prezados (as),

Meu nome é Elizabete. Sou mestranda do curso de Pós graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, na Universidade Federal de Juiz de Fora e Gestora de aprendizagem do Instituto Unibanco. Estou desenvolvendo a minha pesquisa de mestrado sobre os efeitos do curso Gestão Escolar para Resultados no processo de implementação do ProEMI/JF no estado de vocês.

Parte da minha pesquisa está dedicada em analisar como vocês veem esse curso e quais são as contribuições para o desempenho da sua função no programa. Sendo assim, preciso da colaboração de vocês para responder um pequeno questionário que elaborei para coletar informações.

“Curso de Formação "Gestão Escolar para Resultados": uma análise à luz da experiência da implementação do Programa Ensino Médio Inovador em conjunto com o Jovem de Futuro”

1. Função: () Coordenadora do ProEMI/JF () Gestor Local do ProEMI/JF
2. Estado: () Ceará () Mato Grosso do Sul
3. Antes do ProEMI/JF já era desenvolvido em seu estado apenas o ProEMI?
4. Você considera que o ProEMI associado ao JF trouxe mudanças para a forma de trabalho da Secretaria de Educação? Você pode dar algum exemplo?
5. Você considera que o JF associado ao ProEMI trouxe mudanças para a forma de trabalho das escolas? Você pode dar algum exemplo?
6. Você consegue pontuar algumas diferenças entre o ProEMI e o ProEMI/JF? Quais?

7. Como se estrutura a Secretaria de Educação no seu estado? Possui regionais de ensino, diretorias de ensino ou alguma coisa semelhante?
 8. Com que frequência acontecem as reuniões com os supervisores que acompanham o ProEMI/JF?
 9. Que aspectos são considerados para as pautas dessas reuniões?
 10. Como você definiria a supervisão do projeto?
 11. Você considera a supervisão uma forma ou mecanismo de controle para o ProEMI/JF?
 12. Que efeitos o curso GEpR tem na disseminação do ProEMI/JF nos estados? Esse curso traz benefícios ou não para o desenvolvimento do ProEMI/JF? Caso a resposta seja positiva, quais seriam os benefícios?
 13. Como foi feita a escolha das escolas que integrariam o primeiro grupo (ciclo 1) de escolas a implementar o ProEMI/JF?
 14. Você considera que houve um estreitamento da relação entre as escolas e a Secretaria de Educação?
-