

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

SUELY CRISTINA ARAUJO SOARES

**O EQUILÍBRIO ENTRE AS DIMENSÕES ADMINISTRATIVA E PEDAGÓGICA DA
GESTÃO ESCOLAR COMO UM DESAFIO PARA DIRETORES DE ESCOLA: O
CASO DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE PIRAPORA/MG**

JUIZ DE FORA

2014

SUELY CRISTINA ARAUJO SOARES

**O EQUILÍBRIO ENTRE AS DIMENSÕES ADMINISTRATIVA E PEDAGÓGICA DA
GESTÃO ESCOLAR COMO UM DESAFIO PARA DIRETORES DE ESCOLA: O
CASO DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE PIRAPORA/MG**

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

Orientadora: Profa. Dra.: Márcia Cristina da
Silva Machado

JUIZ DE FORA

2014

TERMO DE APROVAÇÃO

SUELY CRISTINA ARAUJO SOARES

O EQUILÍBRIO ENTRE AS DIMENSÕES ADMINISTRATIVA E PEDAGÓGICA DA GESTÃO ESCOLAR COMO UM DESAFIO PARA DIRETORES DE ESCOLA: O CASO DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE PIRAPORA/MG

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de Dissertação do
Mestrado Profissional CAEd/ FAGED/ UFJF, aprovada em 06/01/2014.

Márcia Cristina da Silva Machado

Membro da banca – Orientador (a)

André Bocchetti

Membro da Banca Externa

Fabiana Carneiro Coelho

Membro da Banca Interna

Juiz de Fora, 06 de janeiro de 2014.

Para meus filhos Gislany, Gizelle e Samuel, minhas netas Kailany Gabrielle, Anne Cristina e Vitória Natália, meus irmãos Jorge, Kátia, Helusane e Aloísio (*in memorian*) e demais parentes e amigos. Em especial, a meus pais (*in memorian*) Sebastião e Efigênia que me ensinaram que a vida é um eterno aprendizado.

AGRADECIMENTOS

Na alegria deste momento no qual finalizo a presente dissertação, cabe-me agradecer a Deus Onipotente, Onipresente e Amor Supremo, pelo presente da vida.

Agradeço ainda:

À Universidade Federal de Juiz de Fora e seu corpo docente, pela acolhida e dedicação;

À professora Márcia Cristina da Silva Machado, pela atenção e inestimáveis conselhos na orientação dessa dissertação;

Às assistentes de orientação acadêmica Patrícia Maia do Vale Horta e Rafaela Reis Azevedo de Oliveira, pelo carinho, incentivo, colaboração e paciência;

A todos os profissionais da Superintendência de Ensino de Pirapora e das escolas estaduais que participaram e contribuíram para que este estudo fosse possível.

Agradeço especialmente,

À minha família querida que, nas lutas e conquistas diárias, dá provas constantes de que a maior riqueza que temos é a nossa união.

De coração,

Muito Obrigada!

Ver as coisas da perspectiva dos outros quebra estereótipos tendenciosos e, assim, gera a tolerância e a aceitação das diferenças [...].

Daniel Coleman (1995, p. 300)

RESUMO

A presente pesquisa, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora, teve como tema a gestão escolar. O estudo objetivou analisar as dimensões pedagógica e administrativa da gestão escolar na visão dos gestores da Superintendência Regional de Ensino de Pirapora – MG. As conclusões obtidas constituíram subsídio para a elaboração de um Plano de Ação Educacional (PAE) – requisito obrigatório da dissertação do Curso de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. A relevância da pesquisa se assenta na necessidade de compreender a dinâmica dos trabalhos dos gestores escolares, buscando estratégias para fortalecer a liderança desses profissionais no ambiente escolar. Utilizando a metodologia Estudo de Caso, a investigação teve como recorte temporal e espacial os gestores de escolas estaduais que oferecem o Ensino Fundamental regular na etapa anos finais e que participaram do programa no período de 2004 a 2005, tendo como lócus duas escolas estaduais, sendo uma que obteve o melhor resultado em 2011 e outra que registrou a melhor evolução do IDEB de 2005 a 2011. A partir de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema, utilizou-se como instrumentos de coleta de dados observação indireta, análise documental e aplicação de questionários para dezoito analistas educacionais, trinta gestores de escolas estaduais e cinquenta e cinco profissionais das duas escolas selecionadas. O referencial teórico baseou-se nas produções de autores, como Lück (2000, 2006, 2009, 2010, 2011), Paro (1999), Burgos e Canegal (2010), Libâneo (2004) e Henry Mintzberg (2010), dentre outros. A análise dos dados coletados levou à conclusão de que os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos no PROGESTÃO não resultam na sua efetivação total no cotidiano escolar. Constatou-se que os gestores escolares têm maior nível de dificuldade no gerenciamento de assuntos relacionados aos recursos humanos em exercício na escola e de instituírem espaços de convivência, diálogo e gestão democrática. Ademais, o estudo apontou necessidade de promover ações de formação continuada para os gestores e auxiliares técnicos das secretarias escolares, visando estimular o sentimento de equipe e o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para promover uma melhoria na gestão dos servidores em exercício na escola, do projeto político pedagógico e do espaço físico e patrimônio da escola. Como proposta de melhoria é apresentado o Projeto OtimizAção.

Palavras-chave: Gestão Escolar e Pedagógica. Competências. PROGESTÃO.

ABSTRACT

The present research, developed in Professional Graduate Program in Management and Evaluation of Public Education, the Federal University of Juiz de Fora, took as its theme the school management. The study aimed to analyze the pedagogical and administrative dimension of school management in the view of the managers the Regional Superintendency of Education from Pirapora - MG. The conclusions constituted a subsidy for the Post-Graduate Professional Public Education Management and Evaluation Course. The research relevance is based on the need to understand the school administrators dynamics of work and seek strategies to strengthen the leadership of these professionals in the environment. Using the case study methodology, the research was temporal and special cutout with public school managers. At these state schools that offer regular elementary education in step final years and participated in the PROGESTÃO from 2004 to 2005. Having as locus two state schools, which obtained the best result in 2011 and another that registered the greatest improvement in IDEB from 2005 to 2011. This from a bibliographical research on the topic, it was used as data collection instruments indirect observation, document analysis and application of questionnaires to eighteen educational analysts, thirty State schools and managers fifty-five professionals from the selected schools. The theoretical frame of reference based on the productions of authors such Lück (2000, 2006, 2009, 2010, 2011), Paro (1999), Burgos and Canegal (2010), Libâneo (2004) and Henry Mintzberg (2010), among others. The analyses of the data collected data led to the conclusion that the theoretical and practical knowledge acquired in PROGESTÃO does not result in its full effectuation in everyday school. It has been observed that school managers have greater level of difficulty in managing issues related to human resources in the school and introduce spaces for coexistence, dialogue and democratic management. Furthermore, the study the need to promote continuous training with educational managers and technical assistants from school secretaries to stimulate the sense of team and to develop the skills and abilities needed to improve the management of servers in the school year, the political pedagogical project, the physical space and the space and school heritage. The Optimization Project is presented as an improvement proposal.

Palavras-chave: School and Educational Management. Competencies. PROGESTÃO.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANE	Analista Educacional
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CF	Constituição Federal
DIVAE	Divisão de Atendimento Escolar
EAD	Educação a Distância
EE	Escola Estadual
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MG	Minas Gerais
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROALFA	Programa de Avaliação da Alfabetização
PROEB	Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação
PROGESTÃO	Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares
SEDINE	Serviço de Documentação e Informações Educacionais
SEE	Secretaria de Estado de Educação
SRE	Superintendência Regional de Ensino
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Organograma da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais	32
Figura 2	Organograma da Superintendência Regional de Ensino de Pirapora/MG	33
Figura 3	Gráfico 1: Satisfação dos Analistas da SRE quanto ao trabalho dos gestores escolares	90
Figura 4	Gráfico 2: Preocupação dos gestores com as dimensões da gestão escolar, segundo os Analistas Educacionais da SRE Pirapora	92
Figura 5	Gráfico 3: Verificação de níveis de conhecimentos adquiridos no PROGESTÃO	100
Figura 6	Gráfico 4: Frequência de tempo dedicado a demandas funcionais, por área	107
Figura 7	Gráfico 5: Frequência com que o diretor encontra dificuldades para gerenciar as diferentes áreas da gestão escolar	108
Figura 8	Gráfico 6: Níveis de Escolaridade dos respondentes das escolas EEI e EEII	112
Figura 9	Gráfico 7: O que é mais difícil para o gestor escolar gerenciar	114
Figura 10	Gráfico 8: Responsáveis pela Gestão pedagógica na EEI e EEII	115
Figura 11	Gráfico 9: Planejamento do cotidiano do gestor escolar	118
Figura 12	Desenho 1: O Projeto OtimizAção	133
Figura 13	Quadro 1: Relação dos eixos temáticos com as diretorias da SRE	136
Figura 14	Quadro 2: Planilha de Inscrições	140
Figura 15	Quadro 3: Planilha de Custos	140
Figura 16	Quadro 4: Síntese do Projeto OtimizAção	141

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Indicadores e Níveis desejados pela SEE-MG para apuração das metas pactuadas em 2011	35
Tabela 2	Número de Escola Estaduais da SRE Pirapora por município	40
Tabela 3	Evolução do IDEB no Ensino Fundamental Anos Finais, no Brasil, em Minas Gerais e nas Escolas Estaduais da SRE Pirapora, no período de 2005 a 2011.	81
Tabela 4	Metas e Evolução do IDEB no Ensino Fundamental Anos Finais, no Período de 2005 a 2011, nas Escolas Estaduais selecionadas para a pesquisa, Minas Gerais e Brasil.	83
Tabela 5	Resultado do IDEB 2011 da Escola EEI, da rede estadual de Minas Gerais e do Brasil e metas para 2021	85
Tabela 6	Resultado do IDEB 2011 da Escola EEII, da rede estadual de Minas Gerais e do Brasil e metas para 2021.	87
Tabela 7	Perfil dos respondentes do questionário dos gestores de escolas estaduais que participaram do PROGESTÃO na SRE Pirapora	99
Tabela 8	Grau de competência desenvolvida no PROGESTÃO para a gestão pedagógica	102
Tabela 9	Nível de competência desenvolvida no PROGESTÃO para gerenciar o espaço físico e o patrimônio da escola	103
Tabela 10	Nível de competência desenvolvida no PROGESTÃO para a gestão dos servidores da escola	105

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	13
1	AS DIMENSÕES PEDAGÓGICA E ADMINISTRATIVA DO TRABALHO DE GESTORES ESCOLARES NA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE PIRAPORA/MG.....	17
1.1	A formação de gestores de escola e o desenvolvimento dos perfis pedagógico e administrativo.....	19
1.1.1	As dimensões da gestão escolar.....	23
1.2	A Secretaria de Educação de Minas Gerais e a Superintendência Regional de Ensino de Pirapora.....	29
1.3	O desempenho das escolas estaduais na SRE Pirapora-MG.....	34
1.4	As políticas de formação de gestores de escola na Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais e o PROGESTÃO.....	37
1.5	Percepções quanto ao cotidiano da gestão de escolas na Superintendência Regional de Pirapora	40
1.5.1	Percepção dos analistas.....	41
1.5.2	Percepção dos gestores.....	43
1.6	Questões críticas quanto à formação e a prática de gestores de escolas voltadas para a gestão pedagógica e administrativa na SRE de Pirapora	45
2	O TRABALHO DO GESTOR ESCOLAR DA SRE PIRAPORA: AS POSSIBILIDADES E ENTRAVES.....	48
2.1	Uma abordagem teórica sobre a gestão educacional e os desafios do fazer pedagógico e administrativo.....	48
2.1.1	Contexto da gestão democrática e participativa.....	49
2.1.2	As exigências por uma gestão democrática, a importância da gestão participativa e suas implicações para os gestores escolares	53
2.1.3	Atribuições e desafios da gestão pedagógica.....	55
2.1.4	Atribuições e desafios da gestão administrativa.....	59
2.1.5	A responsabilidade da gestão escolar pela qualidade do ensino e pelos resultados do desempenho da escola.....	63
2.1.6	A formação continuada dos gestores escolares.....	67
2.2	Aspectos metodológicos da pesquisa	74
2.2.1	Instrumentos de coleta de dados: análise documental.....	76
2.2.2	Instrumento de coleta de dados: questionário	77
2.2.3	Considerações acerca das estratégias metodológicas	79
2.2.4	Escolas selecionadas para pesquisa.....	80
2.3	Apresentação e análise dos resultados da pesquisa.....	89
2.3.1	Análise dos dados do questionário dos Analistas Educacionais.....	89
2.3.2	Análise dos dados do questionário dos Gestores de Escolas Estaduais que participaram do Progestão.....	98
2.3.3	Análise dos dados do questionário das escolas EEI e EEII.....	111
2.4	Considerações acerca dos resultados da pesquisa.....	121

3	FORMAÇÃO CONTINUADA DOS TÉCNICOS DA SECRETARIA ESCOLAR COMO CONTRIBUTO PARA GESTÃO ESCOLAR FOCADA EM RESULTADOS.....	125
3.1	Proposição do Plano de Ação Educacional.....	129
	3.1.1 O Projeto OtimizAção	130
3.2	Considerações Finais.....	143
	REFERÊNCIAS.....	146
	APÊNDICES.....	
	Apêndice 1- Questionários dos Gestores que participaram do PROGESTÃO	151
	Apêndice 2 - Questionário de Pesquisa – Escolas.....	155
	Apêndice 3 - Questionário de Pesquisa – Analistas Educacionais.....	159

INTRODUÇÃO

A melhoria da aprendizagem, nos diversos níveis e modalidades de ensino, passou a ser desafio e meta dos sistemas e instituições educacionais. União, Estados, Municípios e Escolas compartilham compromissos e responsabilidades para alcançar a universalização do ensino de crianças e jovens de 04 (quatro) a 17 (dezessete) anos. Ademais, pactuam metas que visam à elevação da qualidade do ensino, buscando a efetiva aprendizagem dos alunos, diminuindo, gradativamente, os índices de evasão e repetência.

Assim, a ação dos gestores escolares¹ hoje é vista como estratégica para empreender esse processo de mudança, pois, sendo representante do sistema dentro da escola, também é o elo que junta e articula todas as engrenagens que constituem a organização e a vida escolar.

O trabalho em questão aborda a gestão escolar no âmbito da Superintendência Regional de Ensino de Pirapora (SRE Pirapora) – Minas Gerais. A princípio, conforme a legislação vigente no estado, para concorrer ao cargo de diretor escolar, os candidatos devem ser professores, supervisores ou orientadores educacionais com nível de escolaridade compatível ao nível e modalidade de ensino que a escola oferece. Não é exigida formação em gestão escolar, administração ou qualquer tipo de certificado de capacitação nessas áreas. Dessa forma, as capacitações em serviço buscam fornecer subsídios ao gestor para desempenhar as suas tarefas.

Desde 2004, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) implantou o Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (PROGESTÃO), em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), visando ao desenvolvimento de conhecimentos, competências e habilidades necessárias para os diretores escolares exercerem, com êxito, a liderança escolar.

No entanto, na jurisdição da Superintendência Regional de Ensino de Pirapora, tem-se observado que, diante das constantes solicitações para atenderem com tempestividade, exatidão e qualidade às necessidades da escola e às obrigações que lhes são atribuídas em

¹ Embora alguns autores enfoquem que o termo “Gestor Escolar” é mais abrangente e coerente com as perspectivas e atribuições do dirigente escolar para atender as demandas atuais, uma vez que o termo “Diretor Escolar” evoca uma ação mais técnica, burocrática, vinculada a uma estrutura organizacional hierarquizada, nesse estudo, optou-se por utilizá-los como sinônimos tendo em vista que os dirigentes escolares das escolas estaduais de Minas Gerais são legalmente denominados diretores. Entende-se, portanto que o diretor é o gestor escolar, aquele que sobre si recai o papel de liderança na e da escola.

função do cargo que exercem, frequentemente, os gestores escolares estaduais manifestam dificuldades para gerenciar as dimensões administrativa e pedagógica do trabalho escolar.

Esses gestores queixam-se da falta de tempo, de pessoal - quantitativa e/ou suficientemente preparados e/ou motivados -, de condições de trabalho, excesso de tarefas e que não lhes sobra tempo para se dedicarem, como deveriam, à gestão pedagógica. Esse fato parece refletir nos resultados educacionais, uma vez que a SRE Pirapora, em relação ao cumprimento das metas pactuadas entre a SEE/MG e as 47 (quarenta e sete) superintendências regionais de ensino a cada ano, não tem conseguido cumprir o que se preceitua apresentando resultados aquém do esperado.

Porém, como esses mesmos gestores escolares participaram ou participam do curso de capacitação continuada, o PROGESTÃO, esperava-se que conseguissem gerenciar a escola sob uma nova ótica de gestão: democrática, participativa e voltada para a melhoria dos processos, das condições de funcionamento e do processo de ensino e aprendizagem.

Pressupõe-se que, na prática da gestão escolar, aparentemente, é comum que os diretores se dediquem mais à gestão administrativa do que à pedagógica. Indissociáveis, as dimensões pedagógica e administrativa devem sobrepor-se às dificuldades de gerenciamento.

Assim, aprofundar o conhecimento quanto à contribuição da formação continuada na dinâmica do trabalho dos gestores torna-se fundamental para buscar meios para reverter essa situação. Por que, apesar de terem cursado o PROGESTÃO, os gestores das escolas estaduais da SRE Pirapora têm dificuldade para gerenciar as dimensões administrativa e pedagógica do trabalho escolar?

Diante do exposto, esta dissertação teve como objetivo geral analisar as dimensões administrativa e pedagógica da gestão escolar na visão dos gestores da Superintendência Regional de Ensino de Pirapora (SRE Pirapora - MG).

Para melhor entendimento das questões que envolvem a temática da gestão escolar e das influências dos diversos fatores no trabalho dos diretores de escolas, a pesquisadora realizou amplo estudo. As análises apresentadas buscam contribuições de renomados estudiosos sobre o tema, como Lück (2000, 2009, 2010, 2011), Paro (1999), Libâneo (2004), Burgos e Canegal (2010) e Mintzberg (2010), dentre outros.

O objeto de pesquisa foi a formação oferecida aos gestores escolares pela SEE-MG, tendo como referência para análise os Módulos III, VII e VIII do PROGESTÃO que tratam da construção coletiva do projeto político e pedagógico da escola, de como gerenciar o espaço físico e o patrimônio da escola e de como desenvolver a gestão dos servidores na escola, respectivamente.

O recorte do campo teve como critérios de definição: escolas estaduais participantes da 1ª e 2ª edições do PROGESTÃO (2004 e 2005) na SRE de Pirapora e que oferecem o Ensino Fundamental regular anos finais (6º ao 9º anos), vez que, nessa etapa, está concentrada a maioria dos alunos atendidos pela rede estadual de ensino da jurisdição. Dentre as escolas selecionadas, aprofundou-se a investigação em duas, definidas da seguinte forma: a que alcançou o melhor resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 2011 e a de maior percentual de evolução desse índice no período de 2005 a 2011.

O objetivo geral da dissertação desdobra-se, portanto, nos seguintes objetivos específicos:

- (i) Descrever a política, bem como os módulos III, VII e VIII do PROGESTÃO;
- (ii) Apresentar a abordagem teórica em torno dos temas de gestão escolar com ênfase na gestão pedagógica e administrativa e nas demandas para formação de gestores de escola;
- (iii) Apresentar e analisar resultados da pesquisa de campo realizada junto a diferentes atores educacionais da SRE de Pirapora;
- (iv) Propor um plano de ação educacional que ofereça melhorias para a formação de gestores de escolas na dimensão administrativa e pedagógica.

A pesquisa se caracteriza como qualitativa por causa do método utilizado - Estudo de Caso que “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento” (GIL, 2002, p. 54) e “dedica-se a estudos intensivos do passado, presente e de interações ambientais de uma (ou de algumas) unidade social, indivíduo, grupo, instituição, comunidade” (MARTINS, 1994, p. 5).

Sendo a coleta de dados a principal fonte de informações no Estudo de Caso, exige-se rigor no planejamento, na realização e na sua análise. A partir de uma pesquisa bibliográfica acerca do tema da gestão escolar, utilizou-se, como técnicas de coleta de dados observação indireta, análise documental, aplicação de questionário para os gestores escolares que participaram da 1ª e 2ª edições do PROGESTÃO, para os gestores e profissionais das duas escolas selecionadas e para analistas educacionais no âmbito da Superintendência Regional de Ensino de Pirapora-MG.

A dissertação foi estruturada da seguinte forma: o capítulo 1 abordou a questão da dinâmica do trabalho administrativo e pedagógico e a temática da formação do gestor escolar, apresentando o contexto atual e a complexidade do seu trabalho, as exigências e competências que lhes são colocadas para uma gestão eficaz. A partir do contexto macro (SEE) para o micro (Escola), fizeram-se algumas inferências sobre o trabalho dos gestores escolares no âmbito da

SRE de Pirapora que nortearam a elaboração dos instrumentos de pesquisa e a análise desenvolvida no capítulo seguinte.

O capítulo 2 contemplou o referencial teórico, os aspectos metodológicos da pesquisa, a apresentação e análise dos dados, assim como algumas considerações quanto ao estudo que embasaram o Plano de Ação Educacional apresentado no capítulo 3, critério obrigatório, conforme estrutura da dissertação de mestrado proposta para o Curso de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, ministrado pela Universidade Federal de Juiz de Fora – MG.

No capítulo 3, a pesquisadora apresenta o Plano de Ação Educacional (PAE) através do Projeto OtimizAção. A proposta de capacitação, integrando a equipe gestora e técnicos da secretaria de escola na qualificação teórica e metodológica, visa à melhoria dos processos e resultados das atividades administrativas e pedagógicas. Infere-se que, ao prover condições técnicas de análise, resolução e devolutivas dos processos administrativos, são prevenidas falhas e reduzido o tempo destinado pelos gestores das escolas à dimensão administrativa, o que possibilitará que dediquem mais atenção à dimensão pedagógica da função de diretor escolar.

1 AS DIMENSÕES PEDAGÓGICA E ADMINISTRATIVA DO TRABALHO DE GESTORES ESCOLARES NA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE PIRAPORA/MG

A publicidade dos resultados das avaliações externas trouxe à tona um grave problema do sistema educacional público: a ineficiência para garantir educação de qualidade para todos. Princípio constitucional, a qualidade da educação é direito do aluno e dever do Estado e da família, mas mesmo que o acesso do aluno seja garantido, a aprendizagem ainda parece ser privilégio da minoria.

Em face disso, os sistemas educacionais têm implementado novos programas e projetos para que as escolas promovam a melhoria dos resultados do ensino, ao mesmo tempo em que aumentam o monitoramento, criam estratégias de avaliação e responsabilização de instituições de ensino e seus profissionais.

Hoje em dia, as atividades laborais do gestor escolar são monitoradas pelos sistemas de ensino através das avaliações de desempenho individuais e avaliações institucionais, a partir de parâmetros como: proatividade, eficiência e eficácia. As atividades laborais exigem conhecimentos específicos para que os gestores consigam lidar com as várias demandas das dimensões da gestão. Eles precisam agir com rapidez, seletividade e competência para responderem à quantidade de informações diárias.

Entende-se por eficiência e eficácia neste trabalho a definição de Heloisa Lück (2010) que estabelece a indissociabilidade entre as duas palavras para a promoção de uma boa gestão:

Eficácia – corresponde à produção dos resultados propostos por uma ação ou conjunto de ações. Eficiência – refere-se à realização de uma ação pelos meios mais econômicos e diretos possíveis. Eficiência e eficácia são conceitos complementares (LÜCK, 2010, p. 74).

Na rede estadual de ensino de Minas Gerais, os gestores, ao tomarem posse do cargo de diretor, assinam um Termo de Compromisso que detalha as competências do gestor. Essas competências dão a dimensão da complexidade das suas atribuições, a saber: representar oficialmente a Escola, tornando-a aberta aos interesses da comunidade, estimulando o envolvimento dos alunos, pais, professores e demais membros da equipe escolar; zelar para que a escola ofereça serviços educacionais de qualidade; coordenar o

projeto pedagógico; apoiar o desenvolvimento e divulgar a avaliação pedagógica; adotar medidas para elevar os níveis de proficiência dos alunos nas avaliações externas; sanar as dificuldades apontadas nas avaliações externas; estimular o desenvolvimento profissional dos professores e demais servidores em sua formação e qualificação; organizar o quadro de pessoal; acompanhar a frequência dos servidores e conduzir a avaliação de desempenho da equipe da Escola; garantir a legalidade e regularidade da Escola e a autenticidade da vida escolar dos alunos; zelar pela manutenção dos bens patrimoniais, do prédio e mobiliário escolar; indicar necessidades de reforma e ampliação do prédio e do acervo patrimonial; prestar contas das ações realizadas durante o período em que exercer a direção da Escola e a presidência do Colegiado Escolar; assegurar a regularidade do funcionamento da Caixa Escolar; fornecer, com fidedignidade, os dados solicitados pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), observando os prazos estabelecidos; observar e cumprir a legislação vigente (GUIA DO DIRETOR, 2010).

Na prática, o desdobramento desses compromissos resulta em uma série de atividades que requerem atenção, dedicação, conhecimento e capacidade de mobilizar pessoas em prol do mesmo objetivo: garantir a aprendizagem de todos os alunos. Nas palavras de Lück (2009, p. 96), a gestão [escolar] se constitui em processo de mobilização e organização do talento humano para atuar coletivamente na produção de objetivos educacionais.

A própria SEE reconhece que a tarefa do gestor não é simples e que requer atenção especial:

Na complexidade de uma administração escolar, faz-se necessário um planejamento cada vez mais cuidadoso com a adequada distribuição de setores e tarefas. Tentar racionalizar o trabalho, colocar em pauta, antecipadamente, todas as tarefas mensais e, depois, distribuir o trabalho, dividindo os serviços, delegando competências, sempre que possível, são ações muito importantes para quem deseja ser um bom gestor. Alguma coisa há que só ele mesmo poderá fazer (GUIA DO DIRETOR, 2010, p. 79).

Planejar a agenda é fundamental para que o gestor escolar consiga desenvolver, ordenada e conscienciosamente, as atividades de rotina do calendário escolar permanente em função das legislações e as atividades imprevistas. Sabe-se que os imprevistos não são controláveis, todavia, a organização da agenda do gestor e a definição clara das competências individuais possibilitarão seu melhor encaminhamento, tendo em vista os princípios da gestão democrática e participativa da educação pública.

Não se pode esperar mais que os dirigentes enfrentem suas responsabilidades baseados em “ensaio e erro” (LÜCK, 2009, p. 25). Portanto, a formação do gestor deve

permear as políticas educacionais e possibilitar-lhes adquirir/ampliar os conhecimentos, desenvolver novas habilidades e competências para gerir as áreas e dimensões da gestão escolar.

A seguir, algumas considerações relativas à formação e aos desafios postos aos gestores de escolas públicas nos dias atuais. A gestão estratégica e participativa é apontada como alternativa para a condução dessa gestão integrada.

1.1 A Formação de Gestores de Escola e o Desenvolvimento dos Perfis Pedagógico e Administrativo

A Constituição Federal (CF) de 1988, no artigo 205, determina que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração de toda a sociedade. A responsabilização estendida à comunidade é explicitada no artigo 206, inciso VI, ao definir que a gestão escolar do ensino público será democrática (BRASIL, 1988).

Percebe-se que a ideia de mobilização e participação da população na instituição escolar encontra-se arraigada na nova ordem social pós-ditadura militar e evoluiu quando, em 1996, após amplos debates sociais, é sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9394/96 que traz, dentre os princípios que nortearão o ensino, a gestão democrática do ensino público e a garantia de padrão de qualidade. A citada LDBEN determina, ainda, as incumbências da União, dos Estados, dos Municípios, do Distrito Federal, das Instituições de Ensino e dos Docentes para esse propósito. A interdependência entre os sistemas é fundamentada nas normatizações e diretrizes federais que são transpostas e adaptadas pelas instâncias inferiores visando atender às especificidades locais sem, no entanto, entrar em desarmonia com a instância superior.

Dessa forma, para atender a tal propósito, desde então, os sistemas de ensino têm buscado cumprir com o que é proposto legalmente. Na instância do macrossistema (União e todas as secretarias de educação dos entes federados) têm sido determinadas políticas, regulamentações, diretrizes e ações que visam cumprir as determinações legais. No microssistema (escola) aumentam os processos de investimentos financeiros administrados

diretamente pelas escolas, como, por exemplo, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), dá-se maior ênfase à necessidade de elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e do Projeto Político e Pedagógico.

Se, por um lado, a escola adquire maior autonomia para atender às suas especificidades, por outro, aumentam os mecanismos de prestação de contas tanto pelo controle fiscal dos recursos quanto pela aferição de resultados da aprendizagem dos alunos mediante aplicação de avaliações elaboradas pelos sistemas de ensino.

Desde então, algumas expressões, antes mais voltadas para ações e estratégias empresariais, ficaram em evidência nos debates educacionais e dão visibilidade ao papel estratégico da gestão escolar. Torna-se fundamental que se tenha uma visão completa da escola, das diretrizes que norteiam o trabalho escolar, das facilidades e entraves que influenciam nos resultados das atividades. Faz-se necessário que se desenvolvam competências e habilidades para as pessoas lidarem com os novos conceitos incorporados à educação, tais como: democracia, planejamento, monitoramento, avaliação, responsabilização e produtividade.

Esses conceitos incorporados ao vocabulário educacional reportam à obrigatoriedade da escola em cumprir a sua função social. A ação educativa deve ser empreendida baseando-se nos princípios de igualdade de direitos de todos os educandos ao acesso, à permanência e ao sucesso escolar e nas estratégias e ordenamentos legais que os sistemas de ensino têm utilizado para prestação de contas à sociedade dos recursos gastos na promoção da educação.

Cada vez mais as escolas têm exposto seus resultados educacionais e são cobradas a melhorá-los, o que exige reflexão-ação-reflexão. Assim, tal instituição se encontra, hoje, no centro de atenções da sociedade e o “diretor de escola é um gestor da dinâmica social, um mobilizador e orquestrador de atores” (LÜCK, 2000, p. 12-16).

Lück (2010) assinala que a gestão educacional afinada com os compromissos políticos e sociais postos às escolas hoje deve criar condições para a manutenção de um ambiente educacional autônomo, de participação e compartilhamento, de autocontrole e transparência.

A liderança do gestor escolar para conduzir o projeto de escola e de educação, voltado para a qualidade e os princípios de eficiência e eficácia, implica envolver e engajar, conectar e conectar-se, apoiar e aceitar ser apoiada (MINTZBERG, 2010). É a arte de influenciar pessoas para produzir resultados, delegar poder e construir equipe para promover o crescimento da instituição educacional no seu todo.

Se, por um lado, exige-se o desenvolvimento de uma cultura de colaboração e comprometimento para o sucesso no processo de ensino e aprendizagem, por outro, a democratização do ensino e a descentralização de responsabilidades também tem resultado na instituição de mecanismos de acompanhamento e responsabilização para aferirem os resultados dos investimentos na educação pública.

Enfatiza-se, por conseguinte, a importância da gestão escolar competente para agir eficiente e eficazmente. “O movimento pelo aumento da competência da escola exige maior habilidade de sua gestão, em vista do que a formação de gestores passa a ser uma necessidade e um desafio para os sistemas de ensino” (LÜCK, 2009, p. 25). Percebe-se que muito ainda há que se fazer, conforme indica Lück (2000, p. 29):

Sabe-se que, em geral, a formação básica dos dirigentes escolares não se assenta sobre essa área específica de atuação e que, mesmo quando estes profissionais a têm, ela tende a ser livresca e conceitual, uma vez que esta é, em geral, a característica dos cursos superiores na área social.

Um bom professor pode ou não vir a ser um bom gestor escolar, dependendo, talvez, da sua própria determinação em observar, pesquisar, buscar ajuda e ousar - analisando os riscos, evidentemente-, ou ainda pelas oportunidades que lhes são oferecidas para capacitar-se em serviço. A “falta de referencial e de orientação teórico-metodológica consistente e avançada dos gestores” (LÜCK, 2010, p. 27), dentre outros motivos, compromete os resultados das escolas nas diversas dimensões da gestão escolar. Justifica-se, assim, a necessidade de cursos de capacitação continuada em serviço para gestores escolares como condição de empoderamento e desenvolvimento de competências profissionais.

Em Minas Gerais, na rede estadual de ensino, os profissionais que atuam como diretores escolares devem atender aos dispositivos das resoluções que normatizam os processos de Certificação Ocupacional para Dirigentes de Escolas Estaduais e de Indicação de Candidatos para o Cargo de Diretor Escolar e para Função de Vice-Diretor de Escola Estadual². No último processo, em 2011, em relação à formação dos profissionais aptos a concorrerem ao cargo de diretor escolar (professores e especialistas da educação básica-supervisores e orientadores) a exigência foi que o candidato tivesse curso de licenciatura plena ou equivalente ou curso de pedagogia (SEE/MG, 2012)³.

Dessa forma, espera-se que o Programa de Capacitação a Distância para Gestores

² Adota-se em Minas Gerais processo misto para escolha dos gestores de escolas estaduais, sendo que na primeira etapa os candidatos à direção e vice-direção participam de exame teórico (prova de certificação) e na segunda etapa participam do processo de indicação pela comunidade escolar.

³ Resolução SEE nº 1812, de 22 de março de 2011. Disponível em: <http://www.indicacaodiretor.mg.gov.br/documento/019.pdf> . Acesso em 01/12/2012.

Escolares – PROGESTÃO⁴ venha contribuir para a construção de competências e habilidades necessárias aos gestores para desenvolverem a gestão eficiente da escola. Pressupõe-se que a gestão eficiente da escola implique a melhoria dos resultados do processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Desenvolvido na modalidade de Educação a Distância – EAD, organizado por módulos, o currículo do programa abrange desenvolvimento institucional da escola, ensino e aprendizagem, gestão participativa e convivência democrática, eficiência na gestão de servidores, dos recursos financeiros, patrimônio e políticas públicas educacionais (SEE, 2012)

⁵.

Como o curso é oferecido após a nomeação do gestor escolar, parece ser evidenciado que, nos casos em que o candidato é novo no cargo, ele vai construindo na prática o seu próprio modo de gestão. Lück (2000, p. 29) afirma que “nenhum sistema de ensino, nenhuma escola pode ser melhor que a habilidade de seus dirigentes”.

Apesar dos percalços que parecem rondar o trabalho do gestor, a proposta de promover a gestão democrática - que dá voz e vez a todos os segmentos da escola- deve permear a articulação entre os processos, procedimentos e práticas entre os sistemas de ensino, as escolas e a sociedade. A gestão estratégica e participativa⁶ submete o trabalho do gestor e dos demais envolvidos no processo, de forma integrada e cooperativa, para que ajam observando valores éticos, de solidariedade, de equidade e de compromisso social.

A ação participativa resulta em maior empenho e comprometimento da equipe e a capacidade do gestor lidar com as mudanças e conflitos propicia as condições necessárias para a promoção da melhoria da aprendizagem.

O gestor orientado para a liderança e postura democrática reconhece que “a gestão escolar pressupõe a mobilização e organização das pessoas para atuarem coletivamente na promoção de objetivos educacionais”, conforme afirma Lück (2009, p. 75). Gestores eficazes contam com todas as pessoas e recursos disponíveis para agirem produtivamente.

Continuando a tratar do trabalho do gestor, a próxima seção é dedicada às

⁴ O Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares – o PROGESTÃO - começou a ser implementado pelo CONSED em 2001, mas somente em 2004, o Estado de Minas começou a ofertá-lo. Participaram da primeira edição as escolas participantes do Programa Escolas-Referências e suas associadas (SEE, 2012).

⁵ Disponível em : www.educacao.mg.gov.br/webprog . Acesso em 28/11/2012.

⁶ A gestão estratégica e participativa implica a abordagem de que as pessoas envolvidas no trabalho da organização escolar devem ser consideradas como contribuintes em potencial para o seu crescimento. Ademais, é preciso promover a participação efetiva das pessoas nos processos e criar mecanismos de desenvolvimento de suas capacidades laborais para que, efetivamente, sintam-se integrantes da equipe e responsáveis pela consecução dos objetivos da escola (LÜCK, 2010).

dimensões da gestão escolar. Reflete-se sobre a importância e as especificidades do trabalho do gestor escolar e a interdependência dos diversos processos e atores que interagem no ambiente escolar.

Na sequência serão abordadas as atribuições e competências da gestão pedagógica e administrativa e a importância da formação dos gestores escolares destacando o Progestão – curso de formação continuada oferecido para os gestores escolares da rede estadual de ensino de Minas Gerais.

1.1.1 As dimensões da gestão escolar

Lück (2009, p. 26-28) divide as dimensões da gestão em duas grandes áreas: as de organização e as de implementação. Portanto, o trabalho de gestor deve equilibrar as diferentes dimensões na condução dos trabalhos cotidianos. Nenhuma pode ser desprestigiada.

As dimensões de organização referem-se à parte conceitual, à fundamentação legal e estão diretamente associadas aos aspectos orientadores e normatizadores dos sistemas educacionais. São elas: (i) Fundamentação e princípios da Educação e da gestão escolar; (ii) Planejamento e organização do trabalho escolar; (iii) Monitoramento de processos e avaliação institucional e (iv) Gestão de resultados educacionais.

As dimensões de implementação tratam da ação educativa no âmbito da escola. Contemplam a organização e o funcionamento interno, a articulação e o uso dos recursos humanos e materiais em prol do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. São elas: (i) Gestão democrática e participativa; (ii) Gestão de pessoas; (iii) Gestão pedagógica; (iv) Gestão administrativa; (v) Gestões da cultura escolar e (vi) Gestão do cotidiano escolar.

Considerando que a gestão estratégica e participativa é favorecedora do desenvolvimento de uma cultura educacional focada no sucesso, entende-se que o planejamento contribui para “a consistência e coerência entre as ações educacionais” (LÜCK, 2009, p. 33), devendo abranger todos os aspectos do projeto pedagógico da escola.

Torna-se importante, então, que os documentos reguladores e geradores de informações do funcionamento e organização escolar, tais como o regimento escolar, escrituração da vida escolar e funcional, gestão financeira, calendário escolar, planos curriculares e projeto político pedagógico estejam devidamente em dia.

A compreensão de que tudo que faz a escola funcionar constitui uma rede interligada para funcionar o pedagógico direciona, para todas as dimensões da gestão escolar,

a mesma dedicação. Ressalta-se, mais uma vez, a importância de o gestor ter competência para liderar a escola, promovendo a “mobilização dos membros da comunidade escolar, socialmente organizada, em torno das responsabilidades educacionais” (LÜCK, 2011, p. 96).

Abordou-se, anteriormente, que a gestão escolar é uma atividade complexa e que apresenta várias dimensões. Nos dois próximos tópicos, foca-se a atenção nas duas dimensões que são objeto de análise nesta pesquisa.

1.1.1.1 A dimensão pedagógica: exigências e competências para o trabalho de gestão

Segundo Marçal e Souza (2001, p. 66), “à medida que o gestor escolar e a comunidade vão conhecendo as pessoas e o funcionamento da escola, é possível observar que existe uma vontade, ainda que não consciente, de mudar”, ou seja, a relação interpessoal influencia a dinâmica da instituição escolar. O gestor deve conhecer a sua equipe de trabalho, a dinâmica organizacional pré-existente, abrir espaço para a comunidade participar da vida da escola.

O conhecimento da realidade da escola, do seu contexto e expectativas quanto ao papel da escola são importantes para converter anseios em projetos e, como “de nada valem as boas ideias, se não vierem a se converter em ações que as ponham em prática” (LÜCK, 2009, p. 34), esses projetos tendem a provocar mudanças.

A mudança no ambiente escolar deve considerar o contexto interno e externo, as oportunidades, as condições e as possibilidades. Deve provocar o engajamento das pessoas na construção, implementação, acompanhamento e avaliação de um plano de desenvolvimento institucional.

O gestor escolar sozinho não muda a escola, não constrói clima organizacional favorável à produtividade apenas delegando funções. Ele precisa engajar e engajar-se na equipe, ser proativo e ter postura assertiva. Poder-se-ia listar uma série de competências e habilidades que se espera do gestor escolar para “atender às exigências de uma realidade cada vez mais complexa e dinâmica” (LÜCK, 2006, p. 99), mas que ainda não conseguiu que o direito à educação pública de qualidade para todos seja efetivado. Esse é o desafio da escola contemporânea e, por extensão, dos gestores.

Então, como a aprendizagem e a formação dos alunos são o foco do trabalho escolar, presume-se que todos os espaços, tempos e ações escolares sejam planejados e utilizados em função das atividades educativas. A escola é espaço de formação por excelência e mantém essa característica historicamente construída através da cultura organizacional

(MORGAN, 1996; LÜCK, 2007). Para acontecer o pedagógico, todas as demais dimensões da gestão devem estar alinhadas com o propósito educativo.

A Constituição Federal de 1988 traçou o ideário do Estado federativo ao relacionar a educação como um dos direitos sociais e garantir acesso, permanência e padrão de qualidade para o ensino público. Obriga, dessa forma, a repensar a prática da reprovação e envidar esforços para inibir a evasão e promover a educação para todos. Lück (2009) afirma que aos gestores dos sistemas de ensino e de escolas cabe perceberem que a missão da escola é promover aprendizagem para todos os alunos sem excluir ninguém e agir, sistemática e deliberadamente, para que todas as dimensões da gestão estejam em sintonia com o fazer pedagógico.

O Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP) dimensiona a amplitude da dimensão pedagógica, pois, para ser elaborado dentro do que se espera que seja uma gestão integrada, envolve todos os segmentos da escola, desde a realização do diagnóstico a todos os aspectos e setores da instituição. Requer reflexão, conhecimento da realidade, visão de futuro e comprometimento com a missão e função social da escola. Perpassa as dimensões administrativa, financeira e jurídica para planejar, implementar, acompanhar e avaliar as ações.

O Projeto Político Pedagógico não é apenas um documento formal para cumprir uma exigência legal, é a referência para o trabalho realizado na instituição escolar por todos os profissionais. Segundo Marçal (2001, p. 84), três perguntas devem direcionar a construção, implementação e avaliação do Projeto Político Pedagógico: “como é nossa escola?”, “que identidade a nossa escola quer construir?” e “como executar as ações definidas pelo coletivo?”. Do gestor escolar espera-se que transforme o PPP em ação, posto que é flexível e exige mutabilidade dependendo do uso que se faz dele.

Na próxima seção, apresentam-se algumas reflexões sobre a gestão da dimensão administrativa.

1.1.1.2 A dimensão administrativa: exigências e competências para o trabalho de gestão

A gestão administrativa zela pela parte física e estrutural da escola. Como parte física, considera-se a infraestrutura física, equipamentos, materiais de consumo e permanentes, dentre outros. Como parte estrutural, refere-se aos documentos reguladores do funcionamento e organização escolar e às pessoas que agem no ambiente escolar (PARO, 1999).

Ao estimular o desenvolvimento de potenciais, delegar funções, tomar decisões coletivas, construir consensos, atuar em cooperação com todos os segmentos da escola e comunidade, o gestor cria as condições favoráveis para estimular e motivar o pedagógico.

De acordo com Libâneo, “a gestão é a atividade pela qual são mobilizados meios, procedimentos, para se atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos. Nesse sentido é sinônimo de administração” (LIBÂNEO, 2004, p. 100). Já Lück (2010) ressalta que a ressignificação dos conceitos de recursos (humanos e materiais) como elos na corrente produtiva escolar faz de tudo que existe e todas as pessoas que fazem parte da organização escolar peças fundamentais e contribuidoras no processo de ensino e aprendizagem. Tanto quanto conservar o patrimônio material e imaterial (que se refere à historicidade da instituição, construída ao longo de sua existência), o gestor deve estar comprometido com os interesses das pessoas e da escola, primando pela qualidade do trabalho executado por cada um em particular e por todos, enquanto equipe com vista aos mesmos objetivos.

O módulo II do PROGESTÃO apresenta a seguinte explicação:

A gestão escolar, numa perspectiva democrática, tem características e exigências próprias. Para efetivá-la, devemos observar procedimentos que promovam o envolvimento, o comprometimento e a participação das pessoas. Torna-se necessário exercer funções que fortalecem a presença e a atuação das pessoas envolvidas. O modo democrático de gestão abrange o exercício do poder, incluindo os processos de planejamento, a tomada de decisões e a avaliação dos resultados alcançados. Trata-se, portanto, de fortalecer procedimentos de participação das comunidades escolar e local no governo da escola, descentralizando os processos de decisão e dividindo responsabilidades. [...] Nessa ótica, os processos de gestão da escola vão além da gestão administrativa. Esses processos procuram estimular a participação de diferentes pessoas e articular aspectos financeiros, pedagógicos e administrativos para atingir um objetivo específico: promover uma educação de qualidade [...] (CONSED, 2011, p. 15).

É importante que o gestor escolar desenvolva, continuamente, estratégias que fortaleçam a gestão integrada e participativa, pois é preciso envolver todas as pessoas na condução do projeto de escola voltada para o sucesso do aluno.

Lück (2009) afirma que “a dimensão administrativa é condição para a qualidade da gestão pedagógica da educação”, conseqüentemente, a gestão documental e de registros da escola, a gestão dos recursos físicos, materiais e equipamentos da escola e a gestão dos serviços de apoio devem ser tratadas com o mesmo zelo pelos gestores escolares, pois são sustentáculos para a efetivação da gestão pedagógica.

A convergência de esforços, objetivos e metas dos diversos setores que interagem cotidianamente no ambiente escolar depende de ações formativas e informativas, de monitoramento, avaliativas e de reorientação contínuas, haja vista a multiplicidade de fatores que fazem do ambiente escolar um espaço em constante construção e reorganização, sejam originários, de ordenações legais, hierárquicas ou da necessidade de adaptação da própria instituição.

Várias tarefas entremeiam-se no espaço escolar e exigem que os gestores tenham atenção permanente não apenas para acompanharem, mas para garantir-lhes meios para que todos sejam bem sucedidos no cumprimento das suas funções. Exige-se que os gestores escolares tenham competências necessárias para exercer liderança compartilhada e coliderança, propiciando que cada um dos servidores da escola e demais colaboradores sintam-se participantes ativos e envolvidos nas atividades escolares.

A próxima seção focaliza o trabalho do gestor, o que se espera da sua ação enquanto representante e responsável legal pela escola e são apresentadas algumas considerações sobre sua formação e a importância da formação continuada.

1.1.1.3 O trabalho, as competências e a formação de gestores de escolas

Pressupõe-se que, no exercício da dimensão administrativa, o gestor vê-se levado a preterir a dimensão pedagógica que constitui a essência da escola. Constantemente, ressalta-se a responsabilidade do diretor escolar para evitar transtornos e prejuízos advindos do não atendimento das demandas da gestão administrativa e financeira.

Uma das pressões que recaem sobre o gestor escolar refere-se ao zelo pela qualidade, fidedignidade e exatidão das informações prestadas e, ainda, quanto às penalidades pela não observação da legislação vigente. Para exemplificar, toma-se como referência a citação do Termo de Compromisso do Censo Escolar da Educação Básica (Educacenso) que as escolas “assinam” em cada acesso ao sistema, mas, também, aplicável ao Sistema Mineiro de Administração Escolar – SIMADE, já que os dados prestados nesse sistema são migrados para o ambiente virtual do Censo:

[...] respondendo administrativa, civil e penalmente, pela inclusão de informação inadequada, se comprovada a omissão ou comissão, dolo ou culpa, nos termos da Lei nº 8.429, de 02 de junho de 1992, que dispõe sobre as sanções aplicáveis aos agentes públicos no exercício de mandato, cargo, emprego ou função na administração pública direta, indireta ou fundacional.

(Fonte: INEP, 2012, p. 06) ⁷.

Nessa perspectiva de gestão de qualidade e proativa, a função do gestor escolar requer conhecimentos e competências específicos. Não há mais lugar para experimentações, amadorismo ou corporativismo, é tempo de ser profissional, técnico, proativo, líder, mediador, articulador, incisivo na condução de uma nova escola de resultados.

Infere-se que cabe ao gestor escolar buscar aprender sempre mais, seja por iniciativa própria, seja porque lhe foi dada a oportunidade de participar de cursos e capacitações. Ser aprendiz não significa aprender e deixar o conhecimento adormecido, é, sim, utilizar-se dele, desenvolver novas habilidades e competências profissionais. O saber é um processo interno, somente a sua externalização propicia mudanças.

Mesmo assumindo a direção escolar sem a formação específica, possivelmente, a maioria dos profissionais que atuam hoje na gestão das escolas estaduais dispõe de vários recursos para obtenção de informações e materiais instrucionais, seja por meio da internet, de livros, revistas, das pessoas com as quais trabalha, seja pelos materiais disponibilizados pelo sistema de ensino. A questão é saber quanto dessas informações se transforma em conhecimento, influenciando na prática.

Muito se fala da inconstância e imprevisibilidade do trabalho do gestor, mas tanto menos o será quanto maior for a capacidade do gestor em harmonizar o funcionamento de todas as engrenagens da máquina-escola, movida a vida, a suor e a sonhos. Uma escola é o que são seus gestores, os seus educadores, os pais dos estudantes, os estudantes e a comunidade (LÜCK, 2006).

Rocha e Carnieletto (2007, p. 14) observaram, em pesquisa realizada com gestores da rede pública estadual do Paraná, que “o que tem acontecido, em muitos casos, se não na maioria das vezes, é a preponderância do administrativo sobre o pedagógico”. Burgos e Canegal (2010), na pesquisa etnográfica realizada com diretores de quatro escolas públicas, apontam que os gestores sentem-se sozinhos na condução de todos os trabalhos, por não conseguirem instituir uma divisão de trabalho organizada e eficiente, tendo dificuldade de implementar uma gestão integrada e participativa.

O que a pesquisa etnográfica permitiu compreender, afinal, é que se sobra vontade e dedicação aos diretores escolares, faltam-lhes competências técnicas mais específicas para a gestão de um ambiente tão complexo como são as escolas e, sobretudo, faltam-lhes parâmetros mais sólidos sobre o lugar da escola pública em nosso projeto de democracia. Não seria exagero

⁷ Caderno de Instruções – Versão Preliminar: Guia direcionado aos usuários do sistema Educacenso em 2012. Disponível em: www.educacenso.inep.gov.br. Acesso em 04/08/2012.

afirmar que o diretor parece estar solitário e perdido na rotina de imprevistos da escola. Para reverter esse quadro, além de forte investimento na capacitação técnica do diretor [...] o diretor terá que ter as bases de sua autoridade reconstruídas, aliando competência administrativa e condições institucionais compatíveis com o exercício de uma verdadeira liderança política e pedagógica da escola (BURGOS e CANEGAL, 2010, p. 42).

Destaca-se, assim, que a formação do gestor, a sua capacidade técnica e a sua competência são pontos relevantes para conduzir as atividades escolares, sejam administrativas ou pedagógicas.

O gestor escolar deve integrar-se à equipe da comunidade escolar enquanto estimula a conquista dos resultados esperados. Além disso, espera-se que, continuamente, ele utilize os conhecimentos teóricos para amparar a sua prática. Não cabe, portanto, agir por ensaio e erro e, sim, proativa e assertivamente.

Nesse sentido, ao ser possibilitado aos diretores das escolas estaduais de Minas Gerais participarem do Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares – PROGESTÃO -, a expectativa da Secretaria de Estado de Educação é que adquiram e/ou desenvolvam as competências necessárias para minimizar os imprevistos e a desarticulação nas ações educativas. Infere-se, ainda, que, ao focarem o direcionamento das atividades para o sucesso da aprendizagem dos alunos, o resultado se faça visível na elevação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB.

Na seção a seguir, serão apresentados os contextos em que estão inseridas as duas escolas que foram selecionadas para a realização da pesquisa. Mostra-se a estrutura organizacional do Órgão Central e da Regional na tentativa de dar visibilidade ao complexo sistema que é montado pelo sistema de ensino para atender às demandas da educação básica no Estado de Minas Gerais.

1.2 A Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais e a Superintendência Regional de Ensino de Pirapora

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE - divide o Estado de Minas Gerais em 12 mesorregiões: Noroeste de Minas, Norte de Minas, Jequitinhonha, Vale do Mucuri, Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, Central Mineira, Metropolitana de Belo

Horizonte, Vale do Rio Doce, Oeste de Minas, Sul e Sudoeste de Minas, Campos das Vertentes e Zona da Mata, segundo características sociais, econômicas e geográficas. Essa divisão possibilita melhor visão e planejamento das políticas públicas de atendimento aos municípios.

A extensão geográfica do Estado de Minas Gerais é de 586.520.368 km². O Estado tem a segunda maior população do Brasil com 19 597330 habitantes, sendo 4.427.128 em idade escolar, de acordo com os dados do IBGE referentes ao Censo Demográfico de 2010.

Visando melhor administrar e atender às demandas educacionais e às especificidades de cada uma das regiões do Estado e das instituições educacionais, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais- SEE criou 46 Superintendências Regionais de Ensino – SRE - que são corresponsáveis pelo compromisso político e social da secretaria de educação, conforme disposto na legislação vigente:

Art. 2º A SEE tem por finalidade planejar, dirigir, executar, controlar e avaliar as ações setoriais a cargo do Estado relativas à garantia e à promoção da educação, com a participação da sociedade, com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania e para o trabalho, à redução das desigualdades regionais, à equalização de oportunidades e ao reconhecimento da diversidade cultural (MINAS GERAIS, 2011).

As Superintendências Regionais de Ensino, subordinadas ao Órgão Central, têm por finalidade exercerem, em nível regional, as ações de supervisão técnica, orientação normativa, cooperação e de articulação e integração Estado e Município em consonância com as diretrizes e políticas educacionais (SEE, 2011).

O artigo 70 do Decreto 45.849/2011 estabelece as competências das Regionais:

- I – promover a coordenação e implantação da política educacional do Estado;
- II – orientar as unidades escolares e prefeituras municipais na elaboração, acompanhamento e avaliação dos planos, programas e projetos educacionais;
- III – coordenar o funcionamento da inspeção escolar, promovendo a sua articulação com os analistas educacionais na gestão pedagógica das escolas;
- IV – coordenar os processos de organização do atendimento escolar e de apoio ao aluno;
- V – planejar e coordenar as ações administrativas e financeiras necessárias ao desempenho das suas atividades;
- VI – fomentar e acompanhar a celebração e a execução de convênios, contratos e termos de compromisso;
- VII – aplicar as normas de administração de pessoal, garantindo o seu cumprimento;

- VIII – orientar a gestão de recursos humanos, observando a política e as diretrizes da administração pública estadual;
- IX – coordenar as ações da avaliação de desempenho e do desenvolvimento de recursos humanos, em consonância com as diretrizes e políticas educacionais do Estado e;
- X – coordenar e promover a produção de dados e informações educacionais (MINAS GERIAIS, 2011).

O mesmo decreto define que a estrutura da SEE é composta de: Gabinete, Assessoria de Apoio Administrativo, Assessoria de Gestão Estratégica e Inovação, Assessoria de Relações Institucionais, Assessoria de Comunicação Social, Auditoria Setorial, Assessoria Jurídica, Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica, Subsecretaria de Informações e Tecnologias Educacionais, Superintendência de Recursos Humanos, Subsecretaria de Administração do Sistema Educacional e Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores.

Cada uma dessas divisões trata de campos diferentes da gestão educacional, têm coordenações específicas e desenvolvem projetos e programas que se integram e convergem em prol do bom desempenho das ações educacionais no estado.

A descentralização das ações implica maior responsabilização, por parte das Superintendências Regionais de Ensino, no tocante ao atendimento às instituições de ensino e às secretarias municipais de educação. Por outro lado, aproxima a gestão estadual da gestão local, uma vez que os contatos entre as partes envolvidas no processo educacional são fundamentais e frequentes.

As subsecretarias, superintendências, coordenadorias, diretorias e demais subdivisões da SEE-MG lideram e criam o estilo de gerir as escolas e fomentar a melhoria da qualidade do ensino no Estado, mas a educação que se pretende realmente acontece é no interior das escolas, onde o aluno é atendido. As escolas encontram-se jurisdicionadas às 46 (quarenta e seis) Superintendências Regionais de Ensino, abrangendo todos os municípios mineiros.

O organograma da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais é apresentado a seguir:

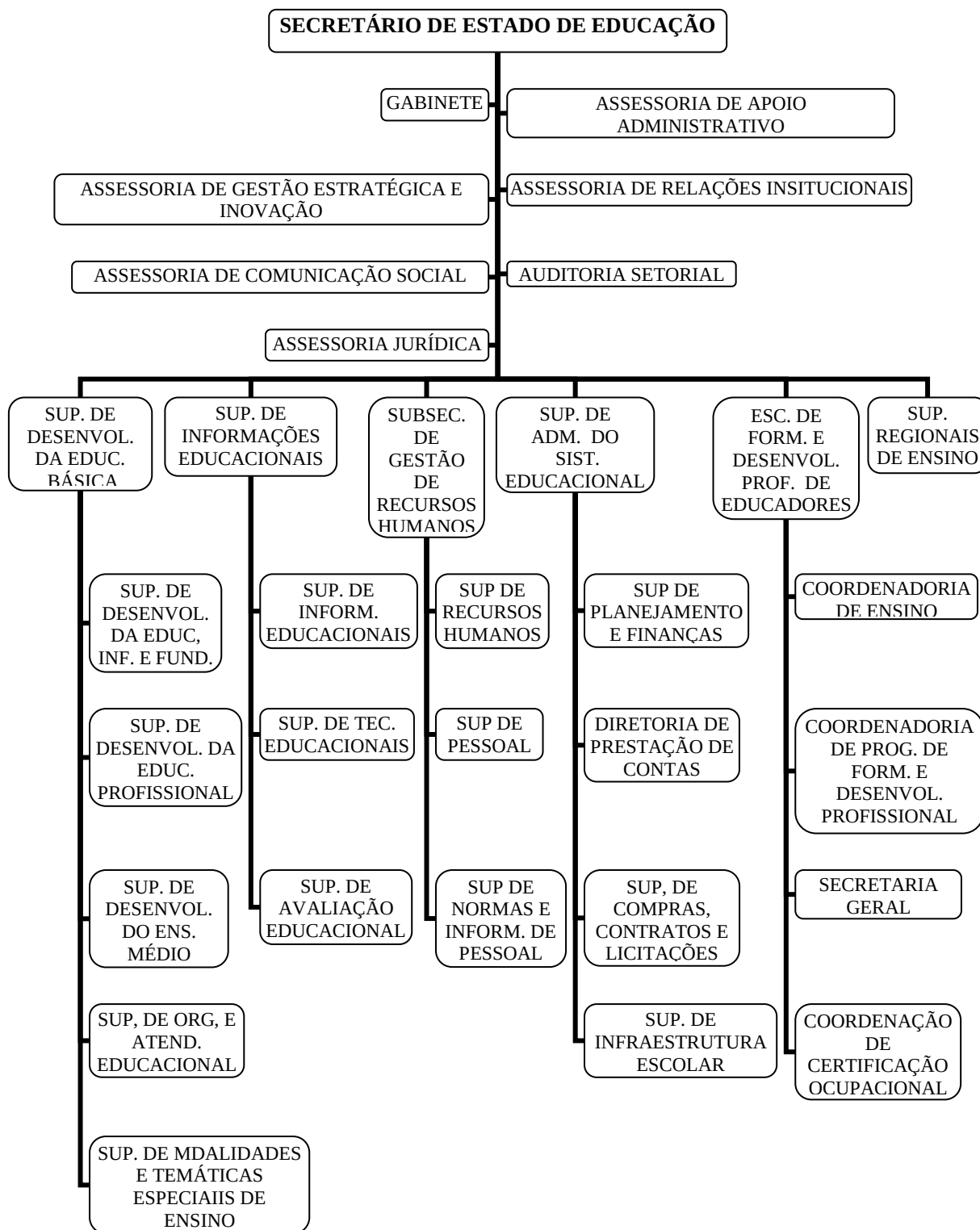


Figura 1: Organograma da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais.
Fonte: SEE-MG, 2011.

As Regionais são responsáveis pela coordenação das ações educacionais no seu âmbito de ação. A estrutura das SRE's é definida pela SEE, a saber: Assessoria, Diretoria Educacional, Diretoria Administrativa e Financeira e Diretoria de Pessoal.

A orientação exercida pelas equipes do Órgão Central fortalece e apoia as ações

desenvolvidas pelas Regionais no âmbito da sua jurisdição

Para facilitar as comunicações com o público interno e externo, cada uma das divisões e subdivisões utiliza endereços de e-mail diferentes, sendo que alguns supervisores, gerentes de projetos e programas também os têm diferenciados, seguindo a mesma diretriz do Órgão Central.

Normalmente, os programas e projetos da SEE estão sob a coordenação de um grupo de profissionais da subsecretaria ou diretoria nos quais estão alocados. Para serem implementados os programas e projetos, no âmbito das superintendências regionais de ensino e suas escolas, são constituídas coordenações regionais. Os coordenadores são Analistas Educacionais selecionados pelo Superintendente Regional de Ensino e/ou pela Diretoria na qual o servidor está subordinado.

Cada diretoria dispõe de subdivisões para melhor gerenciamento das atividades conforme as atribuições e as especificidades do seu âmbito de ação. O cronograma da SRE de Pirapora é demonstrado na Figura 2, a seguir:

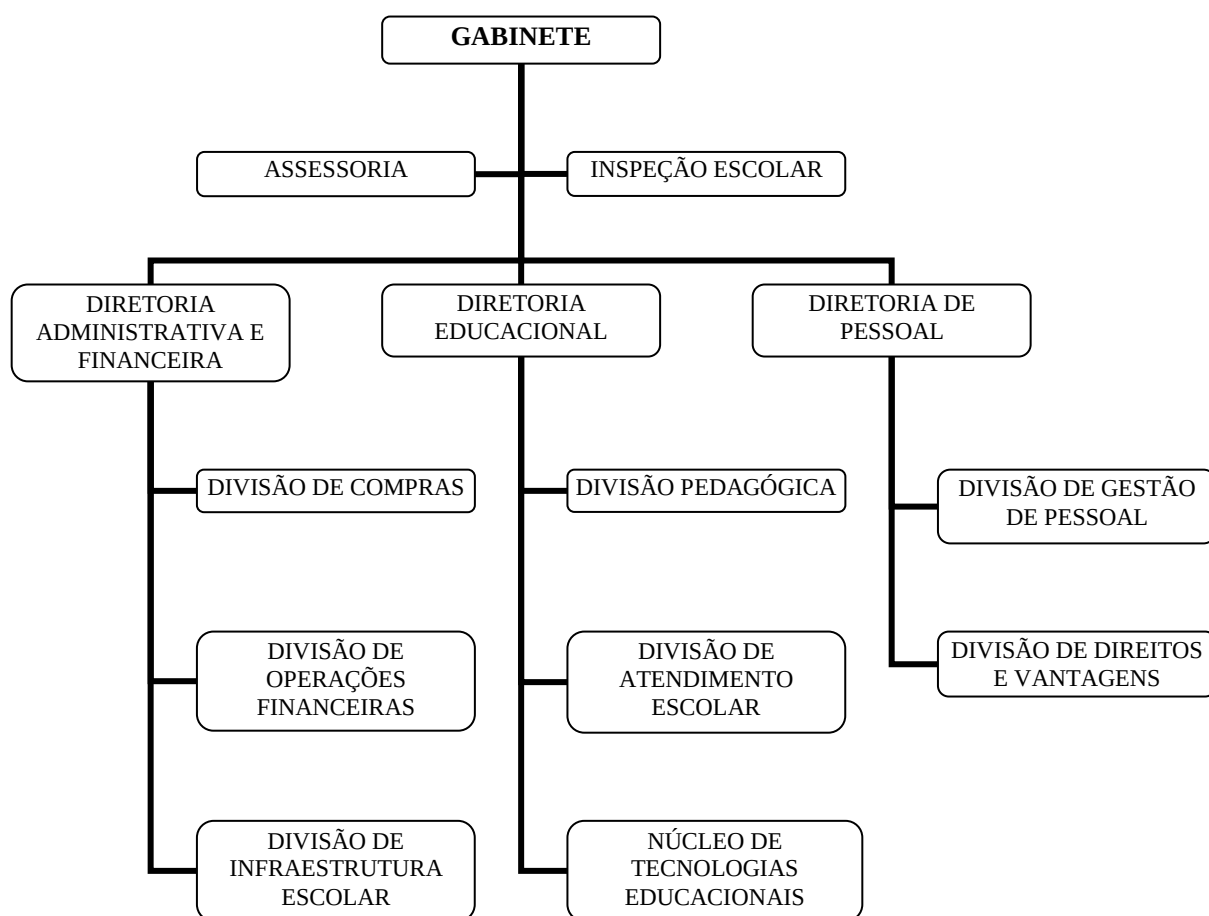


Figura 2: Organograma da Superintendência Regional de Ensino de Pirapora/MG

Fonte: SRE Pirapora, 2012,

Os coordenadores regionais são responsáveis pela capacitação dos servidores da Regional e das escolas, pelo acompanhamento e monitoramento dos programas/projetos e atuam como mediadores e controladores do trabalho a distância e *in loco*.

Em consonância com as atribuições do seu cargo e do trabalho a ser desenvolvido, normalmente, as fases de implementação, acompanhamento e avaliação dos programas e projetos requerem que a equipe de coordenação realize divulgação, treinamento de pessoal, distribuição de material, monitoramento da realização de atividades previstas para os gestores escolares e instituições escolares, prestação de informações solicitadas pelo órgão central, inserção de dados em ambientes virtuais, participação em reuniões/capacitações promovidas pela SEE, acompanhamento de aplicação de instrumentos de avaliação, dentre outras atividades.

A coordenação de um programa e/ou projeto, tanto na SEE quanto na SRE, não implica a exclusividade dessa tarefa para os analistas e técnicos educacionais envolvidos, pois atuam, concomitantemente, em outras atividades, projetos e programas.

Na próxima seção, são apresentados, de forma sucinta, os resultados alcançados pela SRE de Pirapora no Acordo de Resultados⁸ pactuado com o Governo de Minas e que serviram de base para o pagamento de Produtividade⁹ aos servidores dos órgãos que cumprirem as metas projetadas.

1.3 O Desempenho das Escolas Estaduais na SRE Pirapora-MG

Apesar do baixo desempenho dos alunos do 3º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio da rede estadual de ensino das escolas da jurisdição da SRE Pirapora nas avaliações do Programa de Avaliação da Rede Pública da

⁸ O Acordo de Resultados é um instrumento de pactuação de resultados que estabelece, por meio de indicadores e metas, quais os compromissos devem ser entregues pelos órgãos e entidades do Poder Executivo Estadual.

⁹ Mecanismo de incentivo aos servidores dos órgãos e entidades que assinaram a pactuação de metas que atendam aos requisitos estabelecidos pelo Governo. O percentual é diferenciado entre os órgãos e sistemas conforme a nota apurada.. É pago anualmente, desde que o Estado apresente resultado fiscal positivo no ano anterior. Fonte: < <http://www.geraes.mg.gov.br/acordo-de-resultados> > . Acesso em 02/09/2012.

Educação Básica- PROEB -, a Regional tem se empenhado para alcançar as metas pactuadas com a SEE-MG.

A seguir, na tabela referente às metas para 2011, são especificados os indicadores e níveis desejados pela SEE que norteiam a análise do desenvolvimento dos indicadores das SRE's e a pactuação de metas entre o Órgão Central, o Regional e as escolas.

Tabela 1: Indicadores e Níveis desejados pela SEE-MG para as metas pactuadas em 2011

Indicador	Nível Desejável
Percentual de alunos na 3ª série do EF no nível recomendável de leitura (PROALFA/SEE)	≥ 90%
Proficiência ¹⁰ média dos alunos no 3º ano do Ensino Fundamental em leitura (PROALFA/SEE)	≥ 500
Percentual de alunos no 5º ano do Ensino Fundamental no nível recomendado em matemática (PROEB/SEE)	≥ 90%
Proficiência média dos alunos no 5º ano do Ensino Fundamental em matemática (PROEB/SEE)	≥ 225
Percentual de alunos no 9º ano do Ensino Fundamental no nível recomendado em matemática (PROEB/SEE)	≥ 80%
Proficiência média dos alunos no 9º ano do Ensino Fundamental em matemática (PROEB/SEE)	≥ 300
Percentual de alunos no 3º ano do Ensino Médio no nível recomendado em matemática (PROEB/SEE)	≥ 70%
Proficiência média dos alunos no 3º ano do Ensino Médio em matemática (PROEB/SEE)	≥ 375
Percentual de alunos no 5º ano do Ensino Fundamental no nível recomendado em língua portuguesa (PROEB/SEE)	≥ 90%
Proficiência média dos alunos no 5º ano do Ensino Fundamental em língua portuguesa (PROEB/SEE)	≥ 225
Percentual de alunos no 9º ano do Ensino Fundamental no nível recomendado em língua portuguesa (PROEB/SEE)	≥ 80%
Proficiência média dos alunos no 9º ano do Ensino Fundamental em língua portuguesa (PROEB/SEE)	≥ 275
Percentual de alunos no 3º ano do Ensino Médio no nível recomendado em língua portuguesa (PROEB/SEE)	≥ 70%
Proficiência média no 3º ano do Ensino Médio em língua portuguesa (PROEB/SEE)	≥ 300
Taxa de distorção idade-série no Ensino Fundamental (EDUCACENSO)	≤ 10%
Taxa de distorção idade-série no Ensino Médio (EDUCACENSO)	≤ 15%

Fonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE, 2012) ¹¹.

A análise de resultados leva em consideração o resultado da aprendizagem dos alunos nas Avaliações do Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) e do PROEB, tendo como parâmetro os indicadores e níveis desejados pela SEE-MG estabelecidos na pactuação de metas.

Paralelamente ao esforço de melhorar os índices de desempenho dos discentes, a SEE-MG tem se preocupado a minimizar os indicadores de defasagem de idade e série. Desde

¹⁰ Proficiência = Média de desempenho dos alunos avaliados na série observada, numa escala que vai de 0 a 500.

¹¹ Disponível em: <portal.educacao.mg.gov.br/sysadr/doc/2_etapa_regras_final.docx>. Acesso em 02/12/2012.

2008, implantou o Projeto Acelerar para Vencer (PAV), projeto voltado para a correção de fluxo dos alunos em defasagem idade e série do Ensino Fundamental anos iniciais e finais.

Utilizando estratégias diversificadas, com foco no letramento, o PAV oferece aos alunos um currículo mais enxuto, prático e visa à aquisição das competências e habilidades fundamentais para que os alunos tenham condições de prosseguir seus estudos.

A SRE Pirapora teve o referido projeto implantado nas escolas jurisdicionadas desde a sua inicialização, o que tem influenciado significativamente na melhoria do fluxo escolar dos alunos, que é um dos indicadores de melhoria do desempenho das escolas e da Regional.

Como o atendimento e a promoção da aprendizagem dos alunos são o referencial da ação escolar, infere-se que o gestor escolar deve manter intensa vigilância na dimensão pedagógica, e, ao mesmo tempo, sustentar as demais funcionando, dando-lhes “perspectivas dinâmicas e pedagógicas” (LÜCK, 2010, p. 107), pois “gestores eficazes canalizam o esforço coletivo das pessoas para os objetos e metas estabelecidas” (LIBÂNEO, 2004, p. 100). Nesse sentido, a SRE de Pirapora deve, colaborativamente, assumir, juntamente com as escolas, o compromisso de manter a evolução dos seus níveis de aproveitamento nas avaliações, dando-lhes o suporte pedagógico necessário.

Através do Programa de Intervenção Pedagógica – PIP, desenvolvido mediante a parceria da SEE-MG, SRE's e Escolas, percebe-se maior apoio, acompanhamento e orientação às escolas. Por outro lado, tem-se observado maior controle e cobrança de resultados, objetivando atingir o nível máximo em proficiência média (500) dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental em Leitura no Plano de Metas e cumprir a meta “Toda criança lendo e escrevendo até os oito anos de idade”.

Além das séries que serão avaliadas, a mesma dedicação e atenção devem ser estendidas às demais, pois a efetivação de bons resultados na aprendizagem e a garantia de permanência e sucesso de todos os alunos será conseguida na medida em que, em todas as etapas, eles forem atendidos com presteza em suas dificuldades.

Afirmou-se, anteriormente, que o trabalho do gestor é muito importante como elo entre o sistema macro e a rede de ensino da qual faz parte, podendo sua ação fazer a diferença para a conquista dos propósitos educacionais. A próxima seção aborda, de forma concisa, a formação dos gestores no âmbito da SEE-MG, enfocando a formação continuada em serviço.

1.4 As políticas de Formação de Gestores de Escola na Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais e o PROGESTÃO

Tem-se utilizado a modalidade de ensino a distância, não presencial e/ou semipresencial, como recurso para ampliar a cobertura e possibilitar que mais profissionais participem dos cursos de formação continuada oferecidos pela SEE-MG: “a formação continuada está relacionada ao desenvolvimento do profissional da educação, que tem direito como indivíduo, de atualizar-se, permanentemente, para um bom desempenho e comprometimento com seu trabalho” (MARÇAL, SOUSA, 2001, p. 101). Ademais, é um direito legitimado pela LDBEN/1996, que deve ser assegurado nas políticas educacionais e estratégias de promoção da qualidade da educação pública.

Assim, foi criada a Magistra, Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional, com sede em Belo Horizonte/ MG, pela Lei Delegada nº 180, de 20 de janeiro de 2011, tendo como objetivos: (i) promover a formação e a capacitação de educadores, gestores e demais profissionais da Secretaria de Estado de Educação, nas diversas áreas do conhecimento, na gestão pública e pedagógica e (ii) fortalecer a capacidade de implementação de políticas públicas de educação (SEE, 2012)¹².

Os cursos ocorrem na modalidade de Educação a Distância (EAD), utilizando a Plataforma *Moodle*, abrangem diferentes áreas do conhecimento, sendo que próprio servidor realiza a sua matrícula diretamente no ambiente virtual.

O Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares, idealizado por um grupo de Secretários de Educação, foi criado pelo CONSED em 2001. A parceria com a Universidade Nacional a Distância da Espanha – UNED, a Fundação Roberto Marinho e a Fundação Ford permitiu obter a tecnologia adequada para o EAD. Para ser implementado em 2002 em 18 Estados, o CONSED assumiu a aquisição e distribuição dos kits (fita cassete, Guia do Tutor, Guia Didático, Cadernos de Estudos e Cadernos de Atividades dos nove módulos), treinamento de multiplicadores, assessoria, acompanhamento e avaliação. Em contrapartida, os Estados se encarregaram da aquisição de material para os cursistas, treinamento, formação de tutores, financiamento para a execução do programa nas regionais (CONSED, 2001).

¹² Disponível em: <http://magistra.educacao.mg.gov.br/site/institucional/editais> . Acesso em 02/12/2012.

Em relação aos módulos, em 2010, foi acrescentado o Módulo X que trata da gestão da implementação das Políticas Públicas Educacionais (CONSED, 2012).

Minas Gerais aderiu ao PROGESTÃO em 2004. Em 2012, foi realizada a 8ª Edição do Programa, atendendo às Superintendências Regionais de Ensino Metropolitanas A, B e C, que atendem às regiões da capital mineira, Belo Horizonte e seu entorno, na modalidade virtual à distância. As demais Regionais continuaram ofertando o programa na modalidade presencial, conforme as determinações do Edital 01/2011. Participaram dessa edição as escolas cujos diretores em exercício não tinham feito o PROGESTÃO nas edições anteriores e mais um participante dentre os vice-diretores, especialistas e professores indicados pelo colegiado escolar.

O objetivo geral do programa é formar lideranças escolares comprometidas com a construção de um projeto de gestão democrática da escola pública, focadas no sucesso dos alunos das escolas públicas e no Ensino Fundamental e Médio (GUIA DIDÁTICO, 2001, p. 13).

Os pressupostos básicos do programa são: (i) melhoria da aprendizagem e do sucesso escolar dos alunos; (ii) gestão democrática da escola pública e (iii) formação continuada e em serviço da gestão escolar.

Os Cadernos de Estudos são autoinstrutivos, dialogando com o cursista através de questões que o levam a refletir sobre o cotidiano escolar, os embasamentos teóricos e legais, instigando-lhes a propor soluções para as situações-problemas apresentadas. No material, mantém-se o foco no desenvolvimento de competências profissionais.

Os Cadernos de Atividades propiciam a revisão de conteúdos estudados nos Cadernos de Estudos, legislações pertinentes ao módulo e ao desenvolvimento da capacidade de análise, elaboração de proposta, implementação e avaliação de projetos.

Nos encontros presenciais são realizados a apresentação e fechamento dos Módulos, a socialização de experiências e enriquecimento curricular. Cada módulo trata de um tema que é apresentado na forma de questionamento, abrangendo todas as dimensões da gestão escolar.

Para ser aprovado o cursista precisa obter 80% dos créditos distribuídos nos encontros presenciais e nas provas. O cronograma e a carga horária total e de cada encontro, bem como a distribuição dos créditos, são definidos em edital.

A coordenação do PROGESTÃO na SEE é da Diretoria de Gestão e Desenvolvimento de Servidores Administrativos e de Certificação Ocupacional, da Superintendência de Recursos Humanos. Na SRE Pirapora, está sob a responsabilidade da

Diretoria de Pessoal, sendo que a coordenação local e a tutoria do programa ficam a cargo de Analistas Educacionais da Divisão de Atendimento Escolar e da Divisão de Gestão.

De 2004 a 2012, a SEE implementou oito edições do PROGESTÃO, tendo a SRE de Pirapora participado de seis. Nesse período, todas as 39 (trinta e nove) escolas estaduais jurisdicionadas à Regional tiveram oportunidade de participar do programa. Assim, embora tenha havido rotatividade na gestão escolar devido a aposentadorias, a processos de indicação de diretores e afastamentos, em todas as escolas, existe algum servidor que participou do curso, segundo dados coletados pela pesquisadora.

Quando se fala em formação continuada, aponta-se que a teoria e a prática são processos interdependentes. No ambiente escolar é que se aprende a fazer e aprende-se, fazendo. Pode-se pensar que o diretor escolar, ao estimular a participação e o bom desempenho dos demais servidores, dá-lhes possibilidade de manifestar todo o seu potencial e influenciar positivamente as ações de outros membros da equipe escolar. Então, mais uma vez, volta-se à importância da gestão integrada e participativa.

Para subsidiar os gestores no seu trabalho, consciente da sua complexidade - como já foi exposto anteriormente ao abordar a temática da gestão escolar nas suas diversas dimensões-, em 2010, a Secretaria de Estado de Educação organizou e disponibilizou o Guia do Diretor Escolar SEE-MG – Instrumento didático destinado à orientação e suporte do trabalho do Diretor Escolar.

O Guia detalha as competências do diretor escolar nos aspectos da gestão pedagógica, administrativa e financeira e trata, minuciosamente, de cada item que constitui o trabalho do gestor e, por consequência, de toda a equipe no cotidiano escolar. Apresenta, também, uma agenda que visa racionalizar o trabalho escolar, colocar em pauta, antecipadamente, todas as tarefas, possibilitando-lhe agir proativa e assertivamente na organização de equipes, distribuição de tarefas, acompanhamento da execução dos trabalhos, realização de intervenções, avaliação sistemática do trabalho individual e coletivo (GUIA DO DIRETOR ESCOLAR, 2010, p. 79).

O documento, por traduzir as concepções e direcionamentos para efetivar a gestão integrada e participativa, direcionar o trabalho do gestor de escola estadual de Minas Gerais, imprimir os princípios da eficiência e eficácia, serve como referência neste trabalho, para dar visibilidade à visão de gestão do sistema de ensino estadual.

Então, tem-se, de um lado, o Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares que objetiva o desenvolvimento das competências do gestor e, do outro lado, o Guia do Diretor Escolar que diz, textualmente, o que se deve fazer. E, como objeto de atenção de

ambos, o gestor escolar, que, espera-se, na prática, deve demonstrar que aprendeu e sabe fazer o seu trabalho bem feito e produtivamente.

Quanto ao trabalho executado pelos gestores das escolas estaduais da SRE Pirapora, a seguir, serão apresentadas as percepções sob o ponto de vista dos analistas educacionais e dos próprios gestores com o propósito de apresentar o contexto em que a ação gestora acontece, dialogando sobre as tensões e competências dos profissionais citados em relação à escola.

1.5 Percepções quanto ao cotidiano da gestão de Escolas Estaduais na Superintendência Regional de Ensino de Pirapora

Por tudo que foi destacado na seção anterior, espera-se que as 39 escolas estaduais que pertencem à jurisdição da SRE Pirapora, distribuídas nos nove municípios, conforme demonstrado na tabela 2, a seguir, consigam administrar, organizar o seu cotidiano e mobilizar as pessoas para atenderem às demandas educacionais.

Tabela 2: Número de Escolas Estaduais da SRE Pirapora por município

Município	Número de Escolas
Buritizeiro	9
Ibiaí	3
Jequitaiá	2
Lagoa dos Patos	2
Pirapora	11
Ponto Chique	1
Santa Fé de Minas	1
São Romão	2
Várzea da Palma	8
Total	39

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de dados do INEP/Censo Escolar da Educação Básica 2012.

Através da técnica metodológica de observação indireta e de entrevista com analistas da SRE Pirapora, em novembro de 2012, a autora buscou informações acerca da percepção do cotidiano das escolas e do trabalho do gestor escolar pela ótica dos profissionais que trabalham na Regional e acompanham, *in loco*, as atividades escolares e, também, pela visão dos próprios gestores.

Na próxima seção, são apresentadas algumas considerações dos analistas

educacionais da SRE quanto à gestão escolar. Em seguida, no subtópico 1.5.2, apresenta-se a percepção dos gestores quanto ao tema. A reflexão sobre essas percepções deixa entrever a existência de paradigmas entre o executado e o resultado percebido, sendo a gestão escolar um fenômeno que oferece múltiplos repertórios para análise.

1.5.1 Percepção dos analistas

A Lei nº 15.293, de 05 de agosto de 2004, instituiu as carreiras dos profissionais de Educação Básica do Estado de Minas Gerais. No anexo II da citada Lei, estão explícitas as atribuições dos cargos efetivos que compõem essas carreiras. O item 6 lista quais são as competências dos Analistas Educacionais, a saber:

6. Carreira de Analista Educacional:

- 6.1 exercer atividade profissional específica em nível superior de escolaridade nos setores pedagógico e administrativo no campo da educação, no órgão central e nas Superintendências Regionais de Ensino da SEE, na Fundação Helena Antipoff, na Fundação Educacional Caio Martins e no Conselho Estadual de Educação;
- 6.2 elaborar, analisar e avaliar planos, programas e projetos pedagógicos;
- 6.3 coordenar, acompanhar, avaliar e redirecionar a execução de propostas educacionais;
- 6.4 elaborar normas, instruções e orientações para aplicação da legislação relativa a programas e currículos escolares e à administração de pessoal, material, patrimônio e serviços;
- 6.5 elaborar, executar e acompanhar projetos de capacitação de pessoal e treinamentos operacionais nos vários âmbitos de atuação;
- 6.6 proporcionar assistência técnica na elaboração de instrumentos de avaliação do processo educacional;
- 6.7 elaborar programas, provas e material instrucional para o Ensino Fundamental e médio;
- 6.8 realizar pesquisas e estudos que subsidiem a proposta de políticas, diretrizes e normas educacionais;
- 6.9 participar da elaboração de planejamentos ou propostas anuais de atividades do setor ou órgão em que atua;
- 6.10 organizar e produzir dados e informações educacionais;
- 6.11 elaborar a proposta de reforma, ampliação ou construção da rede física de atendimento e acompanhar a sua execução;
- 6.12 realizar trabalhos de escrituração contábil, cálculo de custos, perícia, previsão, levantamento, análise e revisão de balanços e demonstrativos, execução orçamentária e movimentação de contas financeiras e patrimoniais;
- 6.13 emitir pareceres e relatórios sobre assuntos financeiros e contábeis;
- 6.14 exercer a inspeção escolar, que compreende:
 - a) orientação, assistência e controle do processo administrativo das escolas e, na forma do regulamento, do seu processo pedagógico;
 - b) orientação da organização dos processos de criação, autorização de funcionamento, reconhecimento e registro de escolas, no âmbito de sua área de atuação;
 - c) garantia de regularidade do funcionamento das escolas, em todos os aspectos;

- d) responsabilidade pelo fluxo correto e regular de informações entre as escolas, os órgãos regionais e o órgão central da SEE;
- 6.15 exercer outras atividades compatíveis com a natureza do cargo, previstas na regulamentação aplicável e de acordo com a política pública educacional (MINAS GERAIS, 2004).

Os analistas educacionais lotados nas unidades das Superintendências Regionais de Ensino são distribuídos entre as diretorias: educacional, administrativa e financeira e de pessoal. Dos vinte e nove que estavam em exercício na SRE Pirapora na ocasião da pesquisa, incluindo os inspetores escolares, dezesseis atuavam na diretoria educacional, sendo que três estavam afastados por motivo de licença e/ou cedência que lhes fora concedida de acordo com a legislação vigente, quatro na diretoria de pessoal e seis na diretoria administrativa e financeira.

A atuação dos analistas junto às escolas acontece no decorrer do ano e, normalmente, para realizar trabalhos pontuais em cada visita, seja em cumprimento de cronograma de projetos e/ou programas, monitoramento de trabalhos, orientação ou reorientação de tarefas, realização de capacitações ou para atender a solicitações específicas da escola ou a demandas emergenciais por determinação da SRE/SEE-MG.

Muitas vezes, percebe-se que os profissionais não conseguem cumprir o cronograma estipulado por vários motivos: falta de transporte, novas demandas de trabalhos urgentes, atrasos no recebimento de materiais e recursos para desenvolvimento das atividades.

Se, por um lado, esses profissionais vivenciam algumas dificuldades na implantação, acompanhamento e avaliação dos trabalhos que executam, por outro, sentem-se insatisfeitos com o desempenho de algumas escolas em relação às orientações e apoio que lhes são fornecidos para resolver situações pendentes, conflitos ou melhorar a atuação em alguma dimensão da gestão escolar. Isso porque não percebem empenho dos diretores de escolas em, efetivamente, promoverem a mudança esperada.

São muitos os indícios de problemas em todas as dimensões da gestão escolar apontados pelos analistas educacionais: práticas pedagógicas que não priorizam o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias para o aluno prosseguir bem nos estudos; ineficiência na organização do tempo e espaço escolar; fraca utilização das novas tecnologias aplicadas à educação e definição de atribuições e acompanhamento ineficientes; dificuldade em utilizar a avaliação de desempenho como um recurso a mais para estimular o aprimoramento profissional; gestão documental deficitária; distanciamento entre escola/família/comunidade; colegiado escolar não atuante; resultados educacionais insatisfatórios.

Sempre é destacado pelos analistas e demais profissionais da SRE o papel do gestor escolar como facilitador ou dificultador dos trabalhos junto aos demais profissionais da escola estadual. Contudo, também reconhecem que, sozinhos, os diretores de escolas não conseguem transformar o clima organizacional, a cultura escolar, empreendendo uma transformação produtiva no interior das escolas.

Saber o que é fator impeditivo para as mudanças no ambiente escolar, para promover a melhoria da aprendizagem dos alunos, torna-se, portanto, um desafio. Mais do que formular hipóteses para as situações que encontram, urge entender por que acontecem e envidar todos os recursos e estratégias possíveis para superar as dificuldades.

Os analistas, via-de-regra, manifestam visão crítica quanto ao fazer dos diretores escolares e a dificuldade em mudar a conjuntura atual. Afirmam que, com força de vontade e determinação, esforçam-se para executar, com presteza e em tempo hábil, as tarefas que lhes são determinadas e também são responsabilizados pelos resultados das escolas, da Regional e da Secretaria de Estado de Educação. No entanto, esse esforço não é compatível com os resultados percebidos quanto têm atrelados o resultado individual da avaliação de desempenho ao da Superintendência, da Secretaria e das Escolas no cálculo do prêmio de produtividade.

Os analistas educacionais têm uma visão geral da importância da gestão escolar, das suas dificuldades, limitações e anseios, mas é pertinente refletir sobre as percepções dos próprios gestores escolares quanto ao trabalho que executam. Esse é o assunto do próximo tópico.

1.5.2 Percepção dos gestores

Parece haver constante quebra de rotina no dia-a-dia do gestor. A dinâmica escolar exige uma série de movimentos: atender; direcionar; comandar; designar; responder; consertar; ler; organizar; planejar; reunir; orientar; acompanhar; verificar; organizar; distribuir; responder; assinar; ensinar; aprender; cumprimentar; vivenciar; promover; articular; realizar responsabilizar; melhorar. O cotidiano escolar exige que gestor seja proativo; comunicativo; organizado; atento; líder; disciplinado; orientado para promover mudanças.

Já foi mencionado neste trabalho que a escola é local de interatividade, ou seja, de contato entre profissionais, alunos, pais, comunidade local e sociedade em geral. Daí pode-se inferir que, sendo o gestor escolar o representante social da escola e o responsável pelos

trabalhos, é constantemente interpelado. Para cumprir todas as atividades que lhe são confiadas, precisa ter uma equipe de apoio bem articulada, treinada e comprometida, com divisão de trabalho realizada com critério.

Quando analisado como e se a gestão escolar é afetada pelas demandas de trabalho que chegam à escola, pressupõe-se que para execução das tarefas e otimização das ações, ele busca efetivar a gestão participativa e integrada. Refletir, planejar, agir e intervir coletivamente promove a aproximação entre os membros da equipe de profissionais da escola, alunos, pais e responsáveis e comunidade. A gestão democrática da educação pública, mais do que um princípio legal, é uma necessidade, uma estratégia que permite ao gestor compartilhar expectativas, metas e responsabilidades.

A literatura que trata da gestão escolar, principalmente nas duas últimas décadas, tem ressaltado a importância e os benefícios da gestão democrática e integrada, mas, na prática, no cotidiano de grande parte dos gestores, o que se percebe, ainda, é a queixa pela sobrecarga de trabalho, pelas cobranças por resultados, pelo monitoramento mais explícito e constante das atividades executadas, pela pouca participação das famílias na vida escolar dos filhos, pelo desinteresse dos discentes, pela baixa produtividade dos profissionais, pela manifestada ou silenciosa resistência à mudança.

De modo geral, a maioria dos gestores das escolas estaduais da jurisdição da SRE Pirapora, antes de estarem como gestores, eram professores. Queixam-se de que as demandas administrativas consomem quase todo o tempo e que não conseguem dedicar-se, como deveriam, ao pedagógico. No entanto, questões referentes a essa dimensão escolar são continuamente presentes no ambiente escolar, seja nas salas de aulas, nas reuniões administrativas ou pedagógicas, no contato direto e indireto com o público interno e externo da escola. Questiona-se, então, se não conseguem dar a devida atenção ao pedagógico ou se não conseguem é imprimir qualidade nessa atenção.

O diretor deve assegurar a regularidade, a eficiência e a eficácia do funcionamento da instituição escolar. Isso só é efetivado quando todos os esforços convergem para promover o sucesso dos alunos. Esses esforços são perceptíveis no zelo dos diretores escolares para assegurar o bom andamento da gestão administrativa, financeira, de recursos humanos, jurídica ou pedagógica, uma vez que a gestão escolar implica o atendimento à totalidade das demandas que permitem a execução de todas as atividades.

No entanto, a percepção dos gestores em relação ao trabalho que executam parece indicar certa impotência diante das situações já arraigadas na prática escolar e de outras que se apresentam circunstancialmente: o corporativismo; a aceitabilidade do fracasso de alguns

alunos; a precariedade da gestão documental; o imobilismo diante das situações que requerem decisões rápidas e profícuas; a morosidade na prestação de serviços; a receptividade passiva de programas e projetos propostos pelas instâncias superiores; o absenteísmo dos professores regentes em função de licenças, faltas e para atenderem à convocação da SRE e SEE em função dos programas e projetos em andamento na rede de ensino; o aumento expressivo de profissionais em ajustamento profissional; o caráter emergencial de múltiplas atividades rotineiras e inesperadas, dentre outras.

Essa relação de problemas na escola parece estar na contramão das teorias que evocam a inovação e a participação democrática, o planejamento estratégico, o ensino integrado e orientado para a aquisição de competências, a clareza de postura e proatividade na liderança educacional. Aparentemente, apesar de participarem do PROGESTÃO, os gestores escolares não têm conseguido colocar-se no papel de líderes educativos.

Alegando não conseguir dar conta da dimensão pedagógica, tampouco parece que conseguem liderar, com presteza e a contento, a execução das atividades relacionadas à dimensão administrativa.

O terreno em que ocorre o trabalho do gestor assemelha-se, por vezes, a um campo minado, onde o perigo e a incerteza vicejam. O perigo do fracasso da instituição escolar na sua missão de propagar o saber e a incerteza de chegar ao destino almejado.

Assim, na labuta diária, impõe seu jeito de trabalhar moldado na necessidade, por meio de ensaio e erro. “Imerso nesse processo o diretor [...] e o personalismo que imprime no exercício de sua atividade, ao invés de ampliar seu poder sobre o ambiente escolar, denuncia sua impotência e isolamento” (BURGOS e CANEGAL, 2010, p. 32).

Na próxima seção são apresentadas algumas reflexões acerca da formação dos gestores e a implicação desta nas práticas de gestão direcionadas ao fazer pedagógico.

1.6 Questões críticas quanto à formação e à prática de gestores de escolas voltadas para a gestão pedagógica e administrativa na SRE Pirapora - MG

Buscou-se até aqui destacar a complexidade do trabalho dos gestores escolares e a multiplicidade de funções e tarefas que envolvem “ser” gestor com o propósito de aprofundar

a análise dos vários fatores que convergem para facilitar, dificultar ou impedir a realização das atividades e das tarefas do gestor escolar.

Sendo assim, pode-se supor que algumas situações podem evidenciar as fragilidades que dificultam e, até mesmo, podem vir a impossibilitar a atuação mais consistente da gestão escolar na dimensão pedagógica, tais como:

- Inexistência ou desatualização de documentos normatizadores e orientadores da ação educativa (Regimento Escolar e Proposta Pedagógica);
- Fraca participação da comunidade escolar;
- Resultados insatisfatórios da aprendizagem dos alunos;
- Fraca divisão de trabalho;
- Formação deficiente do gestor escolar;
- Indefinição da missão e função da escola;
- Desmotivação dos profissionais (das escolas e da Regional);
- Gestão escolar centrada no diretor escolar;
- Ineficiência do acompanhamento da escola realizado pela Regional;
- Desarticulação entre o proposto e o realizado nas escolas;
- Alta demanda de trabalho;
- Deficiência no fluxo de informações (na escola e entre a escola e a SRE);

Na perspectiva da gestão integrada e participativa, considerando a proposta do PROGESTÃO, percebe-se que os cursos de formação continuada oferecidos pela SEE estão alinhados com o Guia do Diretor Escolar, os princípios da educação e as abordagens dos pesquisadores e especialistas em assuntos educacionais. Todavia, constatou-se que parece haver um descompasso entre a teoria e a prática, entre o dito e o feito na escola, a necessidade prática e a formação dos gestores.

Algumas dificuldades encontradas pelos gestores escolares, como, por exemplo, a falta de pessoal, exigem soluções mais abrangentes e de decisões das instâncias superiores, ou seja, fogem aos limites de autonomia da gestão escolar. Nesse sentido, a competência esperada dos gestores que participam do curso de formação é que consigam utilizar com maestria conhecimentos adquiridos para superarem os obstáculos encontrados.

A percepção da gestão escolar sob as óticas de analistas educacionais e de gestores escolares traz os seguintes questionamentos:

- Por que os gestores de escola da SRE de Pirapora continuam tendo dificuldades em se dedicarem à gestão pedagógica em sua unidade escolar, mesmo depois de terem concluído o PROGESTÃO?
- Por que os gestores de escolas da SRE de Pirapora continuam sobrecarregados com as ações administrativas em detrimento das ações pedagógicas na escola, mesmo depois de terem cursado o PROGESTÃO?
- Até que ponto os gestores de escola da SRE de Pirapora conseguem aplicar os conhecimentos adquiridos no PROGESTÃO no cotidiano da gestão pedagógica e administrativa da sua unidade escolar?
- Há diferença entre escolas de melhores resultados educacionais e as demais no âmbito da SRE de Pirapora na forma como os gestores escolares articulam as ações pedagógicas e administrativas?
- Que plano de ação pode ser proposto no sentido de melhorar a capacitação e o desenvolvimento de competências voltadas para a dimensão administrativa e pedagógica da escola?

No Capítulo 2, é apresentado o contexto da gestão democrática e integrada, os referenciais teóricos utilizados, o cenário da pesquisa, detalhamento metodológico e instrumentos utilizados na pesquisa, o processo de coleta, a análise dos dados obtidos e as conclusões da pesquisa.

2 O TRABALHO DO GESTOR ESCOLAR DA SRE PIRAPORA - MG: POSSIBILIDADES E ENTRAVES

Neste capítulo, as questões anteriores serão resgatadas para análise da sua influência no exercício do trabalho do gestor escolar. Inicialmente, são retomados os princípios legais e a fundamentação teórica que explicitam a gestão democrática e participativa, a qualidade do ensino, a importância da formação dos gestores e o papel do gestor. A seguir, as escolas selecionadas para estudo são apresentadas, permitindo ao leitor visualizar um recorte do campo em que atua a gestão escolar. Descreve-se a metodologia de pesquisa, os instrumentos de coleta e análise de dados. Continuando, são apontados os principais temas abordados na pesquisa e a análise das informações obtidas.

A pesquisa teve como objetivo geral analisar as dimensões administrativa e pedagógica da gestão escolar na visão dos gestores da Superintendência Regional de Ensino de Pirapora (SRE Pirapora - MG).

O próximo tópico explicita elementos que evidenciam a importância da gestão democrática e integrada para o fortalecimento tanto da instituição escolar quanto do papel do gestor para sua consecução.

2.1 Uma abordagem teórica sobre a gestão educacional e os desafios do fazer pedagógico e administrativo

A reflexão acerca do trabalho do gestor escolar remete à necessidade de desenvolvimento de competências para atender às demandas atuais da educação escolar pública. Resguardando o compromisso e função social da escola, percebe-se que a gestão escolar extrapola a organização do cotidiano, pois permeia todas as atividades antes e após o fazer escolar.

Verifica-se que a resignificação da escola passa, inevitavelmente, por mudanças na gestão escolar que, sem perder de vista o seu papel de representante do sistema perante os demais profissionais em exercício na escola e a comunidade escolar, deve também representá-

los e buscar a efetiva participação e comprometimento de todos com as atividades intra e extraescolares.

2.1.1 Contexto da gestão democrática e participativa

O manifesto em defesa da escola pública e gratuita, divulgado em 1987 no Boletim Informativo do Fórum da Educação na Constituinte, em Brasília-DF, pelos signatários que defendiam o direito do cidadão de ser atendido em uma escola pública boa e para todos, apregoava: “Lutamos por uma educação pública, gratuita, crítica, laica, democrática e de qualidade. Se esta é uma luta antiga, hoje mais do que nunca ela é necessária. É uma luta pela transformação da educação que temos”. Como resultado dessa luta, a Constituição da República Federativa do Brasil promulgada em 1988, no artigo 205, determina a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, instituindo, no artigo 206, que o ensino terá como base o princípio da igualdade de acesso e permanência, a liberdade do ensino e da aprendizagem, a convivência harmônica da diversidade, a gratuidade do ensino, a valorização dos profissionais do magistério e instituição do piso salarial, a gestão democrática, a garantia de padrão de qualidade. Esses fundamentos e princípios são reafirmados através da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação.

Dando continuidade a esse processo de mobilização pela ampliação da oferta e da melhoria da qualidade da educação, Estados e Municípios passam a reelaborar as Constituições Estaduais e Leis Orgânicas Municipais.

Em Minas Gerais, a Constituição Estadual, de 21 de setembro de 1989, no artigo 196, incisos VII, VIII, IX e X explicita os princípios do ensino que serão enfocados com maior ênfase neste trabalho:

- vii gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- viii seleção competitiva interna para o exercício de cargo comissionado de Diretor e da função de Vice-Diretor de escola pública, para período fixado em lei, prestigiadas, na apuração objetiva do mérito dos candidatos, a experiência profissional, a habilitação legal, a aptidão para liderança, a capacidade de gerenciamento, na forma da lei, e a prestação de serviços no estabelecimento por dois anos, pelo menos;
- ix garantia do princípio do mérito, objetivamente apurado, na carreira do magistério;
- x garantia do padrão de qualidade, mediante:
 - a) Avaliação cooperativa por órgão próprio do sistema educacional, pelo corpo docente e pelos responsáveis pelos alunos; b) Condições para reciclagem periódica pelos profissionais de ensino (MINAS GERAIS, 1989).

Pelo exposto, justifica-se a preocupação dos governos e sistemas de ensino com a qualidade da educação e, por extensão, da gestão escolar que é permanente e persistentemente apontada como a responsável pela transformação da realidade vigente na escola, na sua estrutura interna, na forma de possibilitar a ação de todas as pessoas envolvidas no processo educacional.

A escola, como instituição social, tem atribuições estabelecidas, porém, seus objetivos são suscetíveis de ajustamento às diversas condições do contexto (VARGAS, 1993). Essa adaptabilidade é fundamental para atender às demandas específicas de seu público e para favorecer o desenvolvimento das atividades meio e fim da educação. Então, a gestão escolar tem papel importante como articuladora do processo educacional no âmbito da instituição que representa.

Já é amplamente reconhecido que a qualidade da educação se assenta sobre a competência de seus profissionais em oferecer para seus alunos e a sociedade em geral experiências educacionais formativas e capazes de promover o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao enfrentamento dos desafios vivenciados em um mundo globalizado, tecnológico, orientado por um acervo cada vez maior e mais complexo de informações e por uma busca de qualidade em todas as áreas de atuação (LÜCK, 2009, p. 12).

Segundo Thuler (2001), as mudanças no interior da escola, que dependem de características inerentes ao próprio estabelecimento, foram construídas ao longo de sua história inflectindo probabilidades da mudança. Essas características perpassam as dimensões da cultura e do funcionamento da escola, da organização do trabalho, das relações profissionais, da cultura e identidade coletiva, da capacidade de projetar-se no futuro, da liderança e dos modos de exercício do poder, além da visão da escola como organização instrutora.

A liderança do gestor escolar na condução de um projeto de escola e de educação deve pautar-se na relação de interdependência entre gerenciadores e gerenciados, na utilização das redes de estratégias de captação de informações e/ou fortalecimento da instituição e na verificação do impacto das ações e posturas nos processos e resultados obtidos.

A aceleração e a acentuação dos processos de comunicação, descentralização, controle, responsabilização e socialização de resultados, por sua vez, aceleram e acentuam mudanças (LÜCK, 2010) e exigem que o gestor escolar seja receptivo a elas, adaptando-se às novas demandas e sendo proativo para criar estratégias de engajamento e descentralização de

poder e atribuições.

No mundo globalizado e interativo, as mudanças são rotineiras, necessárias, rápidas. Como as pessoas são agentes de mudança, também sofrem as influências dessas mudanças perceptíveis no cotidiano (RAYMUNDO, 1992, p. 18). A escola está inserida nesse mundo mutante e eternamente mutável, portanto, não pode excluir-se do processo de transformação.

A análise das competências do gestor escolar para administrar todas as dimensões da gestão em função do processo educacional não pode ser focalizada somente no âmbito da instituição escolar, pois o trabalho do diretor escolar na escola pública está estruturado com base nas normas e proposições das instâncias superiores que orientam efetivação da gestão democrática e da autonomia escolar.

De acordo com o art. 3º, VIII, da LDBEN/1996, o princípio da gestão democrática do ensino público acontecerá nos termos dessa Lei e da legislação dos sistemas de ensino. O art. 8º, § 1º esclarece que a cooperatividade entre os Entes Federados e a União deve ocorrer de forma articulada e coordenada. A referida lei especifica que cabe à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e modalidades e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais. No parágrafo seguinte explicita que estes terão liberdade de organização “na forma desta Lei”. Institui-se, assim, o regime de colaboração e interdependência entre os sistemas de ensino e sujeição da escola às diretrizes impostas por esses. Assim, a gestão da escola pública está inserida no contexto histórico, político e social da federação, ou seja, fundamenta-se nos termos legais, organizacionais e ideários da sociedade.

A autonomia da escola fundamenta-se na sua competência para criar estratégias para possibilitar que o processo de ensino e aprendizagem seja exitoso e resulte na melhoria da qualidade do ensino público. Assim,

a gestão democrática como princípio da educação nacional, presença obrigatória em instituições escolares, é a forma não violenta que faz com que a comunidade educacional se capacite para levar a termo um projeto pedagógico de qualidade e possa também gerar “cidadãos ativos” que participem da sociedade como profissionais compromissados e não se ausentem de ações organizadas que questionam a invisibilidade do poder. Esse processo, segundo a LDB, começa na elaboração do projeto pedagógico. Se o estabelecimento deve elaborá-lo, ele não pode fazê-lo sem a *participação dos profissionais da educação*. Logo, a gestão do pedagógico é tarefa coletiva do corpo docente e se volta para a obtenção de um outro princípio constitucional da educação nacional que é a garantia do padrão de

qualidade posto no inciso VII do art. 206 (CURY, 1997¹³ apud OLIVEIRA ET AL, 2009, p. 17).

Simplificando, pode-se considerar que a autonomia da escola pública é resultante do processo de descentralização/transferência de competência e de responsabilidades entre os sistemas de ensino e destes com as escolas públicas é relativa, uma vez que se dá na medida em que se obtém maior poder de tomada de decisão dentro da estrutura organizacional (LE MOS, 1999¹⁴ apud NASCIMENTO; HETKOWSKI, 2009).

A delegação de poder às escolas impõe ao gestor escolar um papel estratégico de autoridade para assumir a liderança da instituição escolar como mediador de interesses e conflitos, implementador de políticas e propostas e prestador de contas quantitativas e qualitativas.

A delegação de autoridade do gestor escolar para outrem, dentro da própria escola e no exercício das respectivas funções e atribuições no cotidiano escolar, por sua vez, possibilita a articulação e mobilização entre os diversos atores do processo educacional para assumirem a construção e implementação da proposta pedagógica e a promoção da efetivação da gestão participativa e integrada (NASCIMENTO; HETKOWSKI, 2009; LÜCK, 2010).

Não se deve entender, portanto, que o gestor escolar é o responsável único pela condução e responsabilização das atividades escolares, uma vez que o seu papel deve ser entendido como de liderança institucional e pessoal, ativador do compromisso de todos os envolvidos no processo do fazer da escola se empenharem para cumprir a missão da instituição (CURY, 2009). Seria ilusório pensar que ao gestor escolar deve ser atribuído o papel de “super-herói”, de faz-tudo no interior escolar. Compete-lhe ter habilidade e competência para gerir a sua equipe de tal forma que todos exerçam as suas atribuições eficiente e eficazmente, sentindo-se participantes e responsáveis por todas as etapas do trabalho e do resultado das ações da instituição. Em outras palavras, deve constituir a formação de um grupo e trabalhar dentro da proposta de planejamento participativo.

Como se percebe, quanto mais o gestor escolar contar com a sua equipe gestora - vice-diretores, especialistas - maior será a possibilidade de fortalecer o trabalho em equipe. Para Gandim (1994), a coordenação de equipes age em dois momentos: o primeiro, sobre as pessoas, organizando, envolvendo e mobilizando para a ação e o segundo, junto às pessoas,

¹³ CURY, Carlos Roberto Jamil. O Conselho Nacional de Educação e a gestão democrática. 1997. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). Gestão democrática da Educação. Petrópolis: Vozes.

¹⁴ LEMOS, J. E. A autonomia das escolas. 1999. In: NASCIMENTO, A. D., and HETKOWSKI, T.M., orgs. Educação e contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ufba/165/1/Educacao%20e%20contemporaneidade.pdf>. Acesso em 16/04/2013.

no planejamento, na execução e na avaliação dos trabalhos e assumindo diferentes papéis em diferentes momentos. Em suma, para cumprir os propósitos da União, é preciso que o gestor de escola pública seja solidário e líder na condução de todas as dimensões da gestão escolar e que seu trabalho esteja respaldado no planejamento participativo e na gestão democrática visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Com esse olhar crítico quanto ao papel estratégico exercido pelo gestor escolar, no próximo tópico serão abordadas as exigências que orientam a efetivação da gestão democrática, a gestão participativa e suas implicações para os gestores escolares.

2.1.2 As exigências por uma gestão democrática, a importância da gestão participativa e suas implicações para os gestores escolares

No trabalho do gestor escolar, as ações e interações com o público interno e externo convergem para dimensionar as fragilidades e fortalezas da gestão escolar. Nesse aspecto, são observados elementos que identificam se há gestão participativa e integrada, foco no pedagógico, formação continuada dos servidores em exercício na escola, percepção da liderança do diretor escolar, estímulo e compromisso com os objetivos pedagógicos, organização da rotina escolar, estrutura e fortalecimento dos trabalhos de suporte e apoio ao trabalho de equipe e gerenciamento de mudanças no ambiente escolar.

Dada a interrelacionalidade e, ao mesmo tempo, a complexidade existente entre os elementos citados no parágrafo anterior, é importante atentar para alguns conceitos e aspectos relevantes da gestão escolar que ampararam, neste estudo, a análise da sua atuação face às competências desenvolvidas pelo Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares - PROGESTÃO (atualização *versus* “o fazer”) para gerir o espaço físico, o patrimônio e o pedagógico das escolas estaduais.

Libâneo (2005) ressalta que a especificidade do trabalho escolar demanda intencionalidade nos processos e atuação dinâmica e coletiva de todos os agentes envolvidos para manterem e desenvolverem a historicidade e funcionalidade da instituição escolar. Ademais, a gestão escolar deve promover o alinhamento das normas legais vigentes, as diretrizes curriculares, o projeto político pedagógico e as expectativas de futuro da comunidade escolar.

Nessa perspectiva de gestão escolar eficiente, Lück (2009, p. 93-94) contribui, relacionando as competências do gestor escolar que dão sintonia, sistematicidade, intencionalidade e funcionalidade à gestão pedagógica. Sintetizando-as, são:

i) Ter visão global da escola e direcionar suas ações em prol do desenvolvimento das atividades pedagógicas e da aprendizagem dos alunos. ii) Priorizar a ação coletiva na efetivação do PPP e do currículo escolar. iii) Manter o espírito cooperativo e colaborativo dos profissionais no ambiente escolar. iv) Instituir e preservar altas expectativas em relação aos profissionais, processos e resultados. v) Valorizar a elaboração e efetivação de um currículo que atenda às diretrizes dos sistemas de ensino e às necessidades locais. vi) Dar significado e intencionalidade pedagógica a todas as dimensões da gestão escolar. vii) Identificar dificuldades e criar mecanismos que facilitem a superação e fortalecem processo de ensino e aprendizagem através da gestão democrática e participativa. viii) Acompanhar, dar suporte, avaliar e reorganizar as atividades educacionais visando melhoria nos resultados dos discentes. ix) Promover a ampliação dos espaços e tempos escolares em função de prestar melhor atendimento a todos educandos. x) Organizar e facilitar o uso pedagógico dos recursos tecnológicos existentes na escola (LÜCK, 2009, p. 93-94).

Uma das condições favorecedoras para o trabalho do gestor escolar é o diálogo. Através do diálogo com o público interno e externo, a gestão escolar capta opiniões, sugestões e críticas que são fundamentais em um ambiente que se propõe abrir-se para o novo e para mudar. Sem diálogo não se faz democracia (CURY, 2002). Porém, nem sempre é possível que o gestor escolar discuta e decida o que fazer ou não fazer de forma coletiva e participativa. Isso porque sua autonomia não é soberana diante do sistema do qual faz parte, além do fato de que algumas situações conflituosas exigem que sejam tomadas decisões imediatas ou consideradas “antipáticas”, porém necessárias para o bom andamento do trabalho ou observância dos preceitos legais.

Há, ainda, coisas que precisam ser feitas e independem de negociação. Desagradam, mas são necessárias. Fazer bem feito o que tem que ser feito costuma ser tarefa pouco fácil e impopular. A gestão, portanto requer humildade e aceitação. Administrar a escassez, gerir conflitos, tomar decisões em situações complexas. E nada disso se aprende nos manuais (VIEIRA, 2008, p. 25)¹⁵.

Fernandes e Muller (2006) e Steiner (2000) referem-se ao gestor escolar como representante do projeto político e social de educação, sobre quem recai a necessidade de integrar e articular a escola e a comunidade para formatar e pôr em prática um projeto de escola que atenda às necessidades e expectativas internas e externas. O gestor escolar deve mediar a efetivação dos princípios e fins da educação no âmbito da sua atuação, utilizando-se de todos os recursos materiais e humanos para servir ao pedagógico.

¹⁵ VIEIRA, Alexandre Thomás. Organização e gestão Escolar: Evolução dos Conceitos. São Paulo: Avercamp, 2008

A defesa do planejamento participativo se justifica pela necessidade de efetivar o princípio da gestão democrática no âmbito da escola pública conforme diretriz constitucional – art. 205, VII, da CF. de 1988 – e atender às novas demandas do processo de descentralização de responsabilidades para as instituições de ensino resultante das inovações na forma de gestão dos recursos públicos direcionados às instituições públicas de ensino, tais como Programa Dinheiro Direto na Escola¹⁶, Merenda Escolar, dentre outros.

Outro fator que merece destaque é a ênfase dada à participação dos segmentos escolares no processo de planejamento, acompanhamento, fiscalização e prestação de contas. Em Minas Gerais, na rede estadual de ensino, destaca-se o colegiado escolar que, conforme descrito na Resolução SEE nº 2 034, de 14 de fevereiro de 2012, “é órgão representativo da comunidade escolar, com funções deliberativa e consultiva nos assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira, respeitada a norma legal”.

Nada nem ninguém é posto na escola por acaso. Tudo que há na escola deve ser revertido em benefício do seu projeto educacional. A seguir, reflete-se sobre as atribuições e desafios da gestão pedagógica destacando que, independentemente do tipo de atividade executada e do seu executor, tudo que se faz na instituição escolar está voltado para a consecução do objetivo maior da educação: atender ao educando garantindo-lhe aprendizagem.

2.1.3 Atribuições e desafios da gestão pedagógica

É fundamental que a escola seja estruturada de tal forma que se conheça profundamente, reconhecendo suas fortalezas e fragilidades, o seu papel na comunidade na qual está inserida, a sua função como propulsora de mudança e de representante do sistema educacional na sociedade.

Com vistas a conhecer-se e projetar-se, compete-lhe formular o Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE. Isso “implica ação coletiva, política e pedagógica, constituindo-se no resultado de reflexões contínuas da comunidade escolar em torno das prioridades geradoras de objetivos, metas, estratégias e, consequente, avaliação” (SEE, 2001). Para tanto, Steiner (2000) defende que, sendo um educador, o gestor escolar compreende

¹⁶ PDDE: O PDDE consiste na assistência financeira às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de educação especial mantidas por entidades sem fins lucrativos. O objetivo desses recursos é a melhoria da infraestrutura física e pedagógica, o reforço da autogestão escolar e a elevação dos índices de desempenho da educação básica. Os recursos do programa são transferidos de acordo com o número de alunos, de acordo com o censo escolar do ano anterior ao do repasse.

Fonte: MEC, 2013. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12320&Itemid=246. Acesso em: 18/05/2013.

melhor as interfaces do fazer escolar e pode contribuir na promoção desse modelo de escola de qualidade.

A definição de como a escola se reconhece e de como deseja ser permite-lhe traçar os seus objetivos e metas e fomentar ações que lhe permitam conquistá-los. Essa visão de escola permite à gestão escolar trabalhar objetivando a qualidade do ensino, ou seja, efetivar o projeto político pedagógico.

O Projeto Político Pedagógico – PPP - é um documento de elaboração e execução obrigatória para todos os estabelecimentos de ensino, conforme disposto no art. 12, inciso I, da Lei nº 9394/96 – LDB, constituindo-se como o norte da ação escolar.

A sua legalidade é formalizada não apenas pela observância da obrigatoriedade da sua elaboração, mas também pelo respeito às normas comuns a todos os estabelecimentos de ensino da federação e às do sistema de ensino ao qual a escola pertence, como sinaliza o artigo citado anteriormente.

Para Rodrigues (1997) ¹⁷, o gestor, ao organizar o planejamento participativo na escola para consecução do PPP, deve atentar para o contexto social em que a escola está inserida, buscando vê-lo através de suas potencialidades para empreender as mudanças necessárias assumindo diferentes papéis: motivador, articulador, moderador, provedor, colaborador técnico, capacitador e realimentador.

O gestor não pode pensar, ingenuamente, que os resultados serão somente de curto prazo, haja vista que algumas ações demandam recursos, tempo, rupturas estruturais, monitoramento e avaliações para que se consiga auferir seus resultados. Ademais, como integrante de um sistema, a escola deve atentar para cumprir as suas obrigações perante este.

Ao abrir espaço para a participação efetiva, a gestão escolar possibilita a redefinição da função social da escola, estimula novas práticas e permite que a escola e sua prática pedagógica sejam discutidas, analisadas, provocadas, repensadas, reformuladas. Através da gestão participativa e integrada, são criadas condições favoráveis para elaborar a proposta de escola para o novo milênio: acolhedora, produtiva, eficiente e eficaz.

A participação ativa de todos os segmentos da escola e da comunidade escolar rompe as distâncias entre o espaço escolar e o social e transforma-os em ambientes de troca e produção de conhecimentos através da conjunção de esforços, objetivos e compartilhamento de responsabilidades.

¹⁷ RODRIGUES, Ana Tereza Drumont. Administração participativa – Reflexões sobre um processo, Caderno de Educação CEPENMG/FAE. Belo Horizonte.. Vol. 7, set. 1993, p. 36-35.

O Projeto Político Pedagógico, portanto, é “o instrumento teórico-metodológico que a escola elabora, de forma participativa, com a finalidade de apontar a direção e o caminho que vai percorrer para realizar, da melhor maneira possível, sua função educativa” (MARÇAL, 2001, p. 31). Contempla as dimensões pedagógica, administrativa, financeira e jurídica da gestão escolar e enfatiza o propósito de todas as ações escolares em vincular todas as atividades meio para promover a aprendizagem de todos os alunos.

Mais do que mero registro formal do percurso idealizado pela comunidade escolar, o PPP deve ser um instrumento de gestão, de gerenciamento das ações educacionais. Deve ser o ponto de partida para a análise do processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, o referencial para que o gestor escolar gerencie todas as atividades, recursos e espaços escolares, uma vez que ele articula-se com o Regimento Escolar e demais normas do sistema de ensino ao qual a escola está subordinada.

Diante dos desafios que a escola tem para atender às perspectivas políticas e sociais do mundo contemporâneo, o PPP tem a finalidade de, no coletivo, definir a missão da escola e como serão tratados todos os aspectos para que ela seja cumprida.

Alguns questionamentos são fundamentais para dar visibilidade ao projeto de escola: Qual é o papel da escola na sociedade de hoje? Como a escola pode contribuir com a sociedade de hoje e de amanhã? Se a escola não pode tudo sozinha, com quem ela pode contar e como? Como a escola e a sociedade/comunidade escolar podem se articular para planejar e construir o PPP? O que é educação de qualidade e como consegui-la? O PPP é, portanto, concebido pela ótica da gestão democrática e participativa e exige o protagonismo de todos os envolvidos.

O referencial para a concepção do PPP é a definição da escola e o diagnóstico da realidade escolar que vão possibilitar traçar os caminhos que a escola deverá seguir para incorporar a sua visão de mundo e sociedade à prática educativa. Gandim (1995) expõe que a inquietude entre o que se quer e o que se tem são determinantes para que a gestão democrática e participativa consiga projetar o que deve fazer e, nesse momento, o papel do gestor é de fomentar o desejo da mudança e co-provedor dos instrumentos para mudança.

O eixo articulador da mudança é a avaliação da escola: contínua, sistemática, processual, periódica e global. A avaliação institucional é, para o gestor escolar, a ferramenta com a qual ele percebe as fragilidades e fortalezas com as quais deverá trabalhar. As fragilidades deverão ser minimizadas e as fortalezas deverão dar a sustentação para superar as dificuldades.

A percepção do todo para as partes influenciará a organização de equipes de trabalho, distribuição de tarefas, mecanismos de monitoramento, criação de espaços de troca de experiências e formação contínua dos profissionais da escola, utilização de estratégias para fortalecimento dos espaços de participação, avaliação e compartilhamento solidário de objetivos e responsabilidades.

Dois aspectos são ressaltados na gestão do PPP: a proposta política (visão social e humana) e a proposta pedagógica (o quê, por que, como, com quem, quando, com o quê fazer). Lück (2010) e Paro (2011) ressaltam que a gestão escolar democrática e participativa é resultante da prática da participação do coletivo escolar na tomada de decisões e na sua efetivação.

A gestão democrática materializa-se na trama do dia-a-dia escolar, quando cada um dos envolvidos assume a sua parte e entende-se como parte indispensável e importante para a consecução dos objetivos da escola. Nesse sentido, o bom gestor escolar é aquele que não exclui, mas agrega forças e media os interesses e conflitos, transformando todos os espaços e instrumentos existentes na escola em objetos de ação educativa.

O PPP espelha como a escola se organiza para promover o processo de ensino e aprendizagem e deve impulsionar o trabalho cotidiano do gestor: o que quer que ele realize deve ter em mente que o faz em função do aluno – motivo maior da existência da escola.

De modo simplista, pode-se dizer que a escola de hoje, para atender aos anseios da sociedade moderna, deve: rever os seus conceitos de homem, de sociedade e de educação; repensar a sua prática em função de seus objetivos; dar ênfase ao planejamento participativo e estratégico; abrir-se para o mundo (integrar-se ao meio); colocar-se à disposição para receber críticas e sugestões; comprometer-se com o resultado da aprendizagem dos alunos; ser transparente em todas as suas ações; fazer com que o trabalho dos profissionais da escola não ocorra de forma isolada, mas integrada e uníssona em torno dos mesmos objetivos e ter uma gestão fortemente identificada com esse projeto de escola. Hatmacher ET AL (2011) sintetizam:

Saber, acreditar e fazer imbricam-se sempre em relação a um projecto. Ensinar ou dirigir um estabelecimento de ensino é muito mais do que uma técnica (o que, neste contexto, põe limites à própria noção de tecnoestrutura). [...] Para o levar a bom termo é preciso produzir investigação, isto é, incentivar a troca de ideias, a discussão, a observação, as comparações, os ensaios e [...] o direito de errar. Em primeiro lugar, é provável que o debate mobilize os directores dos estabelecimentos e os responsáveis escolares; mas importa sublimar que também diz respeito aos professores e aos alunos. Porque um trabalho colectivo deste tipo tem como finalidade a reorganização da vida escolar colectiva, procurando conciliar o

rigor, a eficácia e a convivialidade (HATMACHER, 2011 in: NÓVOA et. al., 2011, p. 35).

A escola pública para o século XXI promove (rá) a educação para a liberdade, para a convivência democrática e participativa e para a competitividade, vez que precisa superar-se a cada dia e oferecer o melhor ensino possível para todos os educandos.

Uma organização peculiar como a escola, ambiente de tantas mudanças nos últimos anos, requer um diretor escolar que tenha capacidade de coordenar todas as dimensões da gestão e, pela natureza do trabalho, espera-se que a sua formação lhe dê o suporte teórico necessário para realizá-lo, em estreita ligação entre a teoria e a prática. Reporta-se, no entanto, a uma questão já posta no Capítulo 1 desta dissertação: não se tem, em Minas Gerais, na rede estadual de ensino, a carreira de gestor escolar e, sim, a função de diretor escolar que é exercida por profissionais da educação básica, dentre especialistas e professores, que atendam aos critérios definidos para participarem do exame de Certificação Ocupacional para Dirigentes Escolares e, se aprovados, participarem do Processo de Indicação de Diretores e Vice-Diretores de Escolas Estaduais.

Intui-se, dessa forma, a importância da formação continuada dos gestores para suprir aparente deficiência da não exigência de formação específica para gestão escolar e possibilitar-lhes utilizar com eficiência os conhecimentos adquiridos na prática, articulando-os aos conhecimentos teóricos e metodológicos necessários para o exercício da sua função.

É importante salientar que a gestão pedagógica está íntima, estreita e indissociavelmente atrelada ao desenvolvimento das diversas atividades que permeiam o cotidiano escolar. O gestor não age isoladamente, ele é parte de uma equipe e também atua como representante do sistema no ambiente de trabalho. A dualidade de posições exige conhecimentos, competências e habilidades que lhe permitirão transitar e estabelecer compromissos com o público interno e externo da escola em prol do projeto da escola.

Na sequência, passa-se a refletir sobre a dimensão da gestão administrativa da gestão escolar.

2.1.4 Atribuições e desafios da gestão administrativa

O conjunto de tarefas que são executadas pelos profissionais que atuam nas escolas, às vezes parece fragmentado e desconectado entre si. No entanto, é parte de um todo que é tecido no cotidiano da escola por diferentes agentes, mas complementares para o funcionamento da escola.

Em meio a essa rede de tarefas, ressalta-se o papel do gestor escolar que é, na sua essência, o representante legal da instituição escolar perante a comunidade escolar e o sistema de ensino ao qual a escola está subordinada.

Embora haja consenso quanto a sua importância, a eficiência e eficácia do seu trabalho na condução da equipe para os fins educativos da escola, parecem ser questionáveis quando não conseguem aperfeiçoar a participação dos diversos atores envolvidos nas ações escolares.

Cabe aqui ressaltar o papel estratégico que o diretor escolar deve exercer para estimular a participação das pessoas e definir as áreas de intervenções, estabelecer mecanismos de organização e funcionamento de todos os setores da escola, captar recursos e parcerias, zelar pela escrituração da vida escolar e funcional, utilizar os espaços de participação e diálogo para aprimorar os processos decisórios, de implementação, monitoramento, avaliação e prestação de contas, avaliar o impacto das ações no processo educativo, organizacional e profissional.

Neubauer e Silveira (2008, p.30) ¹⁸ defendem que é preciso capacitar os gestores educacionais para que possam desempenhar suas novas responsabilidades administrativas, avaliativas, financeiras e, ainda, enfrentar e contornar o clientelismo, ou seja, é preciso estabelecer, no âmbito dos sistemas de ensino e das próprias escolas, mecanismos de fortalecimento da instituição escolar pela ação conscienciosa, coesa, transparente e eficiente de todos os agentes.

A definição das atribuições dos servidores no âmbito da escola e em face do seu PPP, todavia, sem contrariar as especificidades das atribuições do cargo definidas pela legislação vigente, é somente uma das competências dos gestores, dentre as várias em que, não raro, precisa promover adaptações para que a consecução do planejamento local possa efetivar-se.

O exercício da função de gestor escolar constitui-se em constante formulação de estratégias de intervenções organizadoras e mobilizadoras que envolvem todas as áreas e dimensões escolares (LÜCK, 2009). Dessa forma, a dimensão da gestão administrativa contempla a organização dos espaços e recursos materiais e humanos, dos registros e documentação escolar, do financeiro e do jurídico e tem influência no cotidiano escolar e do gestor escolar.

¹⁸ NEUBAUER, Rose; SILVEIRA, Ghisleine Trigo. Impasses e alternativas de política educacional para a América Latina: Gestão dos sistemas escolares – quais caminhos perseguir?. São Paulo, Brasil, e Santiago do Chile: iFHC/CEPLAN, 2008.
Disponível em: www.plataformademocratica.org/Publicacoes/272.pdf . Acesso em 19/07/2013.

Considerada como sendo as atividades meio ou de suporte ao processo educacional, a dimensão administrativa deve merecer atenção e dedicação constante do diretor escolar, pois trata da regularidade estrutural e funcional da escola para dar-lhe condições de atender às suas perspectivas de ensino e aprendizagem.

A SEE-MG, no Guia do Diretor Escolar, de 2010, ressalta alguns aspectos da gestão administrativa que facilitam a consecução dos objetivos educacionais da escola: Regimento Escolar, Censo Escolar, Cadastro Escolar, Fluxo Escolar, Matrícula de Alunos, Calendário Escolar, Escrituração/Registros, Arquivamento, Comunicação Escolar, Eventos Cívicos Sociais, Gestão de Pessoas, Gestão das Instituições Escolares. Cada um desses aspectos requer envolvimento e atenção não somente do servidor executor, mas, sobretudo, do gestor que deve atentar para a tempestividade, exatidão, fidedignidade, assertividade de cada atividade executada, envidando esforços para que, cada vez mais, seja bem feita. A ação do gestor deve ser no sentido de contribuir para que nenhuma atividade deixe de ser realizada, bem como fortalecer a participação e engajamento de todos os profissionais na execução de cada tarefa.

A partir do momento que assume a direção da escola, o gestor escolar precisa lidar com as pessoas que agem no seu interior e exterior, o que requer habilidades e competências para tratar das relações interpessoais, conflitos e resistências, buscando extrair o máximo da dedicação e competências individuais e das equipes.

A gestão da dimensão administrativa escolar se dá pela ação do gestor e da equipe de servidores responsáveis pelas atividades meio da escola. Como afirma Demo (1996, p. 178), “uma mão não pode ser feita sem a outra”. Assim, na escola, a eficiência do trabalho do gestor escolar depende, em grande parte, da eficiência dos demais servidores.

Recai sobre a gestão escolar a responsabilidade de agir com e sobre todas as pessoas para a efetivação das competências e possibilidades da instituição escolar. Tratar dos aspectos burocráticos e profissionais do ambiente escolar é tão importante e essencial quanto dos aspectos didáticos e pedagógicos do processo de ensino e aprendizagem dos educandos.

Toledo (1999, p. 16) observa que “a verdadeira saúde e eficácia grupais giram em torno de modelos democráticos de organização”. Como já foi mencionado, é preciso dar significado a todas as atividades executadas no interior dos estabelecimentos de ensino e fomentar a instalação de mecanismos de planejamento, organização, acompanhamento e avaliação de forma a valorizar o esforço empreendido e, ao mesmo tempo, inibir falhas. Estima-se que, quanto maior a satisfação do executor com a sua ação e sentimento de pertencimento no ambiente de trabalho, maior será a possibilidade de se ter qualidade no

trabalho apresentado – o que não exclui a importância e a necessidade dos meios e instrumentos de realização da tarefa-.

A dimensão administrativa da gestão escolar traduz-se na atividade organizada de execução de tarefas meio para efetivação do processo de ensino e aprendizagem. Assim, cabe ao gestor escolar “conjuguar esforços heterogêneos sem deixar de perceber suas particularidades” (RAYMUNDO, 1992, p.47) e sem deixar que (pré) conceitos interfiram na organização de equipes, divisão de tarefas e avaliações.

Lück et. al. (2000, p. 121) ressaltam que o gestor escolar convive com inovações e mudanças no ambiente escolar e que mudar não significa apenas melhorar o que já existe, mas modificar a forma de pensar e abrir espaços para o futuro. A mudança suscita tensões e medos, resistências e expectativas. Para o gestor escolar, constitui-se como um grande desafio mudar a cultura organizacional e estabelecer alterações na rotina, pois isso modifica o equilíbrio estabelecido no ambiente.

Para Libâneo (2004), a gestão democrática e participativa implica o envolvimento de todos, desde a tomada de decisão até a responsabilização pelos resultados, mas também na responsabilização individual. Esse parece ser mais um desafio para o gestor escolar: envolver as pessoas e possibilitar o desenvolvimento de competências e habilidades individuais no fazer coletivo.

Rocha e Carnieletto (2007) destacam a necessidade de supervisionar a avaliação da produtividade da escola no seu todo, ou seja, não apenas o resultado expresso nas avaliações externas e nos registros internos da aprendizagem dos alunos, mas também de todos os aspectos que envolvem o cotidiano escolar: a secretaria escolar, o pedagógico, o financeiro, o administrativo, o social, as relações interpessoais, a participação coletiva, a percepção da escola pela comunidade, a efetivação do projeto político pedagógico. A respeito da gestão administrativa escolar, Lück (2009, p. 107) resume:

Portanto, a gestão administrativa ganha perspectivas dinâmicas e pedagógicas. Essa gestão é referida pelo Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar (CONSED, 2007) como sendo gestão de serviços e recursos, abrangendo “processos e práticas eficientes e eficazes da gestão de serviços de apoio, recursos físicos e financeiros”. São destacados como indicadores de qualidade dessa dimensão: “a organização dos registros escolares; a utilização adequada das instalações e equipamentos, a preservação do patrimônio escolar, a integração escola/comunidade e a captação e aplicação de recursos didáticos e financeiros”.

Fazer mais e melhor com o que se tem e buscar ser e ter mais e melhor podem ser um indicativo de síntese da gestão administrativa. Na sequência, analisa-se a responsabilidade do gestor pela qualidade do ensino e pelos resultados do desempenho da escola.

2.1.5 A responsabilidade da Gestão Escolar pela qualidade do ensino e pelos resultados do desempenho da escola

Definir uma escola de qualidade é simples: escola boa é aquela que produz bons resultados educacionais. Todavia, para alcançar esses bons resultados definidos, na maioria das vezes, pelo desempenho dos alunos nas avaliações externas e também, em parte, pelo reconhecimento da própria comunidade do valor histórico e social da escola para a comunidade local, é preciso que haja uma gestão eficiente em todas as dimensões. Acerca da definição da Qualidade de Educação, Dourado e Oliveira¹⁹ (2007) afirmam:

As pesquisas e estudos, sobretudo qualitativos, indicam como aspectos importantes dessa definição: a estrutura e as características da escola, em especial quanto aos aspectos desenvolvidos; o ambiente educativo e/ou clima organizacional; o tipo e as condições de gestão; a gestão da prática pedagógica; os espaços coletivos de decisão; o projeto político-pedagógico da escola; a participação e integração da comunidade escolar; a visão de qualidade dos agentes escolares; a avaliação da aprendizagem e do trabalho escolar realizado; a formação e condições de trabalho dos profissionais da escola; a dimensão do acesso, permanência e sucesso na escola - entre outros. Todos esses aspectos impactam positiva ou negativamente a qualidade da aprendizagem na escola.

[...] Entre os fatores analisados sobre discussão do que seja uma *boa escola* está a questão da demanda, pois quase sempre uma maior procura da escola indica uma apreciação positiva da qualidade da educação (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, 17-19).

O CONSED (2009), no Módulo X do PROGESTÃO, que diz respeito à gestão das políticas públicas, lembra que a qualidade de ensino deve ser analisada considerando, também, as particularidades da instituição em análise, já que é importante considerar as variáveis que podem exercer influência nos resultados apurados. O resultado de uma escola reflete, também, o uso que fez da sua autonomia para superar os obstáculos. O Conselho Nacional de Secretários de Educação assim define Qualidade de Desempenho Escolar:

¹⁹ DOURADO, Luis Fernando (Coord.); OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. Qualidade da Educação: Conceitos e Definições, Brasília: MEC, 2007. Disponível em escoladegestores.mec.gov.br/site/8.../pdf/qualidade_da_educacao.pdf Acesso em: 06/02/2013.

O conceito de qualidade é relativo e tem sentido quando relacionado a um contexto de período definidos. Sendo mutante e temporal, precisa ser constantemente avaliado e reavaliado. Como os problemas, as soluções possíveis são inúmeras, assim como temporais. É importante conjugar uma variedade de informações e ações adequadas e relevantes para implementar as que mais se adequarem a cada situação e em cada tempo (CONSED, 2011, p. 37).

A consecução dos objetivos e metas almejados, o foco na produtividade são pensamentos da área da Administração retomados por Peter Drucker (1999) para o conceito de Administração por Objetivos. A Administração por Objetivos coloca a eficácia como ponto de partida e de chegada do trabalho de uma organização e dá o referencial para a proposição do planejamento estratégico (RAYMUNDO, 1992). A gestão visando à eficácia é orientada para que todos os membros da organização sejam imbuídos na tarefa de cumprir os objetivos e metas estabelecidos. Contudo, além da instrumentalização material para a execução das tarefas, as pessoas devem ter as competências e habilidades para fazê-las bem feito,

Em relação à educação no Brasil, somente na Constituição Federal de 1988, ela aparece atrelada à garantia de padrão de qualidade²⁰. Outro ponto a considerar é que tanto a CF/88 quanto a LDB/96 e o PNE/2001 reafirmam a importância da gestão democrática como um dos princípios do ensino e enfocam a importância da formação - elevação do nível de escolaridade e de formação continuada - dos gestores escolares. Pode-se citar, também, o Parecer CNE nº 07/2010 que aponta como estratégia para se conseguir uma escola de qualidade social, dentre outras, a preparação e a valorização dos profissionais da educação. Quanto à gestão escolar, explicita: “Como agentes educacionais, esses sujeitos sabem que o seu compromisso e o seu sucesso profissional requerem não apenas condições de trabalho. Exige-lhes formação continuada e clareza quanto à concepção de organização da escola” (CNE, 2010, p.51).

A constatação de que existe relação entre a gestão escolar e a qualidade da aprendizagem e de que é necessário investir na formação inicial e continuada dos profissionais da educação foi documentada pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 2005, no documento “Investir melhor para investir mais. Financiamento e Gestão da Educação na América Latina e no Caribe”.

A gestão escolar, nos moldes da gestão participativa e estratégica, voltada para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, deve abarcar com a mesma visão de resultados todas as dimensões que a envolvem. Trata-se de utilizar, a favor do processo de

²⁰ - Art. 206, VII e Art. 214, III se referem à garantia de padrão de qualidade e que a lei (PNE) estabelecerá ações que conduzam à melhoria da qualidade do ensino.

ensino e aprendizagem, todos os recursos disponíveis, tornando-os meios para atingir os objetivos educacionais. Lück (2011) assim se expressa para falar da gestão educacional voltada para a obtenção de resultados:

Ressalta-se que a gestão educacional, em caráter amplo e abrangente do sistema de ensino, e da gestão escolar, referente à escola, constitui-se em área estrutural de ação na determinação da dinâmica e da qualidade do ensino. Isso porque é pela gestão que estabelece unidade, direcionamento, ímpeto, consistência e coerência à ação educacional, a partir do paradigma, ideário e estratégias adotadas para tanto. Porém, é importante ter em mente que é uma área meio e não um fim em si mesmo. Em vista disso, o necessário reforço que se dá à gestão visa, em última instância, a melhoria das ações e processos educacionais, voltados para a melhoria da aprendizagem dos alunos e sua formação, sem o que aquela gestão se desqualifica e perde a razão de ser. Em suma, qualifica-se a gestão para maximizar as oportunidades de formação e aprendizagem dos alunos. A boa gestão é, pois, identificada, em última instância, por esses resultados (LÜCK, 2011, p. 15-16).

Verifica-se que os propósitos educacionais voltados para a garantia do sucesso de todos os alunos se espelham na prerrogativa constitucional dos direitos e garantias fundamentais de que todos são iguais perante a lei, sendo educação o primeiro dos direitos sociais a ser destacado. A lei maior determina que a educação deve ser ministrada com base no princípio de garantia de padrão de qualidade, dentre outros, visando à melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 1988). Importa, portanto, que as escolas sejam espaços de construção de aprendizagens contínuas, de produtividade, eficácia, excelência e eficiência.

Por tudo isso, a gestão dos recursos físicos, materiais e equipamentos da escola deve considerar a amplitude da sua importância para a atividade pedagógica e a utilização racional dos serviços de apoio à gestão da dimensão pedagógica (técnicos da secretaria, vice-diretores, especialistas, auxiliares de serviços gerais, contadores, professores etc.), ou seja, dos demais profissionais da escola. A visão sistêmica e o planejamento estratégico permitem estabelecer a rotina de comprometimento da escola com a satisfação plena do atendimento do seu alunado.

Mais uma vez, reafirma-se o compromisso do gestor escolar em “manter essa equipe [escolar] focada na construção de ambiente escolar como um ambiente social positivo em que todos se sentem responsáveis por construir a formação do aluno” (LÜCK, 2009, p. 111) para se obter, cada vez mais, resultados satisfatórios.

Ao enfatizar a gestão democrática, participativa e integrada da escola pública, não se esvazia a importância da gestão escolar e sua *performance* de autoridade. Ao contrário,

reafirma-se o seu papel de interlocutor entre a escola e seus diversos agentes de transformação e ressignificação.

Além das pressões externas pela melhoria da qualidade da educação, deverá prevalecer o compromisso de transformar a realidade escolar no projeto de escola concebido coletivamente e inspirado na sua historicidade, o querer fazer mais e melhor.

Observa-se, no entanto, que a gestão de (e para) resultados exige do gestor escolar capacidade de gerenciar ambientes cada vez mais complexos, que tenha visão de longo prazo, que seja capaz de criar condições favoráveis para mudanças.

Nesse contexto, a qualidade do ensino deve ser concebida desde a escolha do currículo até a aferição da aprendizagem real do aluno. Sendo produto final da escola “o saber” e a “formação” do aluno que se projeta na sua ação na sociedade, justifica-se a importância do Plano de Desenvolvimento da Escola, do Projeto Político Pedagógico, do Regimento Escolar, das instâncias de participação coletiva, da captação e uso dos recursos financeiros e materiais e dos espaços físicos em função da atividade didático-pedagógica, pois a escola é o espaço que se propõe a antecipar o perfil do cidadão do amanhã.

Nesse sentido, a avaliação institucional emerge como fundamental, pois a realidade deve ser o ponto de partida da transformação. O diagnóstico das fragilidades e fortalezas existentes na escola é o marco inicial para planejar e executar as transformações necessárias. Sem diagnóstico preciso, não há como estudar, refletir e definir o melhor “tratamento” para os problemas específicos da escola.

O desempenho escolar está associado ao desempenho de todos os atores educacionais. Libâneo (2004) discute que fatores da gestão escolar tais como a gestão dos recursos físicos, dos equipamentos existentes na escola, a gestão do projeto pedagógico e do processo de ensino, a gestão da integração escola e comunidade, as relações interpessoais e organizacionais. Todas essas questões têm influência no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, podem agir positiva ou negativamente na consecução dos objetivos educacionais.

O gestor escolar precisa transformar o discurso da mudança no interior da escola em ação, fazer acontecer o projeto político pedagógico, estimular mudança de rumos quando os resultados observados não forem satisfatórios.

A partir da reflexão-ação-reflexão pode-se acompanhar a evolução dos trabalhos na escola, o que implica manter controle sobre o que se faz, como se faz, quem faz, para que se faz e o resultado do que foi realizado. Portanto, disciplina, planejamento, conhecimento e

liderança são fatores fundamentais para o profissional responsável pelo gerenciamento da escola.

Se as políticas voltadas para a educação atuais têm se utilizado cada vez mais dos indicadores educacionais para definirem programas, projetos e metas para os sistemas de ensino e escolas públicas, a escola deve manifestar a sua autonomia na utilização interna dessas informações – e também dos dados apurados internamente- para estabelecer planos de mudanças e implementá-las.

Para o gestor escolar lidar com os resultados educacionais, é preciso focar-se no desenvolvimento de competências para interpretar, analisar o contexto interno e externo, identificar e solucionar problemas, estimular e organizar a formação continuada, acompanhar, divulgar e avaliar os trabalhos executados.

Embora a escola tenha o compromisso de atender às demandas pela qualidade da educação dada aos seus alunos, é importante frisar que esse compromisso é estendido às suas instâncias superiores, à sociedade e à família. Outro aspecto que deve ser considerado é que a qualidade dos trabalhos da instituição escolar não se restringe ao atendimento ao aluno, mas também a todos os serviços executados e prestados na escola.

Passa-se, a seguir, a tratar da formação continuada dos gestores escolares e da qualidade do ensino mostrando que são elementos de complementaridade para o cumprimento da missão da escola.

2.1.6 A formação continuada dos gestores escolares

Quando se pensa em gestão escolar, reporta-se à ação do gestor enquanto agente de influência capaz de projetar e empreender transformações no contexto escolar. Profissional capaz de articular as ações em metas propostas pelos sistemas de ensino com as necessidades e projetos da escola com competência e eficiência atendendo às expectativas da contemporaneidade, um misto de líder, executor e avaliador (LÜCK, 2011). Para dar conta das múltiplas funções que exerce, é preciso amparar sua prática na teoria. Daí a importância de capacitar-se continuamente.

Capacitação, portanto, é o desenvolvimento das potencialidades e habilidades do sujeito para desenvolver uma atividade com qualidade. É o fortalecimento e o desenvolvimento de competências para o exercício do cargo ou função dentro de uma estrutura organizacional (PACHECO et. al., 2005).

Neste trabalho, tomou-se o conceito de capacitação por esse prisma de aptidão e habilidade do gestor escolar em executar as atividades relativas às dimensões pedagógica e administrativa, tendo como parâmetros as competências desenvolvidas nos módulos III, VII e VIII do PROGESTÃO.

Levou-se em consideração que a implementação de capacitação em serviço parte do levantamento da necessidade de treinamento, que o desenho do programa explicita as perspectivas de resultados, sendo a sua execução realizada dentro dos parâmetros esperados. Ademais, a avaliação do programa deve considerar as etapas do processo de implementação, os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos e sua contribuição a curto, médio e longo prazo para se aferir a sua eficácia (PACHECO et. al., 2005).

A formação continuada dos gestores de escolas públicas deve fazer parte da agenda contínua de ações dos sistemas de ensino, visando à sua qualificação e ao aperfeiçoamento para responderem às novas demandas educacionais. A definição de políticas de formação dos gestores deve referendar os princípios básicos da educação e o seu papel estratégico, estabelecendo relações entre a teoria e a prática e, ainda, permitindo a identificação e contextualização da escola como espaço de convivência e produção de conhecimentos.

É de suma importância fomentar a capacitação em serviço, haja vista que a liderança do gestor escolar é fator importante na condução das propostas educacionais, pois

observamos que, como a realidade é dinâmica e está em contínuo movimento, caracterizado por tensões, discrepâncias e diversidades, não se trata de radicalmente assumir um papel, excluindo a possibilidade do outro, mas de assumir uma posição equilibrada, tendo como foco a valorização de pessoas coletivamente organizadas para realizar objetivos transformadores, desconsiderando na base as necessidades operacionais e administrativas (LÜCK, 2011, p.100).

Pressupõe-se que o gestor escolar, sentindo-se capacitado para realizar o seu trabalho, tem mais segurança para agir com e para o outro, de estimular e fazer parte de uma equipe de trabalho coesa e voltada para a realização dos objetivos propostos, ou seja, dar direcionamento, significado e continuidade ao trabalho escolar.

A formação continuada dos gestores escolares é ferramenta indispensável para transformação e aperfeiçoamento das relações e atividades executadas no ambiente escolar com o intuito de causar impacto nos resultados. Para atender às demandas atuais da educação, urge a formação de liderança escolar tecnicamente competente e capaz de conduzir o redimensionamento e ressignificação da escola pública.

No próximo item, apresenta-se o curso de formação continuada oferecido aos gestores de escolas estaduais do Estado de Minas Gerais a partir de 2004

2.1.6.1 Programa de Capacitação oferecido pela rede de ensino para o desenvolvimento da gestão escolar

O Estado de Minas Gerais, desde 2004, tem investido no Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares – PROGESTÃO - como curso de formação continuada em serviço para os diretores escolares e equipe gestora (vice-diretores, especialistas e, atendidos esses profissionais e existindo vagas conforme edital da edição do Progestão, para professores). Isso não significa que não haja outras estratégias de capacitação para realização de trabalhos pontuais ou para assegurar a implantação e acompanhamento das políticas educacionais nos âmbito das escolas, pois, no decorrer do ano, são promovidos encontros, reuniões técnicas, fóruns, conferências tanto na Secretaria de Estado de Educação, quanto nas Regionais. Eventualmente, esses encontros gerenciais também são realizados nas escolas estaduais.

Enquanto as demais estratégias de capacitação visam ao desenvolvimento de competências para o como e por que fazer, o PROGESTÃO foi formulado para atender os gestores na aquisição de competências para gerir todas as dimensões da gestão escolar e promover a melhoria da aprendizagem dos alunos.

O processo de avaliação do cursista considera a frequência, a participação e aprendizagem segundo critérios estabelecidos pelos Estados que aderem ao programa. Em Minas Gerais, os percentuais mínimos de frequência e avaliação, distribuição da carga horária e cronograma do curso são definidos em editais, específicos para cada edição, publicados no diário oficial.

O diferencial no estado é que, a partir de 2005, Minas Gerais adequou a oferta do curso para atendimento às demandas das escolas públicas estaduais, tendo como foco a certificação ocupacional dos dirigentes escolares e a melhoria dos resultados educacionais (SEE, 2010, p. 16) ²¹.

²¹ Em 2010, a Secretaria de Estado de Educação, através da Diretoria de Acompanhamento de Projetos e Resultados – DAPE divulgou o Volume II de Estudos da Proficiência das Escolas Participantes de projetos da Secretaria de Estado de Educação. Este estudo não analisa o impacto dos projetos, apenas apresenta o “status da proficiência das escolas participantes dos projetos no PROALFA, PROEB e do desempenho no Acordo de Resultados”. Disponível em: <tera.sistti.com.br/projetos/Arquivos/Biblioteca/EstudoDAPE2010_ESTUDOS2010_DAPE[2].pdf>

O que se espera, portanto, é que mediante a aquisição de novos conhecimentos e a troca de experiência com outras equipes gestoras durante o curso de formação continuada, possa haver mudanças qualitativas e duradouras no ambiente escolar.

A apropriação de competências deve influenciar na ressignificação do trabalho escolar, em maior autonomia para a tomada de decisões coletivas e efetivação de mudanças em todas as dimensões da gestão escolar para responder ao compromisso social da instituição escolar.

Esse envolvimento de todos os segmentos escolares, da coletividade atuante, é fundamental, uma vez que “a inovação nunca é uma empresa solitária e as iniciativas e mudanças de envergadura que se impõem apelam a uma interrogação sobre as condições coletivas da criatividade das escolas” (NÓVOA et. al., 2011, p. 14). O protagonismo da escola resulta em uma forte compreensão dos fins, assim como os conceitos que sustentam a ação e identidade da escola.

Depreende-se que os cursos de formação continuada destinados aos gestores escolares e sua equipe de profissionais, para atingirem os objetivos esperados, devem promover inquietudes, motivar a transformação do fazer, da ação educativa.

Sobre o PROGESTÃO, como curso de formação continuada voltado para o desenvolvimento competências e habilidades necessárias para que os gestores escolares exerçam a liderança do processo educacional, recai a expectativa de suprir as necessidades de orientações teóricas e práticas fundamentais para gerir a instituição escolar, haja vista a amplitude da abordagem dos temas tratados nos dez módulos: I - Como articular função social da escola com as especificidades e as demandas da comunidade; II – Como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar; III - Como promover a construção coletiva do projeto pedagógico da escola; IV – Como promover o sucesso da aprendizagem do aluno e a sua permanência na escola; V – Como construir e desenvolver os princípios de convivência democrática na escola; VI – Como gerenciar os recursos financeiros; VII – Como gerenciar o espaço físico e o patrimônio da escola; VIII – Como desenvolver a gestão dos servidores na escola; IX – Como desenvolver a avaliação institucional da escola; X – Como articular a gestão pedagógica da escola com as políticas públicas da educação para melhoria do desempenho escolar.

A gestão escolar, fundamentada nos princípios de gestão democrática e participativa, deve liderar o processo educacional com vista à superação de dificuldades para alcançar os objetivos propostos para a escola do século XXI: acessível e inclusiva, aberta, transformadora e de resultados.

2.1.6.2 Os desafios da gestão escolar na perspectiva sistêmica

No atual cenário educacional brasileiro tem-se enfatizado a necessidade de alavancar a qualidade da educação, efetivando-se medidas que dão publicidade a esse compromisso, como é o caso da ampla divulgação que é dada aos resultados do IDEB.

O propósito dessa divulgação pública do IDEB é prestar contas à população da qualidade da educação escolar ofertada pelas instituições de ensino, promover ampla reflexão quanto ao “letramento” docente, o trabalho pedagógico, a gestão escolar, a participação da família e da sociedade na escola e repensar as políticas públicas educacionais para atender aos diferentes nas suas diferenças visando superar as dificuldades e promover a igualdade de oportunidades de crescimento.

No entanto, a comparação de resultados educacionais tem provocado o efeito de ranqueamento entre as escolas devido à visibilidade do desempenho apresentado por elas, sendo as avaliações sistêmicas vistas como parâmetro para verificar a evolução, estabilidade ou decréscimo da qualidade do ensino.

No interior das escolas, os resultados de avaliações sistêmicas – que são implementadas pelos sistemas de ensino, como PROEB, Prova Brasil e PROALFA - devem funcionar como alavancadores de discussões, planejamentos e instituições de metas, o que constitui desafio para os gestores escolares que devem fomentar o crescimento gradual e contínuo da qualidade da educação.

Não há como projetar o futuro sem estabelecer suas bases no presente, que, por sua vez, precisa estar alicerçado nas estruturas forjadas no passado, ou seja, a escola de hoje ampara-se na história que construiu na comunidade, no seu fazer cotidiano e no seu projeto de escola. Pestana (2003) lembra que a identidade da escola, a missão, o caráter e os valores éticos e sociais formatados na trajetória da escola constituem o “rosto” da escola e os pilares para quaisquer transformações que se queira realizar.

Para a gestão escolar focada na qualidade, é fundamental conhecer profundamente as fortalezas e fragilidades – humanas e materiais - que exercem influência no ambiente escolar e envidar todos os esforços possíveis para convertê-las em benefício do trabalho escolar. Pestana afirma que

É fundamental que o corpo diretor da escola (empresa) entenda que os seus alunos (clientes) representam a razão da existência da sua escola, que o seu patrimônio são funcionários e professores. E principalmente, na condição de prestadores de serviços, precisam investir continuamente em recursos humanos, científicos e tecnológicos (PESTANA, 2003, p. 22).

Para gerenciar a escola visando maximizar as potencialidades existentes, exige-se que o gestor escolar considere múltiplos focos, variáveis, partes, relações e interdependências entre todos os elementos e processos. O sucesso da escola depende da consecução de vários objetivos simultâneos e articulados que possibilitarão consumir o seu objetivo maior.

No entanto, as ações que visam a resultados positivos devem ser planejadas, coordenadas, executadas e avaliadas. Todas as atividades são realizadas tendo em vista a intencionalidade de realizá-las em função do compromisso pessoal, profissional e coletivo pelo bom desempenho da instituição. Na escola, todas as ações estão direcionadas para suprir as demandas da instituição com o propósito de atender plenamente às necessidades dos alunos e propiciar-lhes a garantia da aprendizagem.

Luckesi (1992) ²², ao falar sobre a importância do planejamento escolar, afirma que, na sua ausência, o imediatismo e o improviso imperam e que não há clareza dos objetivos e metas desejáveis. O planejamento escolar concebido coletivamente “é um processo de racionalização, organização e coordenação” (LIBÂNEO, 1992, p. 221), e, para os gestores escolares, instrumento de gestão.

Ao definir onde se pretende chegar, de certa forma, torna-se mais fácil estabelecer canais de discussão, negociação, apoio, parceria e sustentabilidade do projeto político pedagógico. Ademais, as decisões tomadas pela coletividade devem ser respeitadas, ou seja, a gestão democrática e integrada requer dar voz e vez ao outro, não prescindindo, entretanto, de acompanhamento e avaliação processual e de resultados.

Na perspectiva da gestão sistêmica, o *feedback* é instrumento de observação, avaliação e remodelagem e, para o gestor escolar, mecanismo de projeção de adequações e melhorias de todos os processos e pessoas envolvidas.

A satisfação de todos os entes envolvidos implica a adoção de medidas que gerem benefícios mútuos (escola/resultados, profissionais/processos) e o desenvolvimento de alianças estratégicas. Quanto mais fortalecidos o conhecimento, o comprometimento e o sentimento de pertencimento dos profissionais em relação aos processos e ao projeto da escola (sua missão), maiores as possibilidades do ambiente organizacional escolar abrir-se para mudanças e estabelecimento de novos horizontes.

Nesse sentido, o pensamento sistêmico possibilita ao gestor escolar pensar os processos como possibilidades e estabelecer interconexões.

²² LUCKESI, Cipriano C.. Avaliação da Aprendizagem escolar. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

O pensamento sistêmico está interessado nas características essenciais do todo integrado e dinâmico, características essas que não estão em absoluto nas partes, mas nos relacionamentos dinâmicos entre elas, entre elas e o todo e entre o todo e outros todos (SELEME, 2006, p. 44).

Ao mesmo tempo em que a gestão escolar volta-se para “integrar as partes”, (re) criar e interpretar o cotidiano escolar deve vincular os trabalhos aos objetivos, planejamentos e ações do macrosistema.

A autonomia escolar não pressupõe liberdade total, pois se encontra condicionada aos termos dos gestores educacionais, haja vista que sua essência e finalidade estão explicitadas nos fundamentos da Constituição Federal e nos marcos da existência da instituição escolar (PARO, 2011).

No que diz respeito às possibilidades de autogestão, autodirecionamento e autorreinvenção da escola, o gestor escolar deve ser capaz de colocar em prática o regime de colaboração proposto na LDB nº 9394/96. Ao mesmo tempo, para gerar mudanças substanciais no ambiente organizacional, nos processos e resultados educacionais, deve estimular a equipe escolar a reinventar a escola da/na/para a comunidade.

Se, por um lado, as obrigações dos entes federados são exigíveis, uma vez que a educação é direito público subjetivo²³, por outro lado, a responsabilização e participação da sociedade e da família dependem, em grande parte, da flexibilidade e capacidade de ação criativa e motivadora do gestor escolar e sua equipe em estabelecerem vínculos da escola com a comunidade local. Se a escola não participa da comunidade, por que irá a comunidade participar da escola? – questiona Paro (2011, p. 27).

Construir elos de convivência, respeito, parceria e cumplicidade da comunidade com o PPP da escola pressupõe ação ininterrupta de abertura de espaços de participação e diálogo entre todos os envolvidos – interna e externamente – com o sucesso da instituição escolar.

A gestão sistêmica pressupõe assumir conscientemente os riscos advindos das escolhas feitas e ser capaz de, no transcorrer dos trabalhos, antever problemas e buscar soluções rápidas e eficazes para alcançar as metas projetadas.

No próximo item, apresenta-se a metodologia da pesquisa e os instrumentos de coleta de dados. Na sequência, a análise dos dados coletados objetivando identificar até que ponto a formação oferecida pelo Programa de Capacitação a Distância para Gestores

²³ Determina a vinculação substantiva e jurídica entre o dever do Estado e o direito da pessoa e a obrigatoriedade do cumprimento do direito, podendo este ser exigido direta ou indiretamente do Estado, pelo indivíduo ou por outros (associações, sindicatos, Ministério Público, Conselho Tutelar etc.).

Escolares – PROGESTÃO- contribui para o desenvolvimento teórico e prático das competências voltadas para as dimensões pedagógica e administrativa do trabalho dos gestores de escolas estaduais da Superintendência Regional de Ensino de Pirapora - MG.

2.2 Aspectos metodológicos da pesquisa

Classifica-se a presente pesquisa como qualitativa, desenvolvida por meio de um Estudo de Caso. A escolha por essa estratégia se deu em função da possibilidade de investigar o fenômeno no seu contexto e por ser o mais adequado a estudos organizacionais e gerenciais, permitindo a utilização de múltiplas fontes. Tal estratégia não deixa de exigir, no entanto, que o pesquisador seja imparcial na interpretação de fatos e dados (YIN, 2011).

Considerou-se na seleção de métodos de coleta de dados os instrumentos de pesquisa qualitativa que contribuíssem para examinar fatos, documentos, interpretando, com maior precisão, os dados apurados, lembrando que “nosso olhar, no trabalho de campo, portanto, é orientado pelas questões que queremos investigar” (FORENTINI; LORENZATO, 2009, p. 65). É relevante dizer que todas as informações devem ser estudadas considerando que, no contexto organizacional e da gestão, os limites do fenômeno não são claros e que o processo e seu significado constituem o foco principal da abordagem qualitativa (YIN, 2011; GIL, 2002).

Sendo a formação continuada proporcionada pelo Progestão e a prática oriunda das competências desenvolvidas/adquiridas no curso o foco de interesse do presente estudo de caso, optou-se por realizar a pesquisa com grupos de gestores que tivessem participado do curso em questão entre os anos de 2004 e 2005. Além desse grupo de gestores, selecionaram-se dois pertencentes a duas escolas escolhidas a partir dos seguintes critérios: uma com a melhor evolução na linha histórica (2005 a 2011) do IDEB e outra de melhor resultado em 2011, tendo como pressuposto que essa *performance* de bom resultado educacional resulta de uma boa gestão escolar para a qual a formação continuada teve influência significativa.

É possível dizer que a pesquisa realizada no universo acima apresentado passou por três etapas. Na primeira etapa foi desenvolvida uma análise documental do processo de implantação e implementação do Programa de Capacitação a Distância para Gestores

Escolares – PROGESTÃO- nas escolas estaduais da Superintendência Regional de Ensino de Pirapora, a saber: editais, relações de inscritos em cada edição, arquivos do processo de implantação organizado pelos tutores e coordenação do programa, Guia Didático, Guia do Tutor, Suplemento ao Guia do Tutor, Cadernos de Atividades dos Módulos, *sites* do CONSED e SEE-MG.

Essa pesquisa inicial possibilitou selecionar os aspectos do programa que melhor definiriam os caminhos a serem percorridos para delinear os limites da pesquisa, visto que, no estudo de caso com abordagem qualitativa, deve-se atentar para o fato de que as ações cotidianas estão entrelaçadas com o fenômeno a ser pesquisado. Assim, manter o foco exige que o pesquisador atenha-se ao que realmente interessa observar para obter visão ampla e detalhada do objeto pesquisado.

A segunda etapa da pesquisa constituiu em verificar, por meio de questionário e observação não participante, como são percebidas pelos analistas, no interior da SRE, a influência e a consequência do trabalho do gestor escolar na condução das atividades educacionais, buscando perceber se os gestores atribuem o eventual sucesso e/ou fracasso ao processo de formação.

Já a terceira e última etapa compreendeu, ainda por meio de questionário, a coleta de dados em relação à percepção dos gestores das escolas estaduais da SRE Pirapora quanto à contribuição do PROGESTÃO para o desenvolvimento das competências necessárias para administrar as dimensões administrativa e pedagógica, tendo como referência os módulos III, VII e VIII. Os gestores participantes da pesquisa atuavam em escolas que oferecem o Ensino Fundamental Anos Finais (6º ao 9º anos), na modalidade regular e já haviam cursado o PROGESTÃO, independente se eram, na época, diretores, vice-diretores, especialistas ou professores. Além dos diretores, aplicou-se o questionário, também, aos vice-diretores, especialistas (supervisor pedagógico e orientador educacional), técnicos da secretaria e professores das duas escolas pesquisadas.

De posse dos dados coletados, a análise consistiu na observação criteriosa das informações constantes, estabelecimento de relações, frequências e organização de processamento de dados dos diversos sujeitos respondentes dos questionários aplicados. Procurou-se estabelecer as similaridades e divergências entre os diferentes ambientes e sujeitos da pesquisa que poderiam confirmar e/ou refutar parcial ou totalmente as hipóteses da investigadora quanto à contribuição do PROGESTÃO no desenvolvimento de competências necessárias para a gestão do pedagógico, do financeiro, do espaço físico e patrimônio da escola pública focada no sucesso do aluno.

2.2.1 Instrumento de coleta de dados: análise documental

Gil (1990) e Yin (2011), referindo-se ao uso da análise de documentos, que constitui uma das bases das investigações qualitativas, ressaltam a sua importância como fonte histórica. Para os autores, essa técnica, se bem utilizada, permite reconstituir a trajetória do caso e/ou objeto de análise, percebendo-se as suas nuances e resultados, o que pode permitir uma visão analítica, descritiva e/ou avaliativa conforme os objetivos da pesquisa.

Os referidos autores reportam-se também à necessidade de realizar a leitura preliminar dos documentos para obter visão global do seu teor. Posteriormente, realizá-la seletivamente, destacando os pontos, os aspectos mais relevantes, interessantes e intrigantes relacionados ao tema/ objeto de pesquisa.

Em outro momento, deve-se retomar a leitura de modo reflexivo para extrair a essência do que realmente possa compor o dossiê da pesquisa e, finalmente, em face dos dados coletados, voltar aos documentos para processar o estudo, lembrando que todos os dados coletados, de todos os instrumentos utilizados, integram-se comparativa e analiticamente no momento da análise e das conclusões da pesquisa.

A análise de documentos referentes à implantação e gestão do Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares no âmbito da Superintendência Regional de Ensino de Pirapora se deu por meio de materiais instrucionais do curso elaborados pelo CONSED: Guia Didático, Guia de Implementação e Cadernos de Estudos dos Módulos III, VII e VIII, Guia do Diretor Escolar: Instrumento didático destinado à orientação e suporte do trabalho do Diretor Escolar (SEE, 2010), conforme acima mencionado.

Inicialmente, a análise documental possibilitou reconstituir particularidades da implementação do PROGESTÃO no âmbito da SRE Pirapora, obter conhecimentos legais e instrucionais que orientaram a realização dos encontros presenciais e estudos a distância dos participantes do curso, identificá-los e verificar a sua trajetória profissional enquanto cursistas e gestores escolares (2004 a 2012), relacionar e estudar a evolução do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica- IDEB (2005 a 2011) e verificar as diretrizes para o trabalho dos gestores de escolas estaduais de Minas Gerais.

Nessa etapa da pesquisa, foram consultados os arquivos da SRE Pirapora referentes ao PROGESTÃO no período de 2004 a 2012, as relações de servidores aprovados nos exames de Certificação Ocupacional para Dirigentes de Escolas Estaduais de Minas Gerais ocorridos no mesmo período, as relações de diretores e vice-diretores indicados pela comunidade escolar e nomeados pela SEE-MG.

2.2.2 Instrumento de coleta de dado: questionário

Segundo Marconi e Lakatos (2005, p. 203), “questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito sem a presença do entrevistador”. Sua aplicação permite coleta de um grande volume de informações com respostas mais precisas, abrange muitas pessoas simultaneamente, é impessoal e dá maior liberdade de respostas aos respondentes, além de favorecer a uniformidade na avaliação, minimizando os riscos de distorção. Ademais, possibilita aprofundar as informações quando são postas questões abertas nas quais os respondentes podem extravasar o seu posicionamento em relação ao item abordado.

O questionário visa gerar as informações para se atingir os objetivos da pesquisa. Embora não haja padrão específico para a sua construção, existe a recomendação de que se tenha uma sequência lógica de perguntas que conduzam à captação dos dados necessários e pertinentes ao que se deseja apurar.

Em relação aos tipos de questões propostas em um questionário, Earl Babbie (1999, p. 214-215) recomenda que, quando um único item não for eficiente para propiciar a análise desejada do dado, vários itens podem ser complementares e resumidos em um único escore para possibilitar uma visão mais ampla e detalhada quanto aos aspectos da questão. Constrói-se, assim, uma escala na qual são estabelecidos padrões de respostas para as quais são atribuídas estruturas de intensidade entre os itens individuais.

A opção entre questões de múltipla escolha e de escalas de classificação, também conhecida como *escala Likert*²⁴, considera a capacidade da questão em captar a informação desejada. Já a utilização de algumas questões abertas no questionário intenciona deixar os respondentes mais à vontade para exporem suas opiniões e se posicionarem quanto aos assuntos abordados.

A estruturação das questões dos questionários baseou-se na relação lógica entre a questão-problema e os objetivos da pesquisa, as hipóteses levantadas, a relação dos pesquisados com o tema pesquisado, os procedimentos da coleta e de análise de dados.

Observando as considerações feitas por Earl Babbie (1990, p. 243) sobre a construção dos questionários, nesta investigação, esforçou-se para minimizar o “efeito de viés” utilizando-se indicadores diferenciados, medidas compostas na composição opções de respostas constantes (categorias de respostas) e na proposição de questões que contemplam

²⁴ O termo escala de Likert é associado a um formato de pergunta frequentemente usado nos questionários de survey. Basicamente, mostra-se aos respondentes uma declaração e se pergunta se eles “concordam fortemente”, “concordam”, “discordam” ou “discordam fortemente”. Modificações na redação das categorias de respostas (por exemplo, “aprovam”) podem ser feitas (BABBIE, EARL, 1999, p. 232).

vários itens para obter “um conjunto extenso de respostas” e reduzir o quantitativo de dados a serem trabalhados fragmentadamente.

Nesta dissertação, aplicaram-se questionários aos analistas educacionais e aos gestores que participaram do curso de formação continuada – PROGESTÃO - e aos gestores das duas escolas pesquisadas.

O objetivo do questionário aplicado aos analistas educacionais era captar as impressões quanto ao trabalho executado pelos gestores das escolas estaduais e os fatores que possam influenciar, positiva ou negativamente, no trabalho escolar. Buscou apreender, ainda, o grau de satisfação dos analistas com a resposta dos gestores e suas respectivas escolas, face ao trabalho que realizam para melhoria da aprendizagem dos alunos e da administração escolar. Nesse questionário contemplaram-se questões de múltipla escolha e questões abertas, dissertativas.

Os questionários aplicados aos gestores de escolas estaduais da SRE Pirapora que participaram do PROGESTÃO no período de 2004 e 2005 e aos gestores e demais profissionais (professores, técnicos) das duas escolas selecionadas para verificação da contribuição das competências desenvolvidas no curso para gerir o pedagógico, o espaço físico e equipamentos e o financeiro da escola contemplaram questões de múltipla escolha e questões de escalas de classificação.

Para o primeiro grupo de gestores - 31 gestores de escolas estaduais que participaram do PROGESTÃO nas edições de 2004 e 2005, sendo ou não, quando participante do Curso, diretores de escola, mas estando na atuação como gestor de escola estadual em 2012 -, optou-se por utilizar a ferramenta digital *Google docs*.

A escolha da ferramenta visou agilizar a aplicação do questionário a um número maior de respondentes com redução de tempo. Outro fator considerado foi a possibilidade de o respondente preenchê-lo com mais atenção por poder realizá-lo no momento que lhe fosse mais propício. O link do questionário foi encaminhado aos gestores das trinta e uma escolas estaduais – e potenciais respondentes – por e-mail, sendo-lhes garantido o sigilo e estipulado prazo para que o preenchessem. O prazo para que os gestores respondessem ao questionário foi de 31/03/2013 a 12/04/2013. Obteve-se a participação de 30 respondentes.

Na pesquisa realizada com a equipe gestora, professores e demais profissionais das duas escolas pesquisadas, foi utilizado o formulário impresso aplicado diretamente aos profissionais no ambiente escolar no decorrer de uma semana. Inicialmente, foram expostos os motivos da pesquisa, procedendo-se, depois, ao recolhimento de assinaturas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o preenchimento do questionário. Devido à

alternância de dias e horários dos docentes, nem todos participaram da pesquisa, mas foi assegurada a participação de mais de um terço dos profissionais das escolas EEI e EEII para resguardar a representatividade do grupo amostral. Ao todo, 55 profissionais responderam o questionário, sendo: 16 auxiliares de secretaria, 02 diretores, 02 orientadores educacionais, 25 professores, 01 secretário escolar, 06 supervisores pedagógicos e 03 vice-diretores.

2.2.3 Considerações acerca das estratégias metodológicas

A investigadora, no presente Estudo de Caso, ao escolher a metodologia de pesquisa, considerou que a solução dos problemas educacionais passa primeiramente pela busca de interpretação e compreensão dos significados atribuídos pelos envolvidos (FORENTINI e LORENZATO, 2009, p. 65).

A pesquisa realizada observando esses critérios possibilitou comparar e contextualizar os dados obtidos, bem como perceber outros fatores periféricos que também poderiam exercer influência nas tomadas de decisão.

Os dados coletados no transcorrer da pesquisa transformaram-se em informações ao receberem o tratamento adequado no decorrer da análise. Para o manuseio e análise dos dados obtidos, foram observados os procedimentos postos por Gil Flores (1994) e Dermatin (1988) e citados por Lisiane Quadrado Closs (2009): leitura detalhada do texto e dados, destacando os trechos e informações relevantes, caracterização e agrupamento respostas aos itens relacionando-os aos objetivos da pesquisa, busca de formulações teóricas aplicáveis às relações encontradas entre os dados, revisão contínua dos resultados obtidos com vista a alterações ou modificações, elaboração de sínteses.

Todos esses cuidados tiveram como finalidade dar confiabilidade à pesquisa realizada através do método de observação indireta, ou seja, o investigador interage com o objeto de pesquisa por meio de documentos mecânicos, fotográficos e eletrônicos (registros diversos, legislações, materiais instrucionais, questionários, fotos etc.).

Para melhor visualização e análise dos dados apurados, foram elaborados quadros, tabelas e gráficos que foram apresentados na exposição de resultados no item 2.3 desta dissertação.

Encerra-se esta subseção na qual o leitor toma conhecimento dos procedimentos e estratégias para obtenção das informações que orientaram o percurso da coleta e análise de dados do presente estudo, apresentando-se, na seção subsequente, o *lócus* da investigação.

2.2.4 Escolas selecionadas para pesquisa

Na seleção das duas escolas participantes deste estudo foram observados os seguintes critérios: a) escolas estaduais da SRE Pirapora que participaram do PROGESTÃO nas edições de 2004 e 2005; b) escolas que oferecem o Ensino Fundamental regular anos finais (6º ao 9º anos); c) escola com maior percentual de evolução do IDEB de 2005 a 2011; d) escola com melhor resultado no IDEB de 2011.

Portanto, a primeira escola selecionada, doravante chamada de Escola I, atende aos critérios a, b e c e a segunda escola selecionada, que passa a ser denominada Escola II, atende aos critérios a, b e d.

Até 2011 nenhuma escola da rede estadual de ensino da SRE de Pirapora que oferece os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º anos), modalidade regular, alcançou a média desejável no IDEB que é a nota 6 (seis) em uma escala que vai de 0 (zero) até 10 (dez).

Uma vez que nessa etapa de ensino concentra-se a maioria dos estudantes da rede, justifica-se o fato de a SRE ser considerada estratégica, ou seja, de baixo desempenho, condição que tem merecido atenção da Secretaria de Estado de Educação para direcionamento de projetos, programas e suporte estratégico, como, por exemplo: melhoria de infraestrutura física, Programa de Intervenção Pedagógica, ampliação do Programa de Tempo Integral, Programa Professor da Família, revitalização das bibliotecas escolares. Essa atenção também resulta no acompanhamento e monitoramento sistemático quanto à execução das atividades, projetos e programas definidos pela SEE.

Como já foi dito no Capítulo 1, a meta da SRE de Pirapora e das escolas jurisdicionadas é elevar as notas/médias obtidas nas avaliações externas, devendo, para isso, buscar soluções para os problemas e fragilidades detectados.

A observação das notas do IDEB reforçou a necessidade de melhoria no processo de ensino e aprendizagem e de gestão escolar que consiga articular as ações e convergir os esforços dos profissionais das escolas e dos órgãos do sistema educacional, bem como da comunidade para a conquista da qualidade da educação nas escolas estaduais da SRE de Pirapora. Também reporta a necessidade de a regional rever como está reagindo frente às necessidades das escolas e seus profissionais para promoção das melhorias esperadas.

Na tabela a seguir são apresentados os dados do IDEB das escolas do Ensino Fundamental anos finais das escolas estaduais da SRE Pirapora.

Tabela 3 - Evolução do IDEB no Ensino Fundamental Anos Finais, no Brasil, Minas Gerais e nas Escolas Estaduais da SRE Pirapora, no período de 2005 a 2011.

ESCOLA	IDEB 2005	IDEB 2007	IDEB 2009	IDEB 2011	% EVOLUÇÃO EM RELAÇÃO A 2005.
EEI	1.5	2.9	3.1	3.9	160%
EEII	3.9	4.1	4.6	5.2	33%
EEIII	3.0	3.2	3.5	3.7	23%
EEIV	3.9	3.9	4.5	4.8	23%
EEV	4.1	3.9	2.3	2.6	-25%
EEVI	3.3	3.5	4.4	3.7	12%
EEVII	3.1	3.2	3.4	3.8	22%
EEVIII	3.0	3.2	3.8	3.6	20%
EEIX	2.4	2.9	2.9	2.3	-4%
EEX	3.6	4.0	4.0	4.4	22%
EEXI	3.2	3.7	4.1	4.4	38%
EEXII	3.9	4.3	4.9	4.2	8%
EEXIII	3.4	3.5	3.6	3.7	9%
EEXIV	3.2	3.8	4.4	3.9	22%
EEXV	3.7	2.9	4.1	4.3	16%
EEXVI	4.3	4.2	4.5	4.3	0%
EEXVII	3.7	3.2	4.6	3.5	-5%
EEXVIII	4.2	4.6	4.6	4.7	12%
EEXIX	3.7	3.9	3.8	3.8	3%
EEXX	2.5	3.0	3.7	3.2	28%
EEXXI	3.2	3.4	4.6	4.5	41%
EEXXII	2.5	2.9	4.5	3.2	28%
EEXXIII	2.3	2.7	3.8	3.9	70%
EEXXIV	3.5	3.7	4.4	4.1	17%
EEXXV	3.1	4.0	3.8	3.7	19%
EEXXVI	*	2.6	2.6	4.1	58%
EEXXVII	3.1	2.8	3.1	4.9	58%
BRASIL	3.3	3.6	3.8	3.9	18%
MINAS GERAIS	3.6	3.7	4.1	4.4	22%

* IDEB não apurado. Escola com menos de 20 alunos matriculados na 8ª série/9º ano segundo o Censo Escolar

Fonte: IDEB/MEC. *In* Merit Informação Educacional. Portal IDEB²⁵

Como pode ser percebido, os resultados encontram-se aquém do esperado, o que indica que as escolas ainda não conseguiram alcançar as médias indicadoras da qualidade educacional.

Em relação à escola, espera-se que o “gestor escolar assuma a posição de líder e eterno aprendiz” e que “tenha como um dos pilares de sua qualificação, o conhecimento do contexto histórico e dos princípios educacionais da instituição em que atua” (ROCHA; CARNIELETTI, 2007, p. 70- 79).

Assim, observados os dados registrados na tabela 3, 1 (uma) das escolas selecionadas está localizada na sede do distrito de um dos municípios pertencentes à Regional – a de maior evolução do IDEB - e a outra é da sede - melhor resultado em 2011. Os gestores

²⁵ Disponível em WWW.portalideb.com.br. Acesso em 16/09/2012.

de ambas já cursaram o Progestão: um na edição de 2004 como professor e o outro na edição de 2012, já como diretor. As duas escolas selecionadas tiveram participantes em três das edições do referido curso.

Das 39 escolas estaduais da jurisdição da SRE de Pirapora, 10 participaram da 1ª edição do PROGESTÃO e 21 da 2ª edição, sendo que destas 31, 2 (duas) são Centros de Educação Continuada – CESEC que oferecem o Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos de oferta semipresencial (sem obrigatoriedade de apuração de frequência mínima) e 1 (uma) só oferta o Ensino Fundamental anos iniciais.

Portanto, 28 escolas atenderiam aos critérios “a” e “b”. Como 1 (uma) não participou das avaliações externas do IDEB, no nível/modalidade em análise (9º ano do Ensino Fundamental regular), passou-se a ter 27 escolas atendendo aos critérios “a” e “b”.

Quanto ao critério “c”, a escola estadual com melhor nota no IDEB 2011 no Ensino Fundamental anos finais (6º ao 9º anos) foi a que alcançou a nota 5.2. Para determinar qual a escola com o maior percentual de evolução no IDEB de 2005 a 2011, foi verificado o histórico das notas no período e realizado os cálculos, chegando-se à constatação que a instituição que obteve 160% de crescimento foi a de maior percentual de evolução do IDEB.

Observou-se, pelo percentual de evolução do IDEB no Ensino Fundamental anos finais do ensino regular, que 10 das escolas obtiveram resultados abaixo do apurado no Brasil e no Estado de Minas Gerais, sendo que em três houve decréscimo e uma apresentou crescimento nulo (0%).

Constatou-se que 09 escolas registraram crescimento contínuo no IDEB de 2005 a 2011, 02 duas registraram estabilização entre 2007 e 2009 e 01 entre 2009 e 2011.

As demais escolas registraram evolução, mesmo que tenham apresentado oscilação e decréscimo entre os períodos apurados. Todavia, nenhuma alcançou nota 6 (seis) que é indicativa mínima de educação de qualidade para essa avaliação externa.

Mesmo que o IDEB não seja o único indicador para aferir a qualidade da escola e do processo educativo dada a multiplicidade fatores e atores envolvidos, serve, nesse caso, para dar visibilidade e refletir sobre o desempenho das escolas estaduais da SRE Pirapora e, por conseguinte, do trabalho da gestão escolar.

A tabela 4 apresenta os dados do IDEB das escolas selecionadas:

Tabela 4 – Metas e Evolução do IDEB no Ensino Fundamental Anos Finais, no Período de 2005 a 2011, nas Escolas Estaduais Seleccionadas, Minas Gerais e Brasil.

ESCOLA META	IDEB 2005	IDEB 2007	IDEB 2009	IDEB 2011	% EVOLUÇÃO EM RELAÇÃO A 2005.
EEI	1.5	2.9	3.1	3.9	160%
META EEI	-	1.6	2.0	2,4	50%
EEII	3.9	4.1	4.6	5.2	33%
META EEII	-	4.0	4.1	4.4	10%
MINAS GERAIS	3.6	3.7	4.1	4.4	22%
META MG	-	3.6	3.8	4.0	11%
BRASIL	3.3	3.6	3.8	3.9	18%
META BR	-	3.3	3.5	3.8	15%

Fonte: IDEB/MEC - Merit Informação Educacional – Portal IDEB²⁶

Apesar dos pontos comuns das escolas seleccionadas, cada uma delas apresenta particularidades que exigem, cotidianamente, análise e tomada de decisões pela gestão escolar. Ao discorrer no próximo tópico sobre as observações do ambiente das escolas em estudo, essas situações serão abordadas, pois se referem às dez dimensões da gestão escolar, conforme classificação de Heloísa Lück (2009), e são relativas à gestão de servidores, disciplina escolar, infraestrutura, equipamentos, transporte escolar, atendimento aos pais e comunidade, alimentação escolar, organização do atendimento ao aluno, dentre outros.

2.2.4.1 Escola I

A Escola I está localizada a 110 quilômetros de Pirapora que é o município sede da Superintendência Regional de Ensino, na sede de um distrito²⁷ de um dos municípios jurisdicionados à regional. Completou 40 anos em 2012.

A escola ofereceu em 2012 o Ensino Fundamental Regular Anos Iniciais (1º ao 5º anos) e Anos Finais (6º ao 9º anos), Ensino Médio (1º, 2º e 3º anos) e na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, o Ensino Médio (2º e 3º períodos). Tem, ainda, duas turmas do Programa de Tempo Integral- PROETI.

Atendeu, no ano em questão, nos turnos matutino, vespertino e noturno, a 587 alunos, distribuídos em 30 turmas, sendo que nem todas funcionam no prédio da sede da escola, uma vez que há turmas que utilizam salas em outros espaços além do prédio escolar, denominadas de 2º endereço. As escolas que cedem espaço para essas turmas são municipais e também estão na sede de distritos do mesmo município: uma localizada a 42 km e outra a 87

²⁶ Disponível em WWW.portalideb.com.br. Acesso em 16/09/2012.

²⁷ Distrito: Segundo Hely Lopes Meireles (2008), o distrito municipal é uma divisão administrativa do município que permite dispor para a localidade, mesmo que na zona rural, de serviços básicos da administração pública, sem, no entanto, dar-lhes qualquer autonomia política, financeira ou jurídica.

km do distrito sede da escola, ambas com acesso exclusivamente por estrada de chão.

A escola conta com os seguintes recursos humanos: 01 diretor, 02 vice-diretores, 03 especialistas da educação básica/supervisores escolares, 01 secretário, 07 assistentes técnicos da educação básica/auxiliares de secretaria, 52 professores e 07 auxiliares de serviços gerais.

O diretor escolar foi indicado por processo de seleção misto. O professor, após participar e ser aprovado no Processo de Certificação Ocupacional de Dirigente Escolar, foi indicado pela comunidade escolar para o cargo de diretor em 2011 e, posteriormente, nomeado pela Secretaria de Estado de Educação para posse e exercício.

A escola, por ter turmas funcionando em outros prédios, requer que o gestor escolar tenha a mesma dedicação para os três endereços (sede e as turmas descentralizadas, que doravante serão tratadas como 2º endereço), assumindo o compromisso de garantir o ensino de qualidade para todos os alunos. A locomoção para atender aos 2ºs endereços é muito difícil, pois o diretor não tem veículo próprio e não há disponibilidade de condução gratuita para os distritos. Para ir até as localidades, ele precisa contar com “caronas” de profissionais que nelas trabalham ou de terceiros.

A gestão escolar controla o envio de materiais de consumo e permanente para os 2ºs endereços e, quinzenalmente, leva ou envia os produtos para merenda escolar. No decorrer dos dias, as comunicações são realizadas através dos professores e/ou especialistas dessas turmas que atuam também na sede. Apesar das dificuldades, existe um “elo” entre os três endereços da escola.

Também é difícil o acesso da sede da escola para a sede da Superintendência Regional, uma vez que não há linha de ônibus direta de uma localidade para a outra.

A escola não tem quadra de esportes, mas conta com laboratório de informática, biblioteca, sala de direção, de supervisão, de professores, refeitório, cozinha equipada, computadores para uso administrativo, televisão, videocassete, kit multimídia, copiadora, fax, dentre outros recursos.

Além da preocupação em elevar o nível de aprendizagem dos alunos, o IDEB²⁸ apurado dessa escola em 2011 foi de 4,7 pontos percentuais nos anos iniciais do Ensino Fundamental e de 3,9 nos anos finais.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental (5º ano), embora tenha apresentado

²⁸ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado pelo Inep/MEC e busca representar a qualidade da educação a partir da observação de dois aspectos: o fluxo (progressão ao longo dos anos) e o desenvolvimento dos alunos (aprendizado). Fonte: < www.portaledeb.com.br > Acesso em: 26/09/2012

decréscimo em relação a 2009 que foi de 5,2, a escola já superou, desde 2007, a meta projetada para 2021 que seria de 4,1. Nos anos finais do Ensino Fundamental (9º ano), a escola registra evolução crescente: 1,5 em 2005, 2,9 em 2007, 3,1 em 2009 e, 3,9 em 2011, já superando a meta projetada para 2017.

Embora esses resultados mostrem-se abaixo da média estadual no ano de 2011, a escola está na média nacional, conforme mostra a tabela a seguir:

Tabela 5: Resultados do IDEB 2011 da Escola I, da rede estadual de Minas Gerais e do Brasil e metas para 2021.

Etapa	Escola I		Minas Gerais		Brasil	
	IDEB	Meta 2021	IDEB	Meta 2021	IDEB	Meta 2021
EF - Anos Iniciais	4.7	4.1	5.8	6.8	4.7	6.1
EF - Anos Finais	3.9	4.3	4.4	5.6	3.9	5.3

EF= Ensino Fundamental Regular

Fonte: Portal IDEB (2012)

A preocupação da gestão escolar é manter o nível de crescimento/aproveitamento educacional dos alunos, promovendo educação de qualidade e estimulando a permanência dos alunos na escola. Verifica-se que, apesar de apresentar evolução no IDEB, a escola encontra-se aquém da nota aferida para a rede estadual de ensino tanto na esfera estadual quanto na federal.

Tanto o Regimento quanto o Projeto Político Pedagógico da escola, segundo dados apurados em agosto de 2012 pela pesquisadora, encontram-se desatualizados, uma vez que a última versão homologada é de 2004.

A equipe gestora manifesta preocupação e pontua que estão reestruturando esses documentos regulatórios, mas que encontra dificuldade tanto para articular a participação dos segmentos na discussão e elaboração, quanto para redigi-lo. Afirma que tem buscado auxílio junto aos técnicos responsáveis pelo acompanhamento o Plano de Intervenção Pedagógica e ao inspetor escolar, visto que está sendo cobrada para apresentá-los.

De 2004 até os dias atuais, muita coisa mudou na escola: ocorreu aumento de turmas, extensão de séries, implantação de turmas em outros endereços (2º endereço), organização de turmas de correção de fluxo (Projeto Acelerar para Vencer), processos de indicação de diretores, dentre outros fatos, mas constata-se que esses movimentos não foram devidamente registrados nos documentos citados no parágrafo anterior.

A escola convive com a rotatividade de alunos das famílias da zona rural que mudam de lugar de acordo com a safra de trabalho e/ou produção local: plantio de eucaliptos, coleta de feijão, produção de carvão etc. Segundo o resultado preliminar dos dados informados no Censo Escolar da Educação Básica 2012, 138 alunos (tanto da sede da escola

quanto dos 2ºs endereços) utilizam o Transporte Escolar (INEP, 2012).

Em relação ao Transporte Escolar, quando ele deixa de funcionar, causa grande transtorno, pois inviabiliza a oferta das aulas e, conseqüentemente, provoca a elaboração de calendário de reposição das aulas para atender à exigência²⁹ legal, número mínimo de dias letivos e carga horária obrigatória para a modalidade e/ou nível de ensino.

A designação de professores para reposição de aulas é muito difícil nessas localidades. Devido à distância e ao número reduzido de turmas, o número de aulas por disciplinas é pequeno e, financeiramente, a designação não é atrativa para os profissionais que terão que arcar com as despesas de transporte diário (moto, carro particular ou de terceiros) ou passar a residir na localidade.

Visando promover a interação entre os profissionais que atuam na escola, articular o desenvolvimento, monitoramento e avaliação das atividades e cumprir a legislação vigente, quanto aos dias letivos e escolares, as reuniões administrativas e pedagógicas são realizadas quinzenalmente, aos sábados.

A maioria dos profissionais trabalha em outras escolas dos municípios e distritos circunvizinhos e, alguns, também nos 2ºs endereços da escola.

Localizada no centro do Distrito, próxima da igreja, do posto de saúde, pode-se dizer que a Escola I está no "coração" da pequena comunidade local.

A seguir, passa-se à apresentação da Escola II.

2.2.4.2 Escola II

A Escola II está localizada na zona urbana, em um bairro residencial próximo ao centro da cidade sede da SRE de Pirapora. O bairro conta com associação de bairro, creche municipal, posto de saúde da família, colégio particular, igrejas de diferentes denominações, algumas casas comerciais, mas não tem espaços públicos de lazer. Todas as linhas de ônibus coletivos passam próximas à escola, o que facilita o acesso à instituição.

Em 2012, funcionou com 18 turmas, atendendo a 887 alunos no Ensino Fundamental Regular Anos Finais (6º ao 9º anos) e no Ensino Médio Regular nos turnos matutino e vespertino e com 02 turmas do Projeto Aprofundamento de Estudos. Esse projeto da SEE-MG visa melhorar o desempenho dos alunos em sala de aula, incentivar e preparar os alunos para o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM e exames vestibulares. As aulas

²⁹ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 determina o mínimo de 200 dias letivos e de oitocentas horas, excluído o horário destinado ao recreio, para o cumprimento da carga horária anual da Educação Básica conforme disposto no artigo 23, parágrafo 2º.

ocorrem no contraturno da escolarização e são preparadas tendo como base a Matriz de Referência do ENEM.

A diretora, que reside no mesmo bairro em que a escola está localizada, é professora de Geografia com formação em nível superior. Coursou o Progestão ainda como regente de turma, ou seja, antes de se submeter ao Processo de Certificação Ocupacional para Diretor Escolar e ser aprovada, indicada pela comunidade escolar e nomeada pela Secretária de Estado de Educação para assumir a gestão escolar, conforme a legislação vigente em Minas Gerais no final de 2011.

O quadro de funcionários da escola é composto de 01 diretora, 01 vice-diretora, 02 supervisoras, 01 orientadora, 01 secretária escolar, 01 professor em uso da biblioteca, 27 professores regentes e 14 auxiliares técnicos (auxiliares de secretaria e de serviços gerais).

A escola tem quadra coberta, laboratório de informática, biblioteca, sala multimídia, 09 salas de aula, cozinha, secretaria, sala da direção, de supervisão, banheiros. Conta ainda com uma pequena área de jardim arborizada que é utilizada para atividades extraclases.

O Projeto Pedagógico da escola, que é articulado em torno dos seus objetivos, dos resultados educacionais, necessidades dos alunos e possibilidades de uso dos recursos disponíveis, encontra-se vinculado aos projetos, programas e legislações vigentes, evidenciando compromisso com a qualidade do ensino.

O Regimento Escolar e o Projeto Político Pedagógico são atualizados e embasam a tomada de decisões e avaliações institucionais, bem como para amparar o Código de Convivência.

O Código de Convivência organiza as regras de conduta que discutidas e definidas com os alunos, pais e responsáveis, tais como: horários de entrada e saída da escola, recomendação do uso do uniforme, direitos e deveres dos alunos, responsabilidades dos pais e responsáveis e endossam a tomada de decisões nos momentos de conflitos.

Observa-se, na tabela a seguir, que os resultados da escola no IDEB 2011 no Ensino Fundamental anos finais (6º ao 9º anos) estão acima das médias do Estado e do Brasil.

Tabela 6: Resultado do IDEB 2011 da Escola II, do Estado de Minas Gerais e Brasil e metas projetadas para 2021.

Etapa		Escola II		Minas Gerais		Brasil	
IDEB	Meta 2021	IDEB	Meta 2021	IDEB	Meta 2021	IDEB	Meta 2021
EF - Anos Finais		5.2	5.9	4.4	5.6	3.9	5.3

Fonte: PORTAL IDEB (2012)

Em relação aos resultados alcançados no IDEB 2011, a escola superou a meta projetada para 2017. A tendência de elevação do nível de aprendizagem dos alunos apurado no IDEB é registrada ao longo do período, ano a ano: 3,9 em 2005, 4,1 em 2007, 4,6 em 2009 e 5,2 em 2011 (INEP, 2012) ³⁰. Mesmo com a meta projetada para 2021 sendo inferior à nota de referência, o desafio é ultrapassá-la.

A escola II atende a alunos oriundos de todos os bairros da cidade e até da cidade vizinha, pois é muito requisitada pelos pais e pelos próprios alunos, tendo, inclusive, um caderno de “espera de vagas”- mantido pelo anseio da comunidade em matricular os educandos no educandário no decorrer do ano letivo-.

Não há muita rotatividade no quadro de funcionários da escola, sendo, a maioria, efetiva ou efetivada, o que facilita a organização do trabalho escolar. Aparentemente, a divisão de tarefas é organizada e atende às expectativas externas e internas. A escola tem uma estrutura organizacional bem delimitada e regras explícitas do ordenamento cotidiano para funcionários, alunos e pais e utiliza os espaços de diálogo, tais como seminários, reuniões e assembleias para divulgá-los.

Bimestralmente, a escola realiza o plantão pedagógico para entrega dos boletins, ocasião que se apresenta como oportunidade para que a direção, especialistas e professores dialoguem com os pais e conheçam-se, e também aos educandos, melhor. No entanto, alguns pais e/ou responsáveis permanecem ausentes e/ou indiferentes. Frequentemente são aqueles cujos filhos e/ou pupilos mais requerem atenção que não comparecem às reuniões.

A escola promove, esporadicamente, eventos que envolvem a participação de pais e alunos. Tais eventos, apesar de ainda não alcançarem a participação efetiva da maioria dos familiares dos alunos, costumam ser bem sucedidos.

Apresentada a metodologia e o cenário da pesquisa de campo, passa-se à apresentação e análise dos resultados da pesquisa que embasarão a formulação do Plano de Ação Educacional proposto no Capítulo 3.

³⁰ - Dados disponíveis em <[www. http://ideb.inep.gov.br/resultado/home.seam?cid=3286518](http://ideb.inep.gov.br/resultado/home.seam?cid=3286518)> . Acesso em 27/10/2012.

2.3 Apresentação e análise dos resultados da pesquisa

Diante da variedade de informações coletadas através dos questionários, de diferentes sujeitos e instâncias do processo educacional, analistas educacionais da SRE Pirapora, gestores escolares que cursaram o Progestão e profissionais das escolas estaduais selecionadas (EEI e EEII), a apresentação e análise dos resultados serão subdivididas em três subseções: análise dos dados do questionário dos Analistas Educacionais, análise dos dados do questionário dos Gestores de Escolas Estaduais que participaram do Progestão e análise dos dados do questionário das escolas EEI e EEII e, em seguida, faz-se a análise comparativa.

Na sequência, serão apresentadas análises de cada segmento participante da pesquisa (analistas educacionais, gestores e profissionais das escolas selecionadas).

2.3.1 *Análise dos dados do questionário dos Analistas Educacionais*

Contribuíram com a pesquisa 18 (dezoito) Analistas Educacionais – ANE – lotados na SEE-MG e em exercício na SRE de Pirapora.

Sobre o desenvolvimento das atividades dos analistas educacionais no acompanhamento das escolas, que seria um dos indicadores da eficiência do trabalho dos gestores para atuarem juntamente com sua equipe escolar na resolução de problemas e enfrentamento de desafios, 8 (oito) disseram estarem satisfeitos, 4 (quatro) insatisfeitos e 6 (seis) muito insatisfeitos. Em outras palavras, a soma dos insatisfeitos e muito insatisfeitos é superior aos satisfeitos. Esse dado pode ser indicativo de que há entraves e/ou dificuldades para conduzir os trabalhos de suporte e apoio à gestão escolar no âmbito da SRE Pirapora.

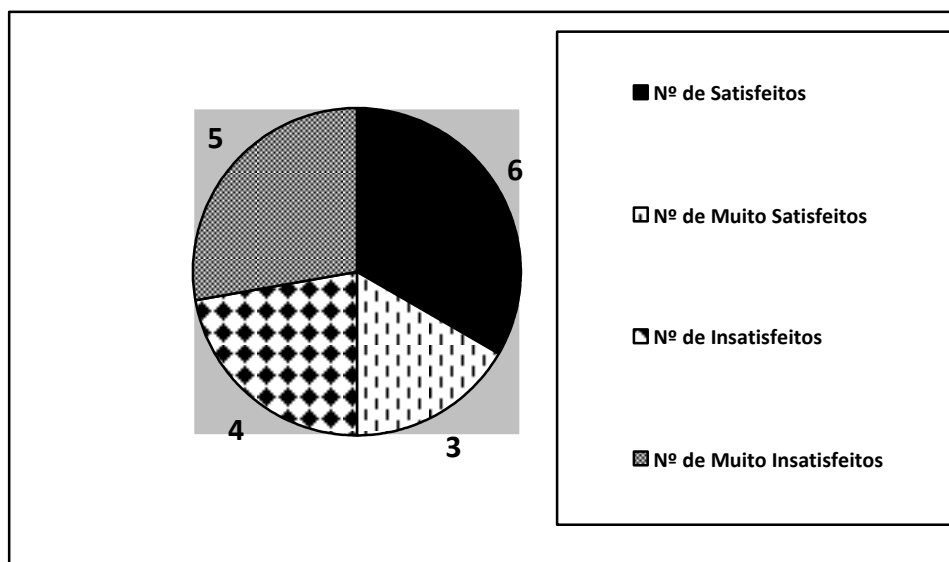
Em relação ao acompanhamento das atividades desenvolvidas nas escolas, 14 (catorze) dos ANE afirmaram que deveriam ter auxiliado mais, enquanto 2 (dois) se consideraram presentes e 2 (dois) responderam que deixaram a desejar.

Transpareceu, portanto, que, para esses profissionais, o processo de monitoramento e suporte às escolas não é satisfatório. Esse fato pode ser contributivo para o sentimento de solidão dos gestores, detectado por Burgos e Canegal (2011), uma vez que se espera que o Órgão Regional esteja mais próximo e preste o apoio esperado para que o gestor escolar possa desempenhar com segurança e assertividade o seu trabalho.

Quanto ao trabalho dos gestores, o gráfico a seguir deixa transparecer que pelo menos metade das escolas estaduais da jurisdição da SRE Pirapora tem como gestor alguém

que, na opinião dos analistas educacionais, não gerencia satisfatoriamente todos os aspectos da gestão escolar.

Gráfico 1 – Satisfação dos Analistas da SRE quanto ao trabalho dos gestores Escolares



Fonte: Questionário dos Analistas, 2012.

Constatou-se que a sensação de insatisfação e de muito insatisfeitos com o trabalho dos gestores escolares equipara-se ao quantitativo dos que afirmaram estar satisfeitos e muito satisfeitos. A princípio, parte dos gestores não corresponde a contento às expectativas dos analistas educacionais. Consequentemente, como atuam como autoridade máxima e como líderes (espera-se) no recinto escolar, possivelmente, há problemas que comprometem a condução dos trabalhos e seus respectivos resultados.

Todavia, a soma dos analistas satisfeitos e muito satisfeitos quanto ao trabalho dos gestores escolares (nove) é superior aos que afirmaram estarem satisfeitos ou muito satisfeitos quanto ao desenvolvimento e acompanhamento das escolas que é realizado por eles mesmos junto às escolas (apenas seis dos dezoito).

Contraditoriamente, na questão fechada, metade dos ANE tende a achar que o trabalho do gestor é bom, enquanto a outra parte vê que pode melhorar. Já na questão aberta, todos, de maneira geral, expressam que percebem que a gestão escolar não consegue empreender, de fato, a liderança educacional, organizacional e processual. Expõem que há prevalência da mera execução do que é pré-determinado pelos órgãos hierarquicamente superiores e que a escola não efetiva a sua autonomia, que falta iniciativa e poder de convencimento por parte dos gestores escolares para conduzirem as mudanças necessárias.

Em decorrência das respostas apresentadas na questão aberta, pode-se dizer que os analistas que indicaram estar insatisfeitos – 5 (cinco) - e muito insatisfeitos - 4 (quatro) - quanto ao trabalho do gestor escolar dividem com seus pares, percepções de dificuldades na gestão das escolas estaduais, porém vistas sob dois aspectos diferentes. Há os que direcionam as dificuldades para a fragilidade do gestor para lidar com a coletividade e assumir a liderança da equipe e aqueles que indicam a falta de iniciativa e possível resistência para apresentação e efetivação de propostas de trabalho pautadas no fortalecimento autonomia da escola.

Segundo a observação dos Analistas da SRE, a preocupação dos diretores das escolas estaduais com a dimensão financeira sobrepõe-se às demais. A área pedagógica que, por princípio, deveria ser foco de maior preocupação do diretor escolar, foi indicada como motivo de maior preocupação dos gestores por apenas 3 (três) ANE.

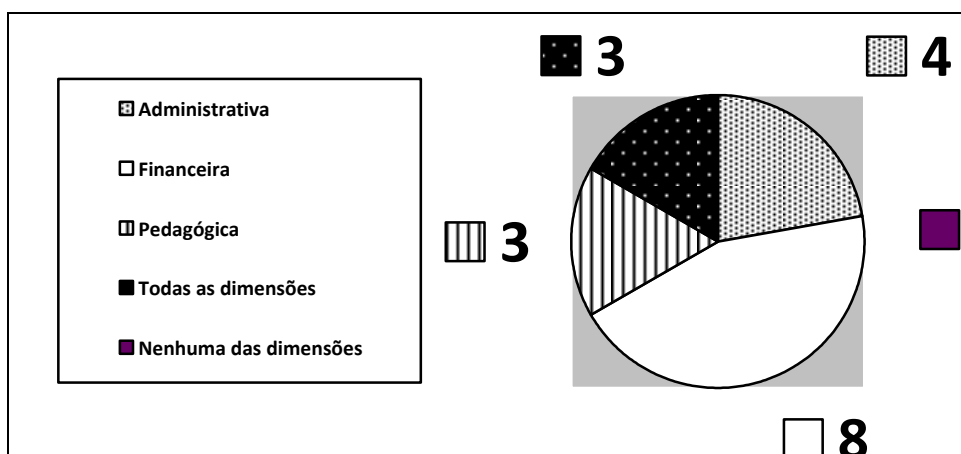
Outro aspecto que demonstrou não haver equilíbrio na atenção dos gestores foi o fato de apenas um sexto dos respondentes - 3 (três) - indicarem que se preocupam com todas as dimensões, mesmo quantitativo que indicou a dimensão pedagógica.

Para os analistas, aparentemente, os gestores escolares dedicam mais tempo à dimensão financeira, em segundo lugar à dimensão administrativa.

Essas percepções são preocupantes, pois, se o processo de ensino- aprendizagem é propulsor das demais demandas da escola, se o aluno é o foco do trabalho educacional, espera-se que haja, por parte do gestor, atenção especial para a dimensão pedagógica, e, ao mesmo tempo, as demais dimensões devem merecer o mesmo olhar de comprometimento e produtividade.

A escola é um todo complexo formatado na junção de todas as partes que atuam na construção e implementação coletiva do projeto de escola. Nesse cenário de ações sincrônicas e diferentes entre si, o gestor deve transitar e liderar nas diversas frentes de trabalho presentes no cotidiano escolar.

O gráfico a seguir representa as percepções dos analistas quanto à preocupação dos gestores com as dimensões da gestão escolar:

Gráfico 2 - Preocupação dos gestores com as dimensões da gestão escolar, segundo os analistas da SRE Pirapora

Fonte: Questionário dos Analistas, 2012.

Nenhum analista optou pela resposta que atestava que os diretores não se preocupavam com quaisquer das dimensões da gestão escolar, conforme figura acima.

Em relação à receptividade de sugestões que apresentam para a melhoria do trabalho dos gestores escolares, para os analistas educacionais, os gestores são resistentes à mudança. Apenas 3 (três) responderam que são bem atendidos. Para 10 (dez) dos ANE, os diretores ouvem as sugestões, mas não as atendem e para 5 (cinco), são mal atendidos, o que parece indicar que as mudanças não ocorrem a contento, seja por resistência do próprio gestor escolar, seja por dificuldades em articulá-las no interior da escola.

A escola enquanto espaço sociocultural deve estar em sintonia com as transformações que ocorrem em todos os setores, abrir-se ao novo e criar espaços para que as mudanças ocorram também no seu ambiente. É utópico pensar em promover a “formação plena do aluno” – expressão em evidência nos textos que tratam da educação brasileira após a década de 1980 – sem vencer as práticas cristalizadas nas escolas. Às vezes, essas práticas estão tão arraigadas no ambiente escolar que constituem barreiras para a gestão democrática e integrada, para a inovação pedagógica, para a reorganização dos tempos e espaços de aprendizagem, para a convivência harmônica e produtiva das pessoas que ali trabalham.

De toda forma, acredita-se que, se o gestor escolar não adere às ideias inovadoras, não institui a liderança educacional necessária para atender às expectativas do sistema, tampouco da sociedade moderna. Por outro lado, os Analistas, enquanto representantes do sistema estadual de ensino, também não estão conseguindo vencer as barreiras de resistências à mudança e, efetivamente, estimularem o desenvolvimento de potenciais e atuarem em cooperação com a comunidade escolar.

Em relação ao papel dos gestores escolares na implementação, acompanhamento e avaliação dos projetos e/ou programas na instituição escolar, para 8 (oito) analistas da Regional, os diretores são incentivadores da sua equipe escolar; para 6 (seis), são resistentes à mudança e para 4 (quatro), os diretores são indiferentes. Infere-se, com base nessas informações dos analistas, que os gestores encontram dificuldades para conduzirem e monitorarem a implementação de políticas públicas no âmbito das escolas.

Os indícios de resistências à mudança, mesmo em relação às atividades pré-determinadas e impulsionadas pelas normas dos programas e/ou projetos implementados nas escolas, voltam à tona, porém em um grupo mais reduzido de gestores, conforme os dados dos analistas.

O fato de os analistas terem identificado que a maioria dos gestores é incentivadora da equipe quando da aplicabilidade dos projetos e/ou programas idealizados fora da escola (opinião de 11 dos 18 respondentes), enquanto são resistentes para acolherem sugestões de mudanças apresentadas pelos analistas (14 indicações) pode indicar alguns questionamentos quanto: i) ao grau de autonomia exercido pela escola para elaborar, executar e avaliar o seu projeto político e pedagógico; ii) ao poder de persuasão dos analistas junto às escolas para identificar e solucionar problemas; iii) à habilidade dos analistas educacionais e dos gestores escolares estabelecerem relações de parceria no interior das escolas.

Pode-se questionar: se tem atuado como mera executora de planejamentos externos, como a escola tem cumprido as incumbências a ela direcionadas no artigo 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996? Outra questão que se coloca nesse ponto é que, talvez, os analistas sintam-se mais “confortáveis” para delegarem funções do que para administrarem conflitos e interferirem no contexto escolar.

Por outro lado, os analistas analisaram que, na organização de equipes e na divisão de tarefas, os gestores observam, prioritariamente, o cargo e/ou função que o servidor da escola exerce (resposta de 8 [oito] ANE). Na sequência, levam em consideração a sua aptidão (5 [cinco] indicações) e a necessidade do serviço (3 [três] indicações). Todavia, 2 (dois) deles acharam que os diretores escolares mantêm a organização pré-estabelecida na escola, ou seja, constituída e enraizada.

Pressupõe-se que, no caso de manutenção organização de equipes e da ordem previamente instituída, o gestor pode encontrar núcleos de resistência à mudança ou optar pelo continuísmo das práticas vigentes.

Quanto à importância dos cursos de formação continuada oferecidos aos gestores, houve unanimidade em considerá-los importantes. Para 11 (onze) analistas da SRE, os cursos

oferecidos são suficientes e para 7 (sete), são insuficientes. Percebe-se que, para um grupo considerável do universo dos respondentes, há necessidade de ampliar a oferta de cursos de capacitação para os gestores das escolas estaduais.

As questões abertas oportunizaram a posição de pontos de vista divergentes e convergentes quanto a diferentes aspectos da gestão e do trabalho dos diretores das escolas estaduais da jurisdição da SRE de Pirapora. Apresentam-se a seguir algumas das considerações dos analistas nessas questões.

2.3.1.1 A visão dos analistas quanto ao trabalho dos gestores de escola

Discorrendo sobre a percepção que têm do trabalho dos gestores de escolas estaduais nas questões abertas, os analistas educacionais mencionaram com insistência que há necessidade de ajustarem a ação cotidiana às orientações que lhes repassam e de reorganizarem a condução interna dos trabalhos.

Reconheceram que existem diretores que não se esforçam para melhorar o trabalho, não mudam o que têm que mudar, apesar de trabalharem muito. Apontam, todavia, que existe um grupo de gestores que assumem o projeto de escola, procurando realizá-lo a contento.

Indicaram que a maioria dos gestores têm problemas porque, aparentemente, como não estruturam a equipe de trabalho em prol da funcionalidade e melhor produtividade, acabam por comprometerem as possibilidades de mudança. Além disso, não raro, optam por fazerem quase tudo sozinhos. Daí a sensação de que trabalham demais e que não há mudanças significativas em relação ao desempenho profissional.

Consideraram que a despeito do fato de os diretores de escolas serem dedicados, nem sempre conseguem realizar as ações propostas com êxito. Segundo os analistas, por mais que se disponham a ajudar, sentem que as coisas continuam iguais ou mudam em ritmo muito lento. Alegaram que muitas vezes não há continuidade das atividades programadas e mudanças nos cronogramas são necessárias, tanto em relação à escola quanto em relação à Regional.

Metade dos analistas citou como problema o fato de o gestor não ser mais exigente em relação ao cumprimento das normas estabelecidas internamente e de sustentarem situações que são prejudiciais para o bom andamento dos trabalhos. Indicaram que, para essas situações que entravam as inovações e melhorias, os gestores precisariam demonstrar

autoridade e se posicionarem para desconstruírem as acomodações estabelecidas no interior da escola.

Ao colocarem essa responsabilidade para o gestor, não indicaram se, como colaboradores representantes do Estado perante a gestão escolar, são incisivos quanto ao ordenamento para promoção dessas mudanças, tampouco citaram quais são essas situações prejudiciais.

Expuseram que os diretores de escolas precisam estar ao lado dos especialistas e professores e darem apoio ao pedagógico. Reconheceram que o trabalho do gestor é fundamental para o andamento da escola e que ele precisa fazer-se presente, saber o que acontece e ajudar na administração dos conflitos e necessidades rotineiras. Disseram que reconhecem que, com a diversidade de atribuições do gestor escolar, ainda que seja difícil dar conta de tudo, é preciso tentar.

Apontaram a necessidade de que a organização dos trabalhos e a divisão de tarefas sejam revistas nas escolas para evitar o trabalho executado às pressas e sob pressão da SRE ou da SEE. Um ponto que emergiu das respostas foi o reconhecimento de que as escolas não têm melhorado tanto quanto esperavam, mesmo com o trabalho exaustivo dos diretores.

Resumindo, para os analistas educacionais:

- os gestores escolares trabalham muito, mas os resultados não condizem com o esforço aparentemente empreendido no cotidiano;
- parece haver concentração de grande parte das atividades na pessoa do diretor escolar;
- a organização de equipes e divisão de tarefas não são atividades simples e tranquilas para a gestão escolar;
- há indicação da existência de grupos de resistência no interior de algumas escolas;
- possivelmente, em algumas escolas, há distanciamento entre o trabalho do diretor escolar e o trabalho dos especialistas e professores;
- os diretores buscam suporte junto à SRE e, por vezes, parece que há entendimento de que são acomodados ou, talvez, inseguros;
- os diretores não conseguem ou têm dificuldade para cumprir os prazos determinados para algumas ações.

Em relação ao papel do gestor na liderança escolar, os analistas apontaram que reconhecem a sua importância. Para os desafios que precisam ser enfrentados para efetivarem

a gestão participativa e integrada, esses profissionais sugeriram alguns procedimentos que julgam importantes e que devem ser realizados na escola.

Na opinião dos analistas, o gestor escolar deve:

- fazer com que cada profissional assuma o seu papel dentro da escola;
- conseguir formar equipes envolvidas com as ações da escola;
- usar o tempo dedicado às reuniões administrativas de forma produtiva;
- organizar atividades para que os servidores em ajustamento funcional executem tarefas de acordo com o laudo médico e aliviem a carga dos outros técnicos;
- capacitar o colegiado escolar e deixar que cumpra as suas atribuições;
- ter tempo para pensar em atividades extracurriculares, que envolvam todos os segmentos da escola;
- saber ouvir, dividir tarefas e acompanhar todas as atividades;
- perceber os alunos como parceiros no dia-a-dia, incentivar o protagonismo juvenil;
- incentivar os esportes;
- formar rede de parcerias;
- reconhecer os bons professores;
- distribuir as tarefas de forma que não fiquem “presos” zelando pela disciplina escolar;
- zelar para que a escola ensine o aluno acolhendo-o realmente.

Ao opinarem sobre como a Regional pode contribuir para melhorar a gestão escolar, os analistas educacionais que responderam o questionário, pontuaram:

- estando mais perto dos diretores;
- oferecendo capacitações, inclusive para os técnicos que auxiliam na secretaria;
- dando mais autonomia para a escola agir em função das suas necessidades, pois às vezes as escolas aceitam alguns projetos só porque são obrigadas e deixam de buscar estratégias que atendam às suas especificidades.

Para os ANE, o que caracteriza uma boa gestão escolar é conseguir fazer as coisas funcionarem, obter bons resultados, fazer a escola ser reconhecida na comunidade, gestor e demais segmentos escolares caminharem juntos e alcançarem os objetivos propostos. Uma boa gestão é aquela que faz a escola ser organizada, funcional, acolhedora. É quando a escola

consegue ensinar o que os alunos precisam aprender. É a que realiza todos os trabalhos como planejado e consegue inovar-se.

Sintetizando, de acordo com os posicionamentos e percepções dos analistas educacionais da Regional, existem problemas na condução dos trabalhos escolares por parte dos seus gestores, mas também percebem que é preciso melhorar a atenção e os procedimentos de abordagem e de apresentação de projetos e programas às escolas.

Se, por um lado, reconhecem a importância da ação do gestor na instituição, por outro, creditam a ele a culpa pelas dificuldades encontradas no dia-a-dia, haja vista a resistência à mudança e a aparente dificuldade de agregar todos os profissionais em torno do mesmo objetivo.

A apresentação de sugestões de como a SRE poderia contribuir para melhorar a gestão escolar foi bem restritiva e pontual. Esse fato parece ser condizente com as colocações dos ANE quanto à insatisfação com os resultados das atividades que desenvolvem e acompanham junto às escolas: a sensação de que não conseguem contribuir como desejavam no monitoramento da implementação dos projetos e programas, o ressentimento quanto à falta e/ou baixa receptividade de suas sugestões para melhorar o desempenho dos gestores e, conseqüentemente, das escolas.

Mesmo diante das dificuldades encontradas, reconhecem que há um grupo de gestores que busca desempenhar bem as suas obrigações e que, de alguma forma, todos eles se esforçam para administrarem bem tanto a gestão administrativa, quanto a financeira e a pedagógica.

As colocações dos ANE indicam que parece haver dissonância entre os objetivos da escola quanto ao atendimento dos educandos e a postura do gestor que aparenta estar mais preocupado com as dimensões administrativa e financeira da escola estadual. Para eles, os gestores escolares trabalham muito, mas os resultados obtidos nas diversas áreas da dimensão da gestão escolar não refletem os resultados esperados diante da aparente dedicação.

Esses profissionais percebem que a divisão de trabalho entre as equipes é deficitária – os gestores assumem o que deveria ser executado pelos demais servidores em função da especificidade das atribuições de seus cargos e/ou funções -, o que pode prejudicar a observância de cumprimento de prazos e qualidade da execução dos trabalhos.

Na visão dos ANE, parece haver concentração de tarefas na figura do gestor, o que pode indicar também a existência de grupos de resistências no ambiente escolar. Essa resistência tanto pode ser atribuída aos próprios gestores ou quanto aos demais grupos de servidores contrários a mudanças no interior das escolas.

Os analistas creditam parte das dificuldades apresentadas pelos gestores para gerenciar as diferentes dimensões da gestão escolar ao fato de eles não estarem continuamente em sintonia com os especialistas da educação básica (supervisores e orientadores pedagógicos) e com os professores.

Para parte dos analistas respondentes do questionário, os gestores não atuam como incentivadores da equipe escolar para a promoção de mudanças. Assim, a resistência à mudança pode advir do fato de o gestor não desejar ou não sentir-se competente ou à vontade para mudar a estrutura e hábitos pré-existentes. Esse fator contribui, mesmo que subjetivamente, para a permanência das acomodações rotineiras e resultados aquém das expectativas.

Por outro lado, percebe-se que os analistas educacionais sentem-se incomodados com a resistência à mudança apresentada pelas escolas quando veem que as sugestões não são apreciadas com a devida atenção. Manifestam o desejo de estarem mais próximos, demonstram conhecer o cotidiano do gestor escolar e o caminho para mudar, no entanto não assumem para si a responsabilidade imediata para prestar auxílio aos gestores mesmo percebendo os “meio perdidos”.

No próximo subtópico, são tratados os resultados da coleta de dados realizada junto aos gestores de escola estaduais da SRE de Pirapora que participaram do PROGESTÃO nas edições de 2004 a 2012, independentemente de serem gestores de escolas ou de outro segmento de profissionais de escola pública estadual quando da realização do referido curso.

2.3.2 Análise dos dados do questionário dos Gestores de Escolas Estaduais que participaram do Progestão

O questionário dos gestores foi enviado pela ferramenta digital *Google Docs* às 31 escolas estaduais que oferecem o Ensino Fundamental anos finais (6º ao 9º anos), na modalidade de ensino regular, com a recomendação de que fosse respondido pelo gestor escolar, sendo que, estando ausente este devido a afastamento autorizado pela SEE-MG, o seu substituto poderia fazê-lo.

Nesta pesquisa, independente do cargo do respondente, mas considerando a função que exerciam naquele instante e as suas atribuições como co-gestores, os respondentes foram denominados “gestores”. O total foi de 30 participantes, sendo: 20 diretores (67%), 09 vice-diretores (9%) e 01 especialista (3%).

Em relação ao perfil dos participantes da pesquisa, a maioria tem mais de 15 anos de serviço na rede estadual de ensino e exerce a função atual de 01 a 03 anos, enquanto metade atua na escola de 07 a 10 anos. A tabela a seguir permite melhor visualização do detalhamento do perfil desses profissionais:

Tabela 7: Perfil dos respondentes do questionário dos Gestores de Escolas Estaduais que participaram do PROGESTÃO na SRE Pirapora

Item	De 01 a 03 anos	De 04 a 06 anos	De 07 a 10 anos	De 11 a 15 anos	Mais de 15 anos
Tempo de serviço na rede estadual de ensino	0	1	5	7	17
Tempo de serviço na escola	2	1	15	6	6
Tempo de serviço na função atual	19	8	1	2	0

Fonte: Questionário de Pesquisa de Gestores que participaram do PROGESTÃO, 2013.

Vinte e quatro respondentes atuam na rede estadual de ensino há mais de onze anos. A maioria dos gestores atuais (27) trabalham na mesma escola há mais de sete anos, o que indica que têm noção das especificidades do cotidiano da escola, da realidade local e das condições de trabalho.

Como dezenove dos gestores estão exercendo a função de um a três anos, embora novos no cargo, pode-se intuir que tinham conhecimento das dificuldades e possibilidades do “ser gestor” da sua escola. Para os outros onze gestores, por terem mais tempo na função, talvez já seja mais fácil lidar com a rotina da escola e as particularidades das atribuições da gestão de escola pública.

Em relação à escolarização dos respondentes, 90% (27 gestores) disseram possuir Pós-Graduação *Latu Sensu* e o restante, 10% (3), o Ensino Superior. Não foi especificada a área de formação do respondente.

Quanto à identificação da edição na qual cursaram o PROGESTÃO, houve prevalência da 8ª Edição, realizada em 2012, com 60% (18) dos participantes, confirmando o que foi dito no capítulo 1, seção 1.1 a respeito dos gestores novos no cargo: *ele vai construindo na prática o seu próprio modelo de gestão*.

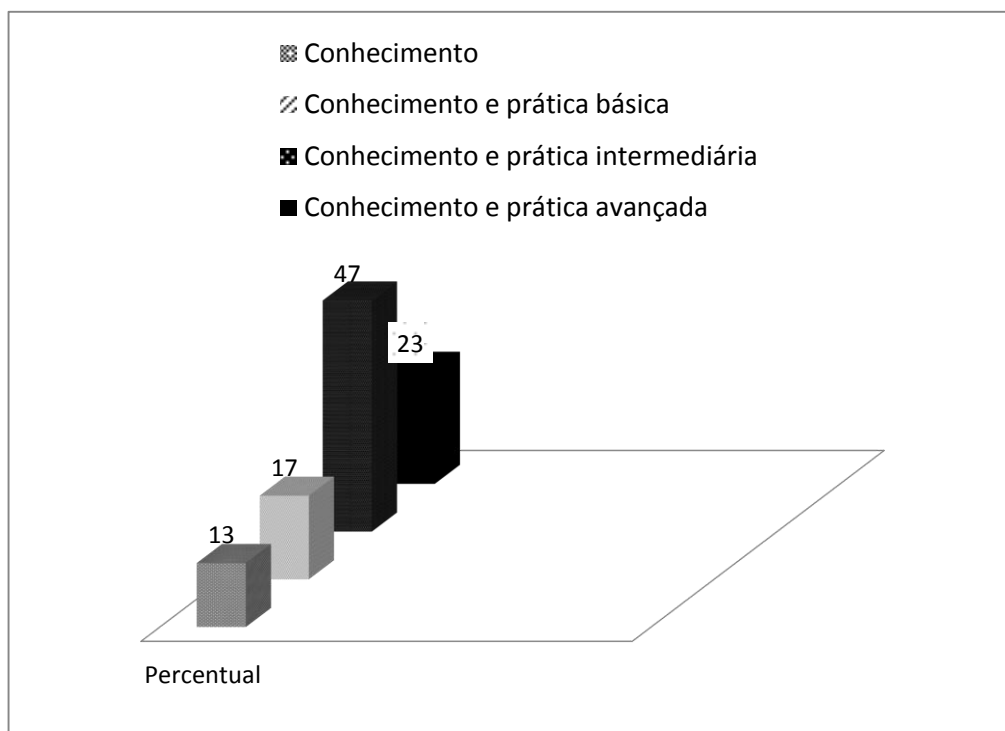
As edições do referido curso implementadas de 2004 a 2006 (1ª, 2ª e 3ª edições) concentraram, juntas, 31% (9) dos respondentes. Esse dado relaciona-se com as informações do quadro anterior que indica que somente 10% (3 deles) estão na função atual há mais de sete anos.

Em relação aos conhecimentos adquiridos no PROGESTÃO, foi perceptível que os gestores consideraram suficientes (22 dos 30), mas 8 (oito) deles afirmaram que os

conhecimentos adquiridos ofereceram contribuição intermediária, o que pode indicar que têm algum nível de dificuldade para desenvolverem as atividades profissionais. Nenhum dos respondentes considerou a contribuição como insuficiente.

As considerações dos gestores quanto aos conhecimentos adquiridos no PROGESTÃO são representadas no gráfico a seguir:

Gráfico 3 - Verificação de Níveis de Conhecimentos Adquiridos no PROGESTÃO



Fonte: Questionário de Pesquisa Escolas, 2013.

No que se referiu ao nível de conhecimento adquirido no PROGESTÃO, no entanto, houve variações, indicando que o curso não atendeu às necessidades de todos os cursistas para o exercício da função de diretores de escolas estaduais. Diante disso, parece que os conhecimentos adquiridos não constituíram, de fato, aprendizagem, uma vez que aprendizagem é algo que tem significado para o seu dia-a-dia, e não apenas retenção de conteúdos para futuras aplicações (PACHECO et. al., 2005, p. 22).

Os gestores escolares, ao realizarem avaliação quanto aos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos no PROGESTÃO, tendo como parâmetro o seu significado para ampararem a prática profissional, deixaram transparecer que o resultado do curso não deve ser medido somente pela avaliação para fins de aprovação (avaliação somativa e quantitativa). A avaliação do curso deve ser aferida, sobretudo, pela sua contribuição no trabalho do gestor,

seja pela mudança de comportamento ou pela avaliação de resultados após a capacitação (avaliação processual e qualitativa).

Nos próximos subitens será analisada a contribuição do PROGESTÃO no desenvolvimento de competências para a gestão do projeto pedagógico da escola, da gestão do espaço e o patrimônio da escola e da gestão dos servidores na escola, segundo as respostas dos gestores participantes da pesquisa.

As questões que visaram medir o grau de competências foram elaboradas de forma que as opções de respostas dos itens apresentavam uma sequência gradual de classificação da intensidade da opinião do respondente quanto à competência adquirida, orientados por legenda, a saber: 1 – Adquirir conhecimento; 2 – Adquirir conhecimento e prática básica; 3 – Adquirir conhecimento e prática intermediária; e 4 – Adquirir conhecimento e prática avançada.

Apresentada a formatação das questões passa-se à apresentação dos resultados obtidos.

2.3.2.1 Níveis de competências adquiridas no PROGESTÃO para a gestão do projeto pedagógico da escola

Considerando que o módulo III do PROGESTÃO tem como objetivo desenvolver competências para o gestor escolar promover a construção do projeto pedagógico, articulando-o às várias formas de planejamento do trabalho da escola, na prática dos gestores escolares, o nível de competência adquirida segundo eles foi:

- conhecimento e prática intermediária, 47%;
- conhecimento e prática avançada, 23%;
- conhecimento e prática básica, 17% e
- conhecimento, 13%.

Apurou-se que é significativo o número de gestores (9 – quase um terço) que adquiriram conhecimento ou conhecimento e prática básica, o que pode indicar alguma dificuldade de o gestor escolar conduzir com eficiência e eficácia o processo de construção, implementação, monitoramento e avaliação do projeto político pedagógico que, como foi exposto anteriormente, é o norte do trabalho da escola.

Percebeu-se, pelos dados apurados, que há alguma dificuldade no tocante ao desenvolvimento da gestão participativa e integrada, à promoção do envolvimento das

pessoas no projeto de escola, já que, para cerca de um terço dos respondentes, o conhecimento adquirido está situado nos níveis 1 e 2 (conhecimento e conhecimento e prática básica).

Para melhor representar o exposto, a tabela a seguir contempla o percentual de resposta a cada subitem, sendo 1 o nível mais baixo e 4 o mais elevado, na escala de 01 a 04.

Tabela 8 – Grau de competências desenvolvidas no PROGESTÃO para a gestão pedagógica

Nível de competências para:	1	2	3	4
desenvolver trabalho coletivo e construção do projeto pedagógico	13%	17%	47%	23%
relacionar teoria e prática na elaboração do projeto pedagógico	3%	23%	47%	27%
desenvolver mecanismos de organização e participação na elaboração do projeto pedagógico	17%	23%	43%	17%
elaborar de planos de ação tendo como referência o projeto pedagógico	10%	27%	43%	20%
utilizar o projeto político pedagógico como instrumento de avaliação e inovação da escola	7%	23%	37%	33%
articular as ações propostas no projeto pedagógico com as políticas educacionais da Secretaria de Estado de Educação.	13%	17%	50%	20%

Fonte: Questionário de Pesquisa Gestores, 2013.

Evidenciou-se possível dificuldade dos gestores em estabelecer parcerias internas e externas que possibilitem a efetivação da gestão democrática e participativa, ou ainda, que as instâncias de participação são subutilizadas ou não agregam força para a promoção de melhorias.

As respostas dos gestores apontam que o PPP é visto como referência para a avaliação e inovação na escola. Para isso, deve estar articulado às políticas educacionais advindas da SEE-MG. Foi significativa a percepção dos gestores quanto à necessidade de melhor desenvolvimento das competências para uma efetiva gestão pedagógica.

2.3.2.2 Níveis de competências desenvolvidas no PROGESTÃO para o exercício da gestão do espaço físico e do patrimônio da escola

Segundo os dados coletados, o nível das competências desenvolvidas para gerir o espaço físico e o patrimônio da escola - atividades estreitamente relacionadas à dimensão administrativa e financeira, mas voltadas para a consecução dos objetivos pedagógico-institucionais - assuntos tratados no módulo VII do PROGESTÃO, foram mais acentuadas do que o verificado em relação à gestão pedagógica.

Ficou evidenciado que a aquisição de conhecimento e prática avançada foi mais elevada. O reconhecimento de conhecimentos mínimos e intermediários para exercerem as atividades de gestão pertinentes ao espaço físico e do patrimônio foi inferior ao registrado para os conhecimentos adquiridos para gerenciarem o projeto pedagógico, como pode ser constatado na tabela abaixo:

Tabela 9: Nível de competência desenvolvido no PROGESTÃO para gerenciar o espaço físico e o patrimônio da escola

Nível de competência para:	1	2	3	4
planejar e executar a gestão de material e patrimônio da escola	10%	20%	30%	40%
integrar a gestão de material e do patrimônio à gestão do projeto pedagógico da escola	7%	17%	43%	33%
realizar diagnóstico da infraestrutura, equipamentos e mobiliário escolar	7%	17%	20%	56%
desenvolver planejamento de uso dos equipamentos e espaços escolares	7%	20%	27%	47%
promover a manutenção, conservação e segurança do patrimônio escolar	3%	23%	30%	43%
promover a interação ente o público interno e externo da escola	3%	23%	40%	33%

Fonte: Questionário de Pesquisa Gestores, 2013.

Chamou atenção o fato de que, justamente nos itens diretamente relacionados com o projeto pedagógico e a promoção de interação entre o público interno e externo da escola, o percentual de respostas de reconhecimento de competências no nível 4 – conhecimento e prática avançada- foram inferiores aos demais. Esses dados endossam os indícios de que o PROGESTÃO não está sendo suficiente para modificar as práticas voltadas para dimensão pedagógica do trabalho do gestor escolar.

Além disso, os dados indicaram que o mesmo quantitativo dos gestores (24%) não desenvolveram conhecimento e práticas intermediárias e/ou avançadas para integrarem a gestão de material e do patrimônio ao projeto pedagógico da escola, para realizarem diagnóstico da infraestrutura, equipamentos e mobiliário escolar e para desenvolverem planejamento de uso dos equipamentos e espaços escolares. A princípio, esse dado também é indicativo da existência de fragilidades tanto no desempenho da gestão da dimensão

pedagógica quanto da dimensão administrativa, já que são interdependentes e complementares para o desenvolvimento das atividades escolares.

Foi verificado que um quinto dos gestores (6 dos respondentes) afirmou ter desenvolvido conhecimentos básicos para a realização das atividades relacionadas ao gerenciamento do espaço físico e o patrimônio da escola. Intuindo-se que, para tratar desses aspectos, como os gestores escolares enfrentam dificuldades, tendem a dedicar mais tempo para essas questões. Um dirigente [escolar], contudo, não cuida só de papéis ou de números, ele é a liderança institucional e pessoal no sentido de uma construção coletiva desse desenvolvimento naquela escola (SEE/MG, 2001, p.22).

A seguir, apresenta-se uma breve apreciação das competências relativas ao estudo do módulo VIII, de acordo com as informações coletadas no questionário dos gestores.

2.2.2.3 Níveis de competências desenvolvidas no PROGESTÃO para o exercício da gestão dos servidores da escola

À primeira vista, na análise dos dados apurados quanto aos conhecimentos e competências adquiridos pelos gestores de escolas estaduais no PROGESTÃO para gerenciarem os servidores da escola, chama a atenção o fato de que em um subitem não há nenhum apontamento no nível 1, ou seja, indicativo de aquisição mínima de conhecimentos na capacitação, o que não ocorreu nas dimensões da gestão analisadas anteriormente (ver tabelas 7 e 8).

O subitem “utilizar a avaliação de desempenho como instrumento incentivo para crescimento profissional do servidor” não ser indicado pelos gestores no nível de desenvolvimento de competências no nível 1 pode ser indicativo de que a importância da realização da avaliação individual para aferir a contribuição dos servidores e a necessidade de intervenção para melhorar seu desempenho foi entendida pelos gestores.

No entanto, quando essa informação é comparada com os demais itens, notou-se que as competências necessárias para a gestão dos servidores também não foram totalmente desenvolvidas no PROGESTÃO e que apresentaram quantitativos significativos assinalados nos níveis 1 e 2.

Na tabela a seguir constam os percentuais de respostas para cada quesito em análise quanto às competências desenvolvidas no PPROGESTÃO para o gerenciamento dos servidores em exercício na escola:

Tabela 10 – Nível de competências desenvolvidas no PROGESTÃO para a gestão dos servidores na escola

Nível de competência para:	1	2	3	4
gerir o quadro de pessoal observando as normas legais e necessidades pedagógicas	7%	17%	37%	40%
organizar equipes e distribuir tarefas	3%	23%	27%	47%
identificar necessidades e promover a formação continuada dos servidores da escola	7%	10%	47%	37%
criar espaços de diálogo e convivência democrática	7%	27%	20%	47%
administrar conflitos	7%	23%	30%	40%
utilizar a avaliação de desempenho como instrumento incentivo para crescimento profissional do servidor	0%	20%	33%	47%

Fonte: Questionário de Pesquisa Gestores, 2013.

Em que pese o fato de a maioria dos gestores optarem pelas respostas indicativas de desenvolvimento de competências e práticas nos níveis 3 e 4, considerando que os níveis 1 e 2 podem indicar maior dificuldade para o gestor lidar com o aspecto em questão, pelas respostas apresentadas os gestores tendem a ter problemas para criar espaços de diálogo e convivência democrática (34%), administrar conflitos (30%), identificar necessidades e promover a formação continuada dos servidores da escola (27%), organizar equipes e distribuir tarefas (26%), gerir o quadro de pessoal observando as normas legais e necessidades pedagógicas (24%).

O gestor escolar deve ser o líder educacional, não o único responsável pela instituição, vez que a gestão escolar se efetiva através da ação das pessoas. Hutmacher (2011) adverte:

[...] as escolas têm de mobilizar um enorme potencial de criatividade, no âmbito de um debate interno rigoroso e sereno. [...] Saber, acreditar e fazer imbricam-se sempre em relação a um projecto. Ensinar ou dirigir um estabelecimento de ensino é muito mais do que uma técnica [...] (HUTMACHER, 2011 apud NÓVOA, 2011, p, 34-35).

Essas palavras reforçam a necessidade de se oferecerem suporte e condições favoráveis para estabelecer a superação das dificuldades dos gestores em relação à gestão dos servidores de forma a conciliar os propósitos de reorganização estrutural e de convivência harmônica no ambiente escolar.

Não se pode conceber a efetivação da gestão democrática, participativa e integrada sem a “cumplicidade” dos agentes educativos e sem ultrapassar as barreiras da

resistência, da insegurança, da falta de diálogo e da fragilidade da formação continuada dos gestores e de sua equipe de colaboradores.

Apesar dos dados coletados indicarem que o PROGESTÃO não possibilitou o desenvolvimento pleno das competências necessárias para os gestores escolares gerenciarem o pedagógico, o espaço físico e o patrimônio escolar, os trinta participantes da pesquisa avaliaram positivamente os conhecimentos gerais adquiridos no PROGESTÃO no tocante aos Módulos III, VII e VIII:

- seis consideraram que o curso atendeu plenamente às expectativas;
- dezenove declararam que o curso atendeu às expectativas;
- cinco indicaram que atendeu parcialmente às expectativas.

Com base nas informações obtidas, pode-se considerar que o Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares desempenha papel importante na qualificação do trabalho do gestor escolar e contribui para o desenvolvimento de competências, mas também foi possível perceber e dimensionar quais aspectos da dimensão pedagógica e administrativa do trabalho do gestor escolar merecem mais atenção e apoio.

Em decorrência das dificuldades manifestadas por esses profissionais na pesquisa, parece prudente pensar em outro curso de formação continuada e em serviço que complemente os conteúdos e conhecimentos do PROGESTÃO para os gestores das escolas estaduais da SRE Pirapora, focando na resolução prática de situações cotidianas e advindas da necessidade dos educandários e seus dirigentes.

No entanto, para o planejamento de atividades que interfiram no cotidiano do gestor escolar, é fundamental ter visão clara e aprofundada da gestão do tempo e o planejamento diário do trabalho do gestor de escola estadual.

2.3.2.4 Gestão do tempo e o planejamento diário do trabalho do gestor de escola estadual

Utilizar o tempo a favor da gestão escolar, supõe-se, exige a sua divisão entre todas as dimensões do trabalho do diretor escolar, o planejamento sistemático e contínuo das ações a serem desenvolvidas a curto, médio e longo prazo em função do Plano de Desenvolvimento da Escola, que é desdobrado no seu projeto pedagógico.

Visando obter esclarecimentos sobre esses aspectos, foram apresentadas para os participantes da pesquisa questões nas quais deveriam identificar a frequência com que dedicavam o tempo de trabalho e a frequência com que encontram dificuldades para tratarem de assuntos da área de recursos humanos, financeira, pedagógica e administrativa.

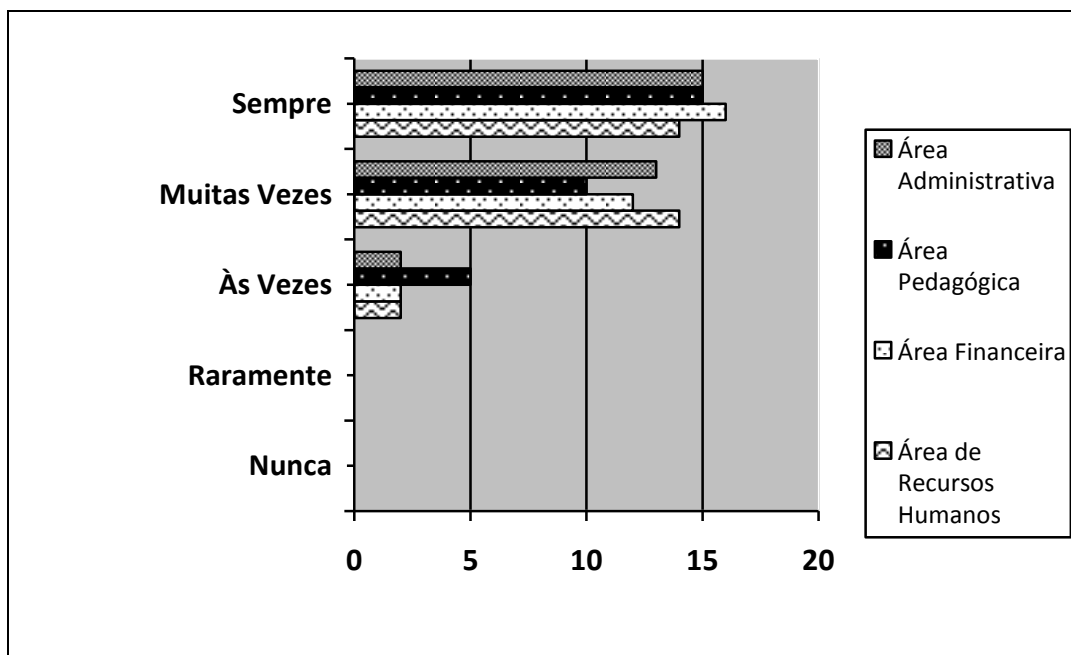
A escala de classificação para medir a frequência, tanto da dedicação do tempo quanto para aferir as dificuldades encontradas nas diferentes áreas, foram: Nunca, Raramente, Às vezes, Muitas Vezes e Sempre.

Para a questão: “Em sua opinião, o gestor escolar dedica seu tempo de trabalho com qual frequência às diferentes demandas funcionais?”, os respondentes deixaram transparecer a prevalência do tempo para tratar de assuntos da área financeira, seguido por assuntos das áreas pedagógica e administrativa.

Porém, quando é tomada como referência a frequência da utilização do tempo para tratar de assuntos de cada área, somando-se o percentual das respostas indicadas, as opções “Nunca” e “Raramente” obtiveram resultados nulos, ou seja, no dia-a-dia, o gestor preocupa-se e dedica tempo de trabalho para todas as demandas funcionais, mesmo que a divisão não seja linear.

O gráfico a seguir demonstra o que foi exposto sobre a frequência do tempo dedicado pelos gestores escolares para atenderem às demandas funcionais:

Gráfico 4 - Frequência de tempo dedicado a demandas funcionais, por área.



Fonte: Questionário de Pesquisa Gestores, 2013.

Os assuntos da área de recursos humanos têm frequências equivalentes para “Muitas Vezes” e “Sempre” (26 respostas cada), sendo que somente 2 (dois) gestores marcaram “Às vezes” e as opções “Às vezes” e “Raramente” não foram assinaladas.

Para os assuntos da área financeira, na indicação do tempo dedicado, houve prevalência do “Sempre” (16 de 30 respostas) seguido da opção de resposta “Muitas Vezes”

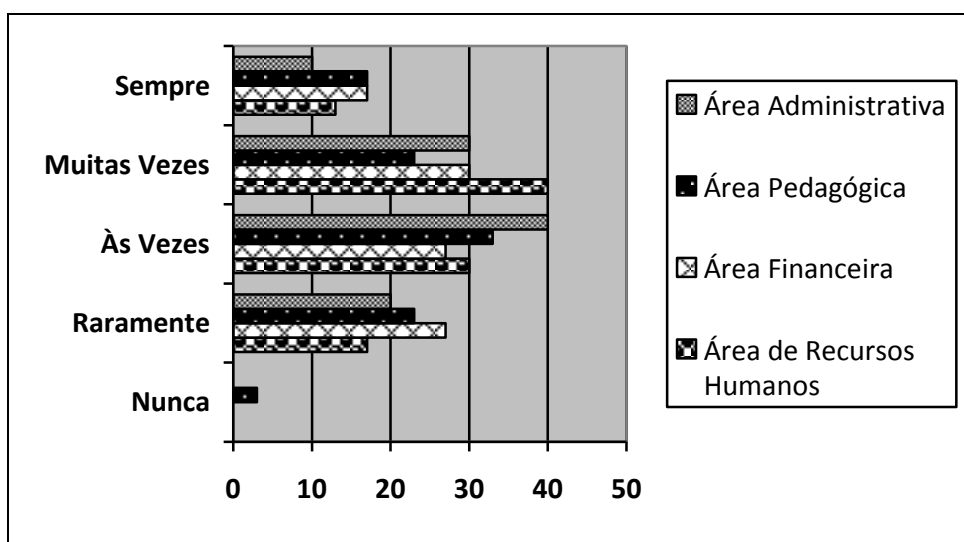
(12). Novamente, 2 (dois) gestores indicaram a frequência “Às vezes” e as demais não foram marcadas.

Em relação à frequência de tempo dispensado para tratar de assuntos da área pedagógica 50% (15 gestores) dos respondentes assinalaram “Sempre”, 33% (10), “Muitas Vezes” e 17% (5), “Às vezes”.

A soma de frequências “Sempre”, “Muitas Vezes” e “Às vezes” da utilização do tempo para tratar de assuntos da área pedagógica é inferior à soma do tempo dedicado às demais áreas da gestão escolar.

Quanto às dificuldades encontradas para gerir as diferentes dimensões da gestão escolar, a percepção dos sujeitos participantes da pesquisa é registrada no gráfico abaixo:

Gráfico 5 - Frequência com que o diretor encontra dificuldade para gerenciar as diferentes áreas da gestão escolar



Fonte: Questionário de Pesquisa Gestores, 2013.

Apesar do tempo gasto com as demandas das áreas administrativas e pedagógicas terem sido equivalentes, mas inferiores às demandas financeiras no indicativo “Sempre” (ver gráfico 5), as dificuldades encontradas no gerenciamento de assuntos da área de recursos humanos são relativamente maiores, conforme pode ser observado na soma de respostas dadas para as frequências “às vezes”, “muitas vezes” e “sempre”. Encontram dificuldade no gerenciamento:

- da área de recursos humanos: 25 gestores;
- da área administrativa: 24 gestores;
- da área financeira: 22 gestores;
- da área pedagógica: 22 gestores.

Independente do grau de dificuldade encontrado pelos gestores em quaisquer das áreas, o presente estudo possibilitou a constatação de que a maioria dos dirigentes escolares da rede estadual de ensino da SRE de Pirapora, apesar de terem cursado o PROGESTÃO e reconhecido o desenvolvimento de competências, na prática, não estão conseguindo demonstrar a contento os conhecimentos e habilidades desenvolvidos na capacitação.

O espaço de atuação profissional do gestor escolar parece ser um campo a ser reestruturado merecendo, portanto, maior comprometimento tanto da Regional quanto da SEE/MG para que a escola mostre-se integradora, estimuladora e fomentadora das transformações esperadas para a obtenção de educação escolar de qualidade. Vargas (1993), afirma:

A escola constitui-se uma organização sistêmica aberta, isto é, um conjunto de elementos – pessoas com diferentes papéis, estrutura de relacionamento, ambiente físico – que interagem e se influenciam mutuamente. Além disso, essa instituição troca influências com o meio no qual se insere [...]. Dessa forma, qualquer mudança em qualquer dos elementos da escola produz mudança nos outros elementos; mudança esta que provoca novas mudanças no elemento iniciador e assim sucessivamente. A interferência será tanto mais forte quanto maiores proximidade e relacionamento tiverem os elementos entre si. Essa interinfluência ocorre, conscientemente ou não, e o entendimento de como ela se dá na escola é importante, a fim de que esta possa exercer, equilibradamente, sua função educativa (VARGAS, 1993, p. 33).

Nesse sentido, torna-se importante pensar na capacitação dos gestores escolares como processo formativo e informativo, interventor e interdependente das ações dos demais agentes envolvidas na realização das atividades da instituição. Assim sendo, configura a necessidade da formação continuada do coletivo escolar e não apenas do gestor.

As informações levantadas através das coletas de dados realizadas com os analistas educacionais e com os gestores das escolas estaduais da Regional indicam a existência de algumas fragilidades e/ou dificuldades no trabalho das – ou com as – escolas.

Se, por um lado, os gestores não desenvolveram as competências necessárias para desempenhar as suas atribuições com eficácia e eficiência, por outro, a SRE não pareceu estar contribuindo eficazmente para a resolução dos problemas e dificuldades apresentados pelas escolas e gestores no seu cotidiano, haja vista a resistência à mudança apontada e os indicativos de que a escola não assume a autonomia que lhe é outorgada para formular as suas políticas internas.

Ademais, o trabalho do gestor na perspectiva da visão sistêmica deve ser amparado nas resoluções tomadas com a participação e o comprometimento da coletividade.

Não se pode pensar no gestor escolar como único agente de transformação e realização e, sim, como um dos estruturadores do perfil administrativo e pedagógico da escola.

A investigação empírica apontou que, na percepção dos gestores, a aquisição de conhecimentos teóricos e práticos adquiridos no PROGESTÃO não resultou, efetivamente, em sua contribuição significativa na sua prática.

Foi constatada uma aparente dificuldade dos gestores para constituírem espaços de convivência, diálogo e gestão democrática e participativa, o que explicaria outra vertente do problema: dificuldade de envolver, articular e promover melhorias no desempenho dos servidores em exercício na escola no desenvolvimento das suas atribuições. Esse fato pode estar relacionado à sobrecarga de trabalho dos gestores e à dificuldade percebida em equilibrar a atenção dada a todas as dimensões da gestão escolar.

Outro dado importante que foi ressaltado na pesquisa com os 30 respondentes do questionário destinado aos gestores escolares é que dedicam mais tempo para tratarem de assuntos relacionados às áreas administrativa, financeira e de recursos humanos do que à área pedagógica, embora não tenha evidenciado descaso ou abandono nessa área, apenas dispersão do tempo em função de outras demandas.

Inquieta, no entanto, essa constatação, quando 73% dos gestores apontaram terem dificuldades para gerenciar a área pedagógica, 74%, a área financeira, 80%, a área administrativa e 83%, a área de recursos humanos.

Pelas informações apuradas, frequentemente, os gestores encontram dificuldades para gerir as diferentes dimensões da gestão escolar. Nesse contexto, a área de recursos humanos apresentou ser a mais difícil para ser tratada no cotidiano escolar.

Aparentemente, os espaços de participação são subutilizados e as práticas organizacionais baseiam-se em acomodações e adaptações da ordem já instituída e não primam pelo atendimento às necessidades de formação continuada dos servidores em função das atividades a serem exercidas.

A pesquisa não conseguiu captar se os gestores incentivam e implementam a avaliação institucional, mas houve indícios de que não estão conseguindo despojar-se de atividades que poderiam (ou deveriam) ser exercidas por outros servidores, quando é analisado o tempo que dedicam às atividades das diversas áreas da gestão escolar e a dificuldade de criar espaços de diálogo e de convivência democrática.

No entanto, um dado causa inquietação: apesar de os gestores das escolas estaduais, desde 2004, terem começado a participar do PROGESTÃO, de manifestarem apreço pelo curso - como pode ser comprovado quando 83% (25 dos 30) dos pesquisados

afirmaram que o curso atendeu às expectativas -, o resultado das escolas da SRE está abaixo do esperado e a evolução demonstrada nos resultados do IDEB apresenta crescimentos lentos, nulos, oscilações e, por vezes, decréscimos.

Visando obter mais informações quanto ao desenvolvimento das competências dos gestores escolares adquiridas no PROGESTÃO e sua prática laboral, foi aplicado outro questionário para verificar como a gestão de duas escolas da jurisdição, cujos resultados têm se destacado no IDEB, têm se apropriado dos conhecimentos adquiridos no curso de capacitação continuada para gerenciar as diferentes dimensões da gestão escolar em prol da melhoria da aprendizagem dos alunos. A seguir, as informações coletadas junto às escolas EEI e EEII.

2.3.3 Análise dos dados do questionário das escolas EEI e EEII

Os dados das escolas EEI e EEII, cujos gestores cursaram o PROGESTÃO, permitiram a comparabilidade entre as percepções dessas instituições, dos analistas educacionais da SRE e dos gestores de escolas estaduais quanto ao trabalho dos gestores escolares para gerenciar a dimensão administrativa e pedagógica.

Essas escolas – EEI e EEII - têm demonstrado bom desempenho no IDEB, conforme já foi dito anteriormente. Uma alcançou a melhor nota da jurisdição nos anos finais do EF em 2011 e a outra, o melhor desempenho na evolução do índice de 2005 a 2011, na mesma etapa de ensino, registrando 260% de crescimento.

Neste estudo os dados dos questionários não foram individualizados distinguindo as duas instituições de ensino, pelo contrário, foram agregados.

Conforme esclarecimento anterior, a intenção não é estabelecer comparações entre elas, mas verificar possíveis fatores que tenham possibilitado o crescimento diferenciado em relação às demais e, posteriormente, relacioná-los com as percepções dos outros grupos de profissionais que participaram da pesquisa: analistas educacionais e gestores de escola que cursaram o PROGESTÃO em quaisquer de suas edições implementadas na Regional.

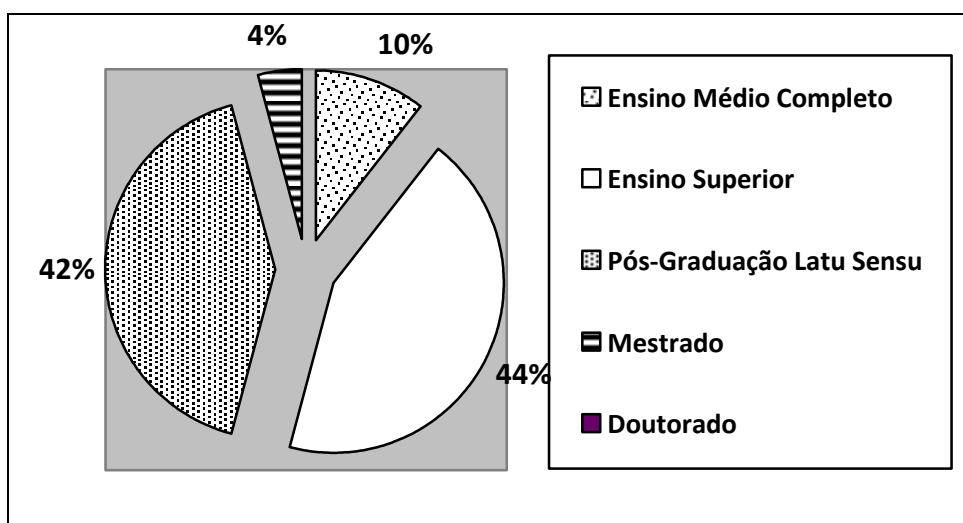
2.3.3.1 Perfil dos profissionais das escolas EEI e EEII

Participaram da pesquisa 55 profissionais, sendo: 16 auxiliares de secretaria, 02 diretores, 02 orientadores educacionais, 25 professores, 01 secretário escolar, 06 supervisores pedagógicos e 03 vice-diretores.

A distribuição dos participantes por tempo de serviço na rede estadual de ensino e na escola pela qual responderam o questionário permitiu verificar que existiam mais servidores na faixa de 01 a 05 anos do que na faixa de 21 a 30 anos, tanto em relação ao tempo de serviço na rede de ensino quanto de atuação na escola. Nenhum servidor estava com mais de 30 anos no serviço público atuando nessas escolas, possivelmente porque, com esse tempo, aposentam-se conforme regras da legislação vigente e não houve desaposentadoria (reversão da aposentadoria para retorno à ativa). Todavia, a maior parte dos servidores estava na faixa de 06 a 15 anos de serviço na rede estadual de ensino e também na escola, principalmente dos segmentos auxiliar técnico de secretaria (9 dos 16) e professores (13 dos 25).

Em relação ao nível de escolaridade, considerando como base para escolha da opção de resposta a última titulação completa, vinte respondentes possuíam pós-graduação *latu sensu*; dois, mestrado; cinco, Ensino Médio; vinte e três, Ensino Superior e nenhum possui doutorado, conforme pode ser verificado no gráfico a seguir:

Gráfico 6 - Níveis de Escolaridade dos Respondentes das escolas EEI e EEII



Fonte: Questionário de Pesquisa Escolas, 2013.

Verificou-se que 86% dos respondentes têm Ensino Superior, o que pode ser indicador de condições técnicas e teóricas favoráveis para a realização das suas atribuições, mas não pode ser o único fator considerado para esse fim dada as especificidades do trabalho escolar, as diferenças individuais, o ambiente, o contexto social e histórico da escola, dentre outros fatores que se entrelaçam e influenciam no fazer da escola.

Como a análise dos dados coletados foi realizada de forma globalizada, não será especificada a atuação dos servidores por cargo/função e escolaridade, exceto em relação ao tempo de serviço citado anteriormente.

Passa-se, a seguir, à apresentação dos dados referentes às percepções dos profissionais da educação em exercício nas escolas EEI e EEII quanto ao trabalho dos gestores escolares, sendo que eles cursaram o PROGESTÃO em 2012 e 2004, respectivamente. Embora tenham sido participantes de edições diferentes do curso, ambos assumiram a direção das escolas em 2011.

2.3.3.2 A percepção do trabalho dos gestores escolares pelos profissionais da educação em exercício nas escolas EEI e EEII

A gestão do tempo e o planejamento do cotidiano do gestor escolar observados pelos profissionais da EEI e EEII (auxiliares técnicos de secretaria, diretores, orientadores educacionais, professores, secretários escolares, supervisores pedagógicos e vice-diretores), foram analisados a partir de 3 (três) questões de múltipla escolha e de 1 (uma) questão de identificação de frequência com escala de 1 a 10, sendo o 1(um) indicativo de menor frequência e o 10 (dez) indicativo de maior frequência de ocorrência da ação.

Após a compilação das respostas, foi apurado que, na opinião desses sujeitos, em relação ao tempo dedicado pelo gestor para tratar de assuntos educacionais, a área administrativa ocupa a primeira posição (35%), ou seja, gastam mais tempo cuidando da parte organizacional, de funcionamento e de regularização escolar: escrituração escolar, comunicações internas e externas, sistemas de informações educacionais etc.

Na segunda posição, os gestores indicam que a maior parte do tempo de trabalho é voltada para os assuntos da área pedagógica (29%). Esses assuntos, que são os relacionados ao processo de ensino e aprendizagem, estão relacionados ao planejamento, à execução e à avaliação das atividades docentes e discentes.

Na terceira posição, com 22% das respostas, parte dos gestores alegou gastar mais tempo gerenciando os assuntos da área financeira que são os diretamente vinculados ao planejamento, aos processos licitatórios, à compra, ao controle de pagamentos e à prestação de contas dos recursos públicos para merenda escolar, materiais de consumo e permanentes, reforma e ampliação dos prédios escolares.

Por último, na quarta posição, apareceram os assuntos da área de recursos humanos (14%), que tratam da vida funcional e do exercício rotineiro das atribuições dos

servidores em exercício na escola na indicação dos gestores relativa à distribuição do tempo entre as diferentes áreas da gestão escolar. A esse respeito, Lück (2009) afirma:

a gestão de pessoas constitui-se no coração do trabalho de gestão escolar e tem como elementos fundamentais: motivação e desenvolvimento de espírito comprometido com o trabalho educacional, formação de espírito e trabalho de equipe, cultivo do diálogo e comunicação abertos e contínuos, inter-relacionamento pessoal orientado pelo espírito humano e educacional, capacitação em serviço orientada pela promoção de um ambiente centrado na aprendizagem continuada e desenvolvimento de uma cultura de avaliação e autoavaliação (LUCK, 2009, p. 82-83).

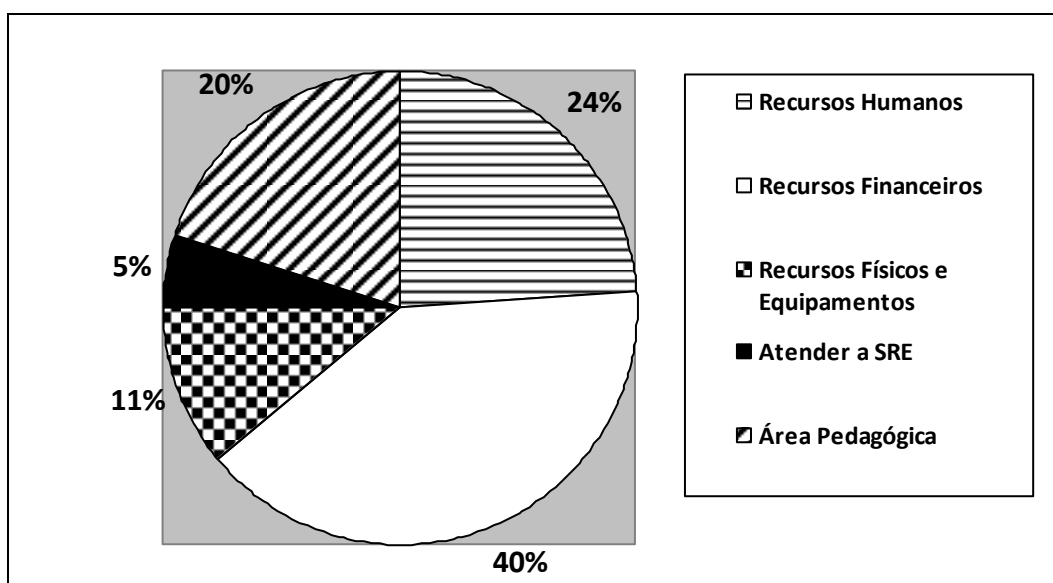
Portanto, parece que, na prática, a gestão de pessoas não está sendo percebida pelos gestores escolares como área de atenção constante dos servidores em exercício nas escolas EEI e EEII.

Na sequência, ao identificarem o que seria, na opinião dos participantes da pesquisa, mais difícil para o gestor escolar gerenciar, a diferença entre os recursos financeiros (40% das respostas) e as demais opções foi evidenciada.

Enquanto gerenciar a percepção dos servidores de que é mais difícil para o gestor escolar gerenciar os recursos humanos passou a ocupar o segundo lugar com 24%, em terceiro e quarto lugar, respectivamente, consideraram gerenciar a área pedagógica (20%) e os recursos físicos e equipamentos (11%).

O gráfico a seguir apresenta como, na percepção dos profissionais das duas escolas, eles percebem o que é mais difícil para o gestor gerenciar na escola.

Gráfico 7 - O que é mais difícil para o gestor escolar gerenciar



Fonte: Questionário das Escolas EEI e EEII, 2013.

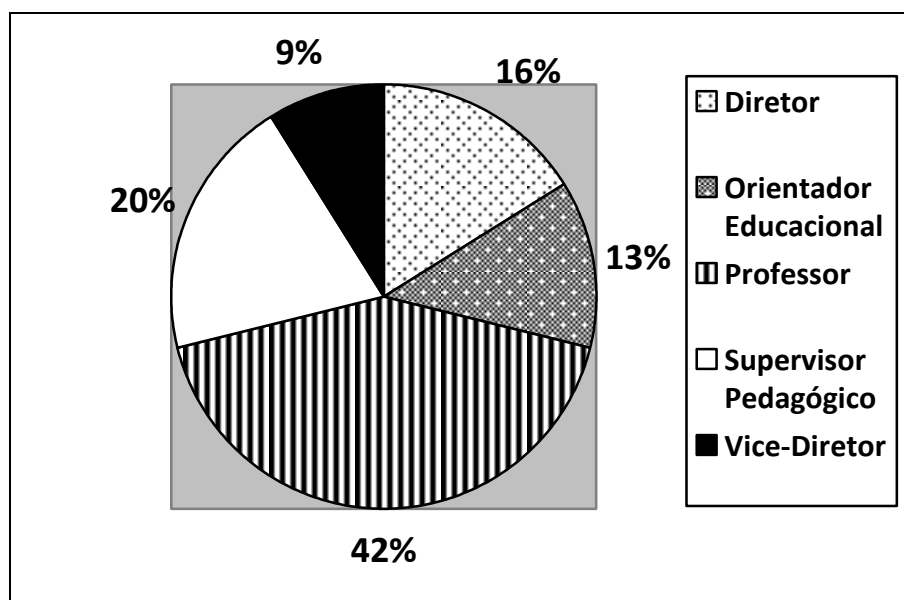
Para o gestor atender às orientações e às solicitações da SRE, não pareceu ser difícil para 95% dos pesquisados, uma vez que somente 5% deles indicaram essa opção.

Essa percepção dos profissionais quanto ao que é mais difícil para o gestor escolar gerenciar deixa margem para questionamentos quanto à divisão de tarefas, como ocorre a implementação do Projeto Pedagógico da escola e como é a ordenação das atribuições entre os profissionais no Regimento Escolar. Outro questionamento que pode ser feito refere-se ao papel do gestor escolar na condução dos trabalhos que envolvem todas as dimensões da gestão escolar.

Aparentemente, os profissionais que responderam ao questionário associaram maior nível de responsabilidade com a área pedagógica no que concerne ao tempo de contato com o discente em atividade escolar e/ou na sala de aula.

Assim sendo, sobressai a figura do professor, que, segundo se infere, realiza o planejamento das atividades intra e extraclasse com o supervisor pedagógico, que também acompanha o seu desenvolvimento. Pelo que os dados indicaram, o gestor escolar não é visto como liderança efetiva no pedagógico escolar, atuando mais como suporte e apoio, como demonstra o gráfico 8 apresentado a seguir.

Gráfico 8 - Responsáveis pela gestão pedagógica na EEI e EEII



Fonte: Questionário das Escolas EEI e EEII, 2013.

Aparentemente, dentro das escolas, são distinguidas as responsabilidades referentes ao processo de ensino e aprendizagem das responsabilidades meio, considerando-se

as primeiras como pedagógicas e as atividades “meio” como administrativas, mas não como ações integradas e complementares e de responsabilidade coletiva.

O professor apareceu como o maestro do fazer pedagógico, como o maior responsável pelo trabalho com o aluno, talvez pelo maior contato e tempo que tem com este.

Notou-se também que os especialistas educacionais - orientador e supervisor – também mereceram destaque nas respostas, o que pode favorecer o entendimento de que a ação desses profissionais é significativa e considerada no desenvolvimento das atividades escolares. Essas observações colaboraram para a compreensão da dinâmica organizacional e funcional do ambiente escolar, conforme vão sendo expostas na continuidade da análise da pesquisa.

O aparente distanciamento do gestor escolar da dimensão pedagógica, percebido nas duas questões anteriores, tornou-se compreensível quando os profissionais opinaram sobre quem mais se responsabiliza pela gestão pedagógica. Na percepção dos profissionais, a responsabilidade pelo pedagógico é: primeiramente, do professor com 42% das indicações; em segundo lugar, do supervisor pedagógico (para 20%), em terceiro lugar, do diretor (16% das respostas); em quarto lugar, do orientador educacional (13%) e ocupando o quinto lugar, do vice-diretor (9%).

É importante ressaltar que as percepções são determinadas pela atitude desses profissionais em face do cotidiano escolar, podendo apresentar variáveis entre um educandário e outro e, no mesmo local, em função do momento no qual as informações foram coletadas. No entanto, quando foi analisado o tempo de serviço na rede estadual de ensino e na escola, percebeu-se que a maioria atua na escola há mais de seis anos, o que atribui confiabilidade nas informações relativas à avaliação da ação dos gestores das escolas EEI e EEII, principalmente porque não são novos na função e podem emitir as suas opiniões tendo como referências as experiências vivenciadas com outros diretores de escola.

Continuando a análise, após enumerarem as ações que fazem parte da rotina do gestor escolar de escola estadual, em uma escala de 01 a 10, de acordo com a frequência observada, sendo 1 a ação menos observada e 10 a mais observada, os profissionais das escolas EEI e EEII consideraram que as ações mais presentes no dia-a-dia do diretor, pela ordem de classificação, são: i- organizar e gerir a rotina da secretaria da escola; ii- planejar, aplicar e acompanhar a execução dos recursos financeiros; iii- assegurar o atendimento de solicitações da SRE e SEE; iv- acompanhar e zelar pela escrituração financeira; v- realizar atendimento à comunidade; vi- manter a disciplina dos alunos; vii- verificar o que está sendo realizado nas salas de aula; viii- planejar com os especialistas a organização dos dias

escolares; ix- aprimorar o processo de avaliação de desempenho individual e x- identificar necessidade de capacitação do servidor.

Evidenciou-se, nessa organização de ações mais frequentes, que os cinco tópicos iniciais relacionam-se com o aspecto técnico de dirigir, gerenciar, administrar, uma vez que estão associadas à parte burocrática do fazer do gestor.

O primeiro item, visivelmente orientado para o aluno, objeto principal e motivador da existência da escola, é “manter a disciplina”, inferindo que o gestor é a autoridade que também tem a função de policiar, disciplinar, corrigir, influenciar.

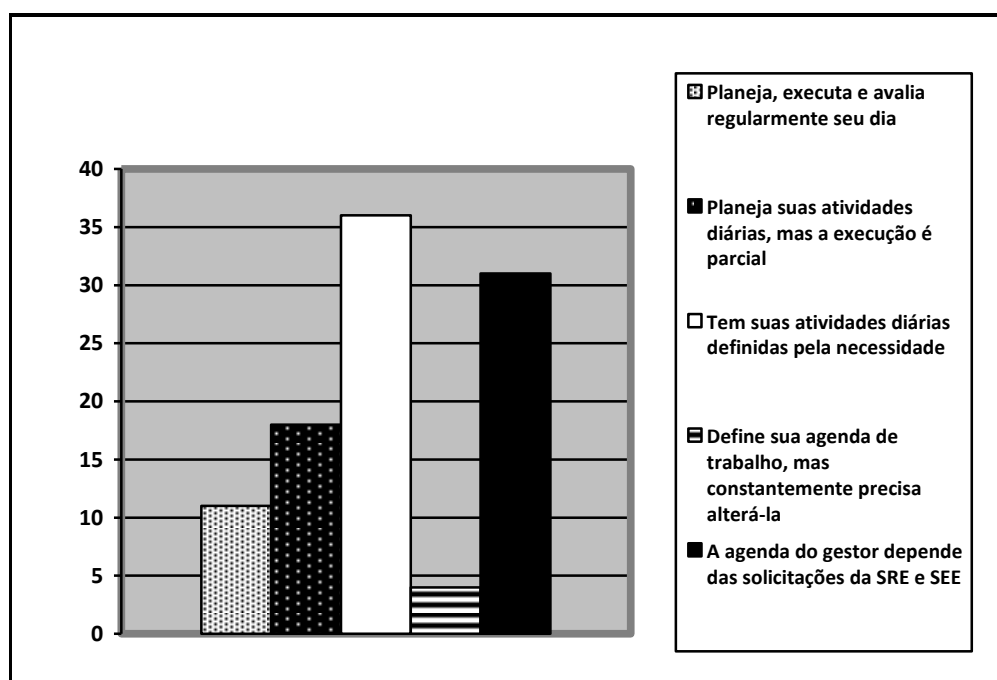
O sétimo tópico enfoca o papel fiscalizador do gestor e o oitavo reflete a visão técnica do gestor comandante, inspecionador do cumprimento das normas legais.

Finalmente, nos dois tópicos que fecham a lista e que, conseqüentemente, indicam menor frequência, estão relacionados aos servidores: melhorar o processo de avaliação de desempenho e identificar necessidade de capacitação.

O trabalho do gestor escolar dentro da escola abrange diversas áreas, sendo que cada uma tem suas especificidades e importância para que a escola possa atingir seus objetivos. Lidar com essa diversidade exige visão sistêmica e planejamento estratégico.

Nesta pesquisa, constatou-se que, em relação ao planejamento do gestor escolar, 36% dos pesquisados consideram que as atividades diárias do gestor são definidas pelas necessidades, o que parece evidenciar que ele age no imediatismo, sendo a agenda diária ignorada ou inexistente. As solicitações da SRE, que normalmente são revestidas de urgência e emergências, são percebidas por 31% dos sujeitos que consideram estar sempre à mercê do órgão maior.

Outros 18% dos respondentes acreditam que, embora haja planejamento do cotidiano, sua execução é parcial. Para 4%, o gestor precisa alterar o seu planejamento constantemente. Consideraram que o gestor planeja, executa e avalia regularmente o seu trabalho 11% dos profissionais que responderam o questionário. Para melhor compreensão, apresenta-se o gráfico a seguir:

Gráfico 9 – Planejamento do Gestor Escolar.

Fonte: Questionário das Escolas EEI e EEII, 2013.

Somente 11% dos respondentes do questionário indicam perceber consistência e organização do cotidiano do gestor, ou seja, que o gestor escolar planeja, executa e avalia regularmente o seu trabalho.

A gestão escolar das escolas EEI e EEII parece ocorrer em uma “rotina de improvisos” e de “desordem controlada” sob a égide do “personalismo do gestor” e “exposta a cobranças”, conforme constatado por Burgos e Canegal (2011) na pesquisa etnográfica realizada com quatro diretoras de escolas públicas.

O fator relevante no caso das duas escolas analisadas é que, apesar dessa realidade, a avaliação externa da aprendizagem dos alunos, via IDEB, tem sido positiva. Todavia, não é possível prever se a manutenção dessa estrutura organizacional e relacional poderá ou não comprometer o desempenho da escola futuramente.

A penúltima questão do questionário aplicado aos profissionais das escolas EEI e EEII apresentou vinte palavras em ordem alfabética, cujos significados indicam atitudes em relação ao próximo que podem influenciar positiva ou negativamente nas relações pessoais e profissionais, dependendo do contexto em que ocorrem, para as quais deveriam assinalar SIM ou NÃO, conforme a percebessem ou não nas atitudes do gestor da escola.

As palavras foram: autoridade, avaliação, cobrança, cooperação, democracia, estímulo, fiscalização, igualdade, intolerância, justiça, liderança, ordenação, produtividade, qualidade, respeito, participação, transparência, urbanidade, vigilância e zelo.

Pela incidência de respostas favoráveis ou não à identificação das posturas e atitudes relacionadas, os participantes demonstraram que os gestores, no gerenciamento das diferentes dimensões da gestão escolar (administrativa, financeira e pedagógica), atuam, na maioria das vezes com autoridade, cobrança, cooperação, democracia, justiça, liderança, ordenação, produtividade, qualidade, respeito, participação, transparência, urbanidade e zelo nessa ordem.

Dentre as palavras apresentadas, as menos associadas à atuação do gestor escolar foram: avaliação, estímulo, fiscalização, igualdade, intolerância e vigilância.

Diante desses resultados, estabelecendo comparações entre as informações coletadas junto aos trinta diretores das escolas estaduais e aos cinquenta e cinco profissionais das escolas EEI e EEII, todos da SRE Pirapora, de modo geral, as ações cotidianas dos gestores não refletiram o desenvolvimento das competências necessárias para gerenciarem eficazmente todas as dimensões da gestão escolar, como era objetivo do PROGESTÃO.

Dadas as dificuldades manifestadas pelos gestores para gerenciarem o administrativo e o pedagógico e as percepções dos profissionais da escola quanto ao trabalho dos gestores, não foi possível distinguir de forma clara e decisiva, o nível de influência direta e indireta dos gestores no desenvolvimento das atividades meio e fins das escolas. Não obstante, foi observado que, mesmo tendo dificuldades e deficiências teóricas e práticas, buscam realizar as atividades escolares e zelar pelo desenvolvimento da instituição.

Foi apurado que, para os profissionais em exercício nas escolas EEI e EEII, o gestor escolar tem zelo pela escola, participa das atividades e decisões, age com respeito e justiça, visando alcançar os objetivos propostos. Esse profissional educador acompanha as atividades, pois realiza cobranças e exerce a liderança com urbanidade e preocupa-se com a qualidade dos trabalhos.

Nas instituições pesquisadas a gestão democrática é vivenciada mediante procedimentos de cooperação com transparência e observância das ordenações legais e organizacionais, ou seja, o gestor escolar é visto como autoridade, mas, aparentemente, não é autocrático.

Pressupõe-se, também, mediante os dados apurados, que o convívio no ambiente escolar entre os profissionais e o gestor escolar das escolas EEI e EEII é baseado no respeito às diferenças e ao diálogo, pois a intolerância foi apontada como menos frequente para 91% dos pesquisados.

Por outro lado, a avaliação ocupou a segunda posição menos frequente, indicando uma possível fragilidade no processo de acompanhamento e monitoramento das ações educacionais e de seus resultados.

Os respondentes também associaram o gestor a um patamar diferenciado hierarquicamente ao posicionarem a igualdade como uma das maneiras menos frequentes na atuação do gestor escolar.

Em relação à vigilância, que indicaria cautela, preocupação, atenção ativa e que posta em prática - sem tolher a liberdade nem constranger os profissionais - resultaria na prevenção e correção de percurso do planejamento e execução das atividades para minimizar riscos, foi relacionada como uma das posturas menos propensas de ocorrerem na ação cotidiana do gestor escolar.

Curiosamente, o estímulo por parte do gestor foi indicado pelos profissionais como uma das maneiras menos frequentes de perceberem no ambiente escolar.

Por último, com 51% de apontamentos, a atitude menos frequente por parte do gestor escolar, foi de “fiscalização”, o que pode indicar ausência ou insuficiência ou inadequação de mecanismos de controle da execução de determinadas atividades ou tarefas e fazer uso da avaliação de desempenho individual.

Para os profissionais que participaram da pesquisa, pertencentes às escolas aqui denominadas EEI e EEII, na ação cotidiana, os gestores escolares dedicam mais tempo à dimensão administrativa que à pedagógica. Ressaltou-se, no conjunto de dados coletados, porém, que a menor fração do tempo do gestor escolar é direcionada à gestão dos recursos humanos, embora acreditem que ele tenha mais dificuldade em lidar com os assuntos da área financeira.

Outro aspecto salientado pelos profissionais das escolas EEI e EEII foi que consideram que a agenda do gestor escolar é definida pelas necessidades das demandas da instituição escolar, das solicitações e orientações da SEE-MG.

Embora a seleção dessas escolas tenha sido em função da evolução da nota das mesmas no IDEB, esse crescimento não foi evidenciado como resultante da presença marcante do gestor escolar na gestão pedagógica em si mesma, já que os dados coletados apontaram que, antes do diretor escolar, quem mais se responsabiliza pela gestão pedagógica são os professores e, depois, o supervisor pedagógico.

O diretor, na visão dos pesquisados, é o 3º responsável pela dimensão pedagógica nessas escolas e o orientador pedagógico e o vice-diretor aparecem como 4º e 5º responsáveis, respectivamente.

Contudo, no estudo do perfil de atuação do gestor escolar, percebeu-se que há indícios de convivência democrática, participativa e inclusiva, exercendo o gestor liderança efetiva no processo educacional, vinculando tanto a ação dos gestores quanto dos demais profissionais à busca pela produtividade, embora de forma subjetiva e singular.

Em face dessas considerações, o fato de o gestor escolar não ser percebido como responsável maior pela gestão pedagógica pode advir da presença de uma equipe forte de supervisores, orientadores e professores. Possivelmente, essa equipe assume de tal forma o fazer pedagógico que ofusca a contribuição do gestor. Isso poderia indicar que o gestor, em sua prática, permite que haja espaços de participação e decisão para tal equipe.

A produtividade na educação, entendida como melhoria do processo de ensino e aprendizagem, não ocorre sem planejamento, definição de objetivos, organização, divisão de tarefas, espaços, equipamentos, monitoramento e avaliação de processo e de produto. Essa consideração, no entanto, não exclui a necessidade de se instituírem novos dispositivos e ações para melhorar a convivência e interações no ambiente escolar, pois os profissionais das escolas pesquisadas apontaram que o gestor pode não estar sendo o estimulador, o incentivador da equipe.

Concluindo a análise dos questionários e observando os dados coletados através de diferentes atores que transitam e exercem influência nas atividades das escolas estaduais de Ensino Fundamental regular, na etapa anos finais, buscou-se, no decorrer do estudo, captar as fragilidades e fortalezas na atuação dos gestores.

Doravante, ressaltam-se as convergências e divergências entre as percepções das categorias envolvidas na pesquisa, buscando analisar as dimensões administrativa e pedagógica da gestão escolar na visão dos gestores da Superintendência Regional de Ensino de Pirapora (SRE Pirapora - MG).

2.4 Considerações acerca dos resultados da pesquisa

Nesta pesquisa, o cruzamento de informações coletadas entre os diferentes sujeitos revelou que, apesar de terem desenvolvido no Progestão conhecimentos teóricos e práticos e competências necessárias para atuarem como gestores de escolas estaduais, os gestores dessa rede estadual de ensino na jurisdição da SRE Pirapora dedicam mais tempo para tratar de

assuntos relacionados à dimensão administrativa do que à pedagógica. Enfrentam dificuldades para gerenciar tanto o pedagógico quanto o espaço físico e equipamentos e os recursos humanos em exercício na escola.

No entanto, foi evidenciado que a dificuldade para lidar com os recursos humanos (a gestão de pessoas) pode vir a ser o condutor dos demais problemas apontados no estudo dos dados dos três questionários (Analistas Educacionais, Gestores Escolares e dos Profissionais das Escolas EEI e EEII).

Foi constatado que tratar de assuntos relacionados aos recursos humanos é a maior frequência de ocorrência de dificuldades encontradas no dia-a-dia, que consome a maior parte do tempo do gestor escolar e que, mesmo assim, os profissionais não “sentem” essa dedicação e percebem que o “estímulo” não é tão presente e perceptível na atuação rotineira do gestor.

Essa dificuldade em lidar com os recursos humanos também parece justificar por que não é efetivada, na prática, a gestão democrática e participativa agregando os vários segmentos escolares (as pessoas) ao projeto de escola e às suas necessidades de inovação, de organização e de divisão de tarefas.

Dessa forma, parece compreensível que os gestores escolares se sintam sobrecarregados, exaustos e, apesar de todos os esforços, não consigam atender com tempestividade e qualidade a todas as tarefas, uma vez que as estratégias de participação, planejamento, organização e realização de tarefas poderão ser ineficientes em um ambiente de rejeição ou insatisfação com o trabalho dos gestores.

A dificuldade em atender às necessidades de formação continuada e de atenção à vida funcional dos servidores parece impeditiva para a instituição de uma gestão escolar focada na melhoria do processo de ensino e aprendizagem, já que os servidores constituem força e meios para concretização dos fins da escola pública: atender com qualidade a todos os alunos.

Observou-se, neste estudo, que, a despeito de terem cursado o PROGESTÃO, os gestores de escolas estaduais da jurisdição da Superintendência Regional de Ensino têm dificuldade para implementar a gestão democrática e integrada porque não adquiriram conhecimento e prática intermediária e/ou elevada suficientes para desenvolver trabalho coletivo, mecanismos de organização, participação, construção, implementação, avaliação do projeto pedagógico.

Os gestores escolares apresentaram, ainda, dificuldades para utilizar as propostas e avaliações do PPP como instrumentos de avaliação da escola, dos procedimentos organizacionais e das necessidades dos seus servidores.

Promover a gestão democrática e integrada é desafio para quase um terço dos gestores pesquisados, conforme os dados analisados. Portanto, precisam desenvolver competências para administrar conflitos e criar espaços de diálogo e convivência democrática.

Faz-se necessário, ainda, gerenciar o quadro de pessoal observando as normas legais e necessidades pedagógicas, acompanhando, com desenvoltura e eficiência, a realização das tarefas, identificando as necessidades e promovendo a formação continuada dos servidores da escola.

Tanto nas duas escolas estaduais de melhores resultados pesquisadas quanto nas demais da jurisdição da SRE Pirapora, os gestores assinalaram ter conhecimento teórico quanto ao gerenciamento dos assuntos da área pedagógica, de recursos físicos e equipamentos e dos servidores em exercício na escola.

Todavia, na prática, esbarram na fragilidade da divisão de tarefas, pois centralizam na pessoa do gestor tarefas que poderiam – e deveriam – ser executadas por outros servidores da escola, demandando mais tempo de atenção e dedicação a atividades meio para o processo de ensino e aprendizagem.

Nas escolas de melhores resultados percebeu-se, neste estudo, que os gestores escolares atuam como administradores e organizadores do trabalho, como ordenadores e disciplinadores – inclusive junto aos educandos – e como monitoradores das atividades executadas, sendo reconhecidos como líderes e, conseqüentemente, com autoridade e competência para tomarem decisões e representarem a escola. Porém, com indícios de que a gestão dos servidores precisa ser repensada quando são observadas as palavras que menos associaram à gestão escolar: avaliação, estímulo, fiscalização, igualdade, intolerância e vigilância.

Com exceção de *intolerância*, cuja ausência na associação à visão da gestão escolar é indicativo favorável às relações interpessoais, já que significa “ato de não suportar as crenças e opiniões alheias, quando divergem das suas”, as demais apontam possíveis entraves na condução dos trabalhos e/ou na convivência harmônica com a equipe escolar.

As principais revelações da pesquisa foram:

- o êxito do trabalho dos gestores de escolas estaduais da SRE Pirapora depende de ações que impliquem o compromisso com a sua formação continuada e dos servidores da escola, principalmente daqueles que atuam junto aos gestores nas atividades administrativas e gerenciais, tais como secretário escolar, auxiliar de contabilidade e demais técnicos da secretaria da escola visando aliviar os gestores da sobrecarga de trabalhos;

- para os gestores escolares gerenciarem as escolas sob a ótica da qualidade, é necessário que contem com todas as pessoas disponíveis no ambiente escolar, colocando-se ao lado das mesmas para dar-lhes o suporte e estímulos necessários para fortalecimento da equipe;
- o PROGESTÃO sozinho não supre todas as necessidades dos gestores escolares em relação ao desenvolvimento de competências para lidar com a gestão de recursos humanos focada nas relações interpessoais no ambiente escolar e suas implicações no resultado dos trabalhos nas dimensões pedagógica e administrativa;
- a SRE precisa rever o trabalho realizado junto aos gestores escolares visando cumprir o seu papel de interlocutora, mediadora e implementadora de projetos e programas do Estado, além de se constituir como seu suporte técnico operacional para efetivar a autonomia escolar;
- faz-se necessário criar padrão de curso de formação continuada complementar ao Progestão que contribua efetivamente para facilitar a gestão da dimensão administrativa e pedagógica dos trabalho dos gestores escolares. Esse curso complementar deve ter elementos que favoreçam a troca de experiências; enriquecimento teórico e prático; utilização imediata dos conhecimentos adquiridos na resolução de problemas e conflitos existentes no interior da escola, maior equilíbrio na distribuição de tempo e gerenciamento das diversas dimensões da gestão escolar, possibilitando estreitar laços de confiabilidade e assertividade entre a Escola, a SRE e a SEE/MG para promoção da melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Tomando como referência os resultados apurados e sua análise, no Capítulo 3, é apresentado como Plano de Ação Educacional, o Projeto OtimizAção. O projeto de formação continuada é uma proposta complementar ao PROGESTÃO, no âmbito da SRE Pirapora, que visa oferecer aos gestores e à equipe técnica da secretaria escolar a possibilidade de se apropriarem de conhecimentos e práticas necessárias para desenvolver as atividades diárias de forma articulada, funcional e corresponsável, superando as dificuldades e fragilidades apontadas nesta pesquisa.

3 FORMAÇÃO CONTINUADA DOS TÉCNICOS DA SECRETARIA ESCOLAR COMO CONTRIBUTO PARA A GESTÃO ESCOLAR FOCADA EM RESULTADOS

Esta pesquisa, que teve como tema a gestão escolar, foi realizada com a perspectiva de analisar as dimensões administrativa e pedagógica da gestão escolar na visão dos gestores da Superintendência Regional de Ensino de Pirapora (SRE Pirapora - MG).

A motivação para a pesquisa foi o fato de, apesar de os gestores participarem do referido curso de formação continuada, os resultados educacionais das escolas estaduais da jurisdição da SRE Pirapora não terem conseguido atingir o patamar de qualidade desejado, conforme os índices apurados no IDEB (2005 a 2011) e os aferidos no plano de metas pactuados entre as escolas e a Secretaria de Estado de Educação de Minas.

Para melhor compreensão do contexto em que se dá o trabalho do gestor escolar, foi realizada vasta pesquisa bibliográfica. Autores como Lück, Gandim e Thuler, dentre outros, contribuíram para melhor explicitação dos conceitos e da dimensão da influência dos diferentes fatores na prática dos gestores escolares.

Na relação estabelecida entre as reflexões teóricas e a pesquisa realizada, foi evidenciado que as diversas dimensões da gestão escolar são complementares e indissociáveis para que a escola cumpra a sua função social: ser competente na formação do educando.

Para melhor entendimento dos processos de gestão escolar, das expectativas de desempenho do gestor e da percepção do cotidiano desses profissionais, tomou-se como referência os módulos III, VII e VIII do PROGESTÃO. Os citados módulos desenvolvem conteúdos que tratam de como gerenciar o projeto pedagógico, o espaço físico e o patrimônio da escola e de como desenvolver a gestão dos servidores da escola.

Outro instrumento utilizado para comparar o desempenho esperado dos gestores de escolas estaduais e o desempenho constatado foi o “Guia do Diretor Escolar”, instrumento elaborado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais em 2009 para subsidiar o trabalho dos gestores. Toda a estrutura desse Guia está voltada para a reflexão sobre o sentido, a importância e o significado da atuação do Diretor como líder e articulador de demandas e soluções para a aprendizagem dos alunos, função social prioritária do Estado (SEE/MG, 2009, p. 11).

Os dados foram coletados envolvendo diferentes atores diretamente envolvidos com as atividades das escolas pesquisadas: 30 (trinta) gestores de escolas estaduais, 18

(dezoito) analistas educacionais da SRE Pirapora e 55 (cinquenta e cinco) servidores de 2 (duas) escolas da rede estadual de ensino da SRE (uma de melhor evolução no IDEB entre 2005 e 2011 e outra de melhor desempenho no Ensino Fundamental anos finais segundo o IDEB de 2011).

Neste estudo todas as informações coletadas foram tratadas sob a égide dos diversos autores pesquisados, da descrição objetiva e analítica dos dados apurados, buscando estabelecer relações entre os diversos aspectos mensurados.

Foi evidenciado que os analistas educacionais da Superintendência Regional de Ensino de Pirapora e os servidores das escolas EEI e EEII perceberam indícios de fragilidades e dificuldades na ação dos gestores das escolas em relação a procedimentos importantes para a liderança educacional, tais como: processos de avaliação dos servidores em exercício na escola; monitoramento e acompanhamento de processos, resolução de problemas; organização das equipes e divisão de trabalho; resistência à mudança; desequilíbrio na distribuição do tempo dedicado às diversas dimensões da gestão escolar e atuação efetiva como líder do trabalho pedagógico escolar.

Por sua vez, os gestores de escolas estaduais da Regional reconheceram que o Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (PROGESTÃO) ofereceu contribuição importante para o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades necessárias para o desempenho das suas atribuições. Entretanto, ao explicitarem os níveis de competências adquiridas para o exercício da gestão pedagógica, da gestão do espaço físico e do patrimônio da escola, da gestão dos servidores em exercício na escola e para a gestão do tempo e o planejamento diário do trabalho do gestor escolar, demonstraram que encontram relativa dificuldade.

Dentre as dificuldades enfrentadas pelos gestores de escolas no desempenho das suas atribuições, ressaltaram que, embora dediquem mais tempo à gestão financeira, têm mais dificuldade em gerenciar os assuntos da área de recursos humanos. Apontaram que não têm atuado com forte liderança do trabalho pedagógico devido às dificuldades que têm para a efetivação da gestão democrática e participativa e de instituírem espaços de convivência democrática.

No emaranhado de aparentes contradições, a pesquisa demonstrou que tanto os analistas quanto os gestores parecem meio indecisos e inibidos para empreenderem mudanças nos processos de condução dos trabalhos dos gestores escolares, mas receptivos para a implementação de projetos e programas educacionais e preocupados com as dificuldades que ora têm enfrentado.

Já os servidores das escolas EEI e EEII, selecionadas para o estabelecimento de relações de semelhanças e diferenças entre percepções dos gestores escolares e dos analistas com as dos servidores da escola em relação ao trabalho realizado pelos seus respectivos diretores, indicaram que não percebem que os gestores dedicam tempo suficiente para a gestão dos recursos humanos, mas que utilizam mais tempo na área administrativa; que não exercem a liderança pedagógica no interior da escola; que não têm uma agenda organizada e previsível, sendo tal agenda, antes, definida pelas necessidades que vão surgindo.

A responsabilidade pelo pedagógico escolar, na visão dos profissionais das duas escolas, é exercida pelos professores em primeiro lugar, pelos supervisores escolares em segundo, sendo que diretor aparece no terceiro lugar, seguido dos orientadores educacionais e vice-diretores.

Essa percepção pode advir do tempo dedicado e da relação direta desses profissionais com os educandos e não necessariamente do distanciamento do gestor escolar com as questões de ensino e aprendizagem, embora os gestores tenham apontado que têm dificuldade articular teoria e prática para construção, implementação, avaliação do projeto político pedagógico, articular e fomentar a gestão coletiva e democrática e utilizar o PPP como instrumento de avaliação individual e institucional e de promoção de mudanças na escola.

Nas duas escolas não foi possível identificar a presença de fatores diferenciais e determinantes do nível de influência direta e indireta dos gestores escolares nos diferentes processos que envolvem o fazer escolar, porém, grosso modo, foram apontados indícios que confirmaram a existência de dificuldades dos gestores escolares para gerenciarem todas as dimensões da gestão escolar.

Verificou-se que a gestão escolar envolve todas as atividades direcionadas para o funcionamento e organização da instituição de ensino, o que impossibilita distinguir ações meramente administrativas ou pedagógicas. Tanto a dimensão administrativa quanto a dimensão pedagógica do trabalho dos gestores escolares visam proporcionar as condições necessárias para que o processo de ensino e aprendizagem seja efetivado.

A reflexão sobre as informações coletadas e suas implicações no trabalho dos gestores escolares possibilitou a constatação de que, para gerir eficazmente os recursos humanos, de forma que eles executem as suas atribuições com assertividade, sintam-se valorizados e atendidos nas suas necessidades funcionais, será necessário estabelecer plano de ação de formação continuada que promova capacitação teórica e prática para gestores e técnicos da secretaria das escolas estaduais de forma simultânea e agregada.

A proposta de formação continuada integrando gestores e técnicos das secretarias das escolas estaduais, mais que maximizar a capacidade de resolução de problemas, de elaboração e expedição de documentos e de outras ações afeitas aos aspectos burocráticos da secretaria escolar, pretende facilitar o equilíbrio do trabalho dos gestores de escolas nas dimensões administrativas e pedagógica.

Ao discorrer sobre as competências do diretor escolar, a SEE/MG especifica que os gestores devem:

Dar foco à Gestão Pedagógica é a exigência primordial da Escola que queremos hoje: tempo de avaliação externa, de constatação de desempenho do aluno e da Escola, de definição e pactuação de metas, do Plano de Intervenção Pedagógica, de padrões básicos de ensino e de aprendizagem. Neste contexto, cabe ao Diretor Escolar articular todas as formas da gestão, direcionando-as para o foco central do fazer da Escola: Tudo que aí se faz só tem um real significado se o professor ensina e o aluno aprende.[...] Administrar a instituição escolar, nesse aspecto, significa fazer escolhas, mas escolhas coletivas. É empregar com a participação da comunidade escolar, os recursos que a escola dispõe, para que, com equidade, sejam dispostos a serviço das prioridades de seu Projeto Pedagógico. [...] Todo esse fazer deve ter por objetivo possibilitar à escola maximizar ainda mais seus pontos fortes e minimizar os pontos fracos, buscando o sucesso no desempenho dos alunos (SEE/MG, 2009, p.15).

Conclui-se, então, que uma boa gestão escolar deve desempenhar todas as suas atribuições de forma satisfatória e manter o equilíbrio do tempo dispensado a todas as dimensões da gestão escolar de forma a alcançar e consolidar a melhoria do ensino e da aprendizagem dos alunos.

Observou-se, neste estudo, que, apesar do esforço, atender às diversas demandas de trabalho, às expectativas dos servidores da escola, da SRE e da SEE/MG é uma tarefa difícil e desafiadora para os gestores que, mesmo desdobrando-se em múltiplas atividades, não conseguem, ainda, organizar os trabalhos de tal forma que tenham condições de gerenciar com presteza e equilibradamente o pedagógico, o espaço físico e o patrimônio escolar e os servidores em exercício na escola.

Convém salientar que a gestão escolar envolve a ação de diferentes agentes que, em diferentes situações, realizam atividades que interferem direta ou indiretamente na consecução dos objetivos da escola. Assim, seria utópico exigir que somente a capacitação continuada dos gestores escolares promovesse as mudanças e melhorias desejadas no ambiente escolar.

Além disso, não basta organizar equipes, distribuir atividades e monitorar os resultados, é preciso agir de forma articulada e promover o empoderamento das pessoas e

democratizar os processos de análise, tomada de decisões, acompanhamento e avaliação das ações para fortalecer a gestão democrática e participativa.

O propósito da formação continuada envolvendo os gestores e auxiliares técnicos da secretaria é fornecer-lhes subsídios para tratamento dos problemas pontuais da escola de forma coletiva e reflexiva, evitando retrabalho e visão fragmentada do trabalho no ambiente escolar. Por outro lado, a troca de experiência e busca de soluções através do trabalho de equipe possibilitará melhor compreensão da dinâmica das atividades e estabelecer relações de troca e confiança entre os agentes envolvidos.

A otimização do trabalho deve estimular o compartilhamento de responsabilidades na e para a gestão dos recursos humanos e, por conseguinte, dos processos e pelos resultados obtidos.

Importa a capacidade dos gestores e auxiliares técnicos da secretaria escolar para desempenharem com eficiência e eficácia o trabalho com as pastas funcionais dos servidores, com os documentos da vida escolar de alunos, dentre outras atividades, pois esses profissionais, além de estarem em contato contínuo e sistemático com o público interno e externo da escola, têm atribuições agregadas e sistematizadas, fundamentais para o bom andamento da dimensão administrativa e pedagógica.

Os auxiliares técnicos de secretaria escolar desenvolvem atividades relacionadas a todas as dimensões da gestão escolar de forma articulada e cooperativa com o gestor escolar – emissão, recebimento, análise, redistribuição de documentos e informações, recepção de pessoas – trabalho que deve acontecer de forma organizada e proativa.

Assim, a capacitação continuada deve favorecer a gestão coletiva e integrada das atividades vinculadas à secretaria escolar, possibilitar o equilíbrio na divisão de tarefas entre os pares e minimizar a carga de atividades que são executadas pelos gestores escolares permitindo-lhes dedicar mais tempo à gestão pedagógica.

3.1 Proposição do Plano de Ação Educacional

Por tudo que foi exposto anteriormente, a oferta de cursos de formação continuada que inclua tanto gestores quanto técnicos das secretarias das escolas estaduais da SRE

Pirapora permitirá a troca de experiência, embasamento teórico, criará condições favoráveis para o estabelecimento de mudanças organizacionais e tomadas de decisões coletivas para melhoria da gestão dos recursos humanos. Ressalte-se, ainda, que auxiliará na criação e/ou ampliação de espaços de diálogo e convivência democrática na escola e de resolução de conflitos.

Não se trata de desconsiderar que o ambiente escolar é complexo, que novas situações são apresentadas continuamente envolvendo os demais segmentos como especialistas, professores e auxiliares de serviços gerais, mas de fomentar a ação dos técnicos da secretaria para agirem como facilitadores das atividades das diversas dimensões da gestão escolar, ou seja, com mais autonomia, confiança e competência.

O propósito de capacitar outros agentes não é minimizar a importância do papel do gestor escolar, mas maximizar as potencialidades colaborativas das equipes de trabalho na secretaria. Pacheco et. al. (2005, p. 24) ressaltam que “a liderança mais importante não vem do topo da pirâmide, mas dos líderes de equipes” que mobilizam os demais, comprometendo-se com a assertividade das ações e com os resultados. Pondo-se a serviço da organização institucional, os líderes de equipe reafirmam, continuamente, a visão de futuro e a importância do trabalho executado no presente.

Desde a recepção e acolhimento que recebem no ambiente escolar até a atenção no tratamento cotidiano, tanto na lida diária quanto no tratamento dispensado à sua vida funcional, todos os servidores esperam que o diretor escolar envie todos os esforços necessários para suprir as suas necessidades no ambiente de trabalho.

O plano de ação apresentado a seguir visa, a partir da análise das situações-problemas do cotidiano da gestão escolar sob o prisma da legislação e da eficiência, permitir que os cursistas busquem a resolutiva, aplicando-a adequadamente. O desenvolvimento de competências individuais e coletivas, neste projeto, está estreitamente associado à estruturação de ambiente de trabalho favorável à aprendizagem e à mudança.

3.1.1 O Projeto OtimizAção

Ao optar pela denominação de Projeto OtimizAção, levou-se em conta que “otimização” significa aproveitamento máximo da capacidade de alguém ou de alguma coisa, segundo Kury (2007, p. 771). Isso seria justamente o que deve ser mobilizado para instituir as melhorias no processo de gestão da dimensão administrativa e pedagógica das escolas estaduais da jurisdição da SRE Pirapora.

A amplitude desse significado dá a dimensão do Projeto OtimizAção, que tem como objetivo promover a capacitação de gestores de escolas e auxiliares técnicos das secretarias de escolas estaduais para atuarem conjunta, tempestiva e assertivamente na organização e resolução das atividades da secretaria escolar.

A estruturação do programa fortalece a ação dos analistas da SRE Pirapora junto às escolas, uma vez que proporciona a reflexão sobre as dificuldades e problemas presentes no cotidiano escolar e a busca de soluções de forma coletiva e proativa.

O Projeto OtimizAção busca transformar os problemas vivenciados no ambiente escolar e levados até os órgãos superiores (SRE e SEE) em oportunidades de crescimento e fortalecimento do trabalho dos analistas educacionais, gestores e auxiliares técnicos das secretarias escolas estaduais. Assim, a elaboração do material do curso e das atividades a serem trabalhadas nos encontros presenciais constituem momentos de pesquisa e revisão de procedimentos e amparos teóricos e legais/normatizadores das decisões tomadas no âmbito da Regional e escolas.

Inicialmente pensado para atender às escolas dessa circunscrição, em face das constatações de fragilidades manifestadas na gestão escolar, na necessidade de ampliar os conhecimentos teóricos e práticos desenvolvidos no PROGESTÃO e de melhorias dos resultados educacionais, o Projeto poderá ser aplicado – a pesquisadora recomenda –, como piloto na Regional de Pirapora e, posteriormente, realizadas as adequações que porventura venham a ser necessárias para o seu êxito, poderá ser replicado em outras superintendências.

3.1.1.1 Justificativa

Com a implantação deste projeto, pretende-se mobilizar e estimular a interação entre as equipes da SEE e SRE com os gestores escolares e a equipe técnica da secretaria das escolas estaduais estreitando laços de parceria e compartilhamento de responsabilidades. Busca-se a superação do trabalho fragmentado, individualizado, mecânico e, por vezes, insatisfatório, além da instituição do trabalho coletivo.

O trabalho coletivo exige a criação de estratégias de fortalecimento da participação de todos os envolvidos na execução das tarefas, bem como o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para a realização das atividades que couberem a cada equipe ou indivíduo para efetivação do Projeto Pedagógico da Escola.

Para a gestão escolar, além do desenvolvimento dos conhecimentos teóricos e práticos, o curso de formação continuada deve possibilitar a ampliação da visão de

possibilidades e dos mecanismos de superação das dificuldades encontradas no cotidiano escolar.

O estudo, a análise e a busca de soluções para as dificuldades que encontram na condução dos trabalhos de organização de equipes, na distribuição de tarefas, no acompanhamento do atendimento de demandas cotidianas e de atenção aos servidores da escola nas questões profissionais facilitarão a percepção de “ser” equipe por parte dos analistas educacionais, dos gestores e auxiliares técnicos da secretaria escolar.

O Projeto OtimizAção não tem a pretensão de substituir o Progestão, mas de ser-lhe complementar, visando estimular a aplicabilidade dos conhecimentos teóricos adquiridos no âmbito deste. Os conteúdos trabalhados no PROGESTÃO abrangem as especificidades gerais e comuns às escolas públicas brasileiras e proporcionam o desenvolvimento de conhecimentos imprescindíveis para os gestores escolares.

Entretanto, na pesquisa ora apresentada no Capítulo 2 desta dissertação, constatou-se que haver cursado o Progestão não assegurou que os gestores das escolas estaduais da SRE Pirapora conseguissem manter o equilíbrio entre as dimensões administrativa e pedagógica no seu trabalho. Tampouco as escolas têm conseguido empreender a melhoria do processo de ensino e aprendizagem dos alunos conforme esperado, frustrando, assim, as expectativas em relação à consolidação do objetivo geral do PROGESTÃO: formar lideranças escolares comprometidas com a construção de um projeto de gestão da escola pública, focada no sucesso dos alunos das escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio (CONSED, 2001, p. 13).

Os gestores dispendem a maior parte do seu tempo de trabalho para tratar de assuntos relacionados à dimensão administrativa da gestão escolar, sendo estes, em grande parte, desenvolvidos sob a responsabilidade dos auxiliares técnicos da secretaria escolar e do gestor escolar.

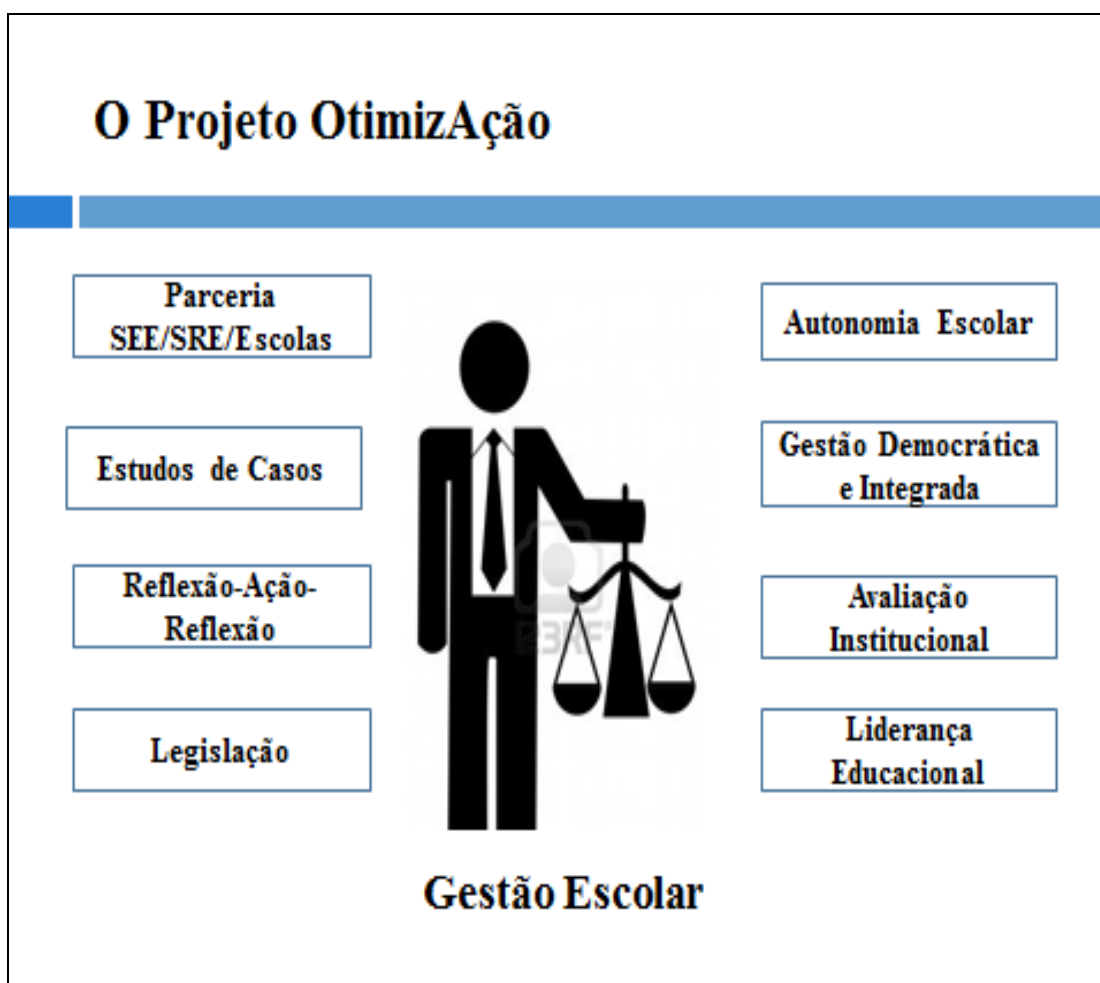
Pressupõe-se que, mesmo para algumas atividades que seriam executadas, a princípio, pelos auxiliares técnicos da secretaria, o gestor escolar é muito solicitado para acompanhar a sua realização, vez que, não sendo realizada com assertividade e presteza, gera retrabalho e perda de tempo. Outra possibilidade para que as atividades meio demandem tanto tempo de trabalho do gestor pode advir do fato de ele concentrar para si atividades que poderiam ser realizadas por outrem ou, ainda, a existência de grupos de resistência no interior da escola que dificultam a distribuição de tarefas e realização de mudanças para melhorar o desempenho dos profissionais.

Espera-se, com a implementação do Projeto OtimizAção, a adoção de estratégias que combinem a utilização e ampliação dos conhecimentos adquiridos no Progestão e o aproveitamento do potencial individual e coletivo dos gestores e dos auxiliares técnicos da secretaria escolar para lidarem com as necessidades e possibilidades do trabalho escolar.

Buscar-se-á o estreitamento da relação SEE/SRE/Escolas e a resolução de problemas e proposição de alternativas inovadoras para execução das atividades que não são específicas do gestor escolar, mas pelas quais é responsável e a satisfação do público interno e externo com melhoria do serviço prestado.

No Projeto OtimizAção, a gestão escolar é pensada como compromisso coletivo, sendo o gestor o líder responsável pela condução das atividades e processos da instituição escolar, conforme o desenho a seguir:

Desenho 1: O Projeto OtimizAção



Fonte: Projeto OtimizAção, 2013.

Crédito da figura: Clip Art Microsoft Word, Windows 8.

Por fim, o Projeto OtimizAção pretende oferecer subsídios necessários para que os gestores escolares desenvolvam mecanismos de convivência democrática e participativa com a equipe de auxiliares técnicos da secretaria escolar e, concomitantemente, empreendam a liderança educacional.

O equilíbrio da atenção e atendimento às dimensões da gestão escolar depende da ação integrada, simultânea e eficiente de todos os agentes que contribuem para a consecução do fazer escolar.

A gestão escolar acontece sob a égide da lei, da influência das pessoas envolvidas no processo educacional e capacidade do gestor em transformar o conhecimento em aprendizagens e inovações no seu cotidiano.

3.1.1.2 Objetivo e público-alvo do programa

O Projeto OtimizAção tem como principal objetivo oferecer aos gestores escolares das escolas estaduais e equipes de auxiliares técnicos da secretaria oportunidade de desenvolvimento pessoal e atualização profissional em prol da melhoria da gestão da dimensão administrativa e pedagógica.

Para a consecução do objetivo primeiro, constituem-se objetivos específicos:

- desenvolver competências e habilidades para efetivar a realização de trabalhos em equipe;
- favorecer a troca de experiências e de conhecimentos teóricos visando à resolução de situações-problemas;
- compreender a importância do estudo teórico para embasar a prática e estimular a formação continuada;
- estimular o aparecimento de novas lideranças no ambiente escolar;
- facilitar o equilíbrio da utilização do tempo do gestor escolar em prol de melhor desempenho educacional.

Os gestores e auxiliares técnicos das secretarias das escolas estaduais, participantes do curso, terão oportunidade de refletir sobre a importância da ação-reflexão-ação-reflexão para melhor desempenho coletivo e individual no trabalho executado e de planejar as estratégias de organização e avaliação dos trabalhos e, sobretudo, de colocar em prática os conhecimentos adquiridos.

3.1.1.3 Desenho do Programa de Capacitação

Valendo-se da metodologia de estudos de caso, o Projeto OtimizAção envolverá gestores e técnicos da secretaria escolar na discussão e análise de situações-problemas vivenciadas no ambiente sobretudo dos que são encaminhados para resolução ou intervenção da Regional ou Órgão Central, tendo como referência material de discussão e análise (os casos), as legislações vigentes e os conhecimentos teóricos-metodológicos.

A valorização e exploração dos conhecimentos teóricos e a troca de experiências propiciarão desenvolvimento da autonomia, da capacidade de participação e proposição de ideias e de novas lideranças no ambiente escolar que são fundamentais para implementação do projeto de escola democrática, participativa e voltada para o cumprimento da sua função social.

A organização dos conteúdos programáticos será estruturada a partir dos eixos temáticos definidos a partir das atribuições das diretorias da SRE - educacional, de pessoal e administrativa e financeira – e do atendimento prestado às escolas da jurisdição: Os eixos temáticos serão os seguintes:

- Gestão documental;
- Vida funcional dos servidores;
- Gestão financeira;
- Organização e funcionamento escolar;
- Avaliação Institucional;
- Gestão democrática da escola.

Os eixos acobertam uma multiplicidade de situações do cotidiano escolar que demandam conhecimentos específicos, capacidade de resolução, habilidade para tomada de decisão e utilização com presteza das ferramentas disponíveis para execução das atividades devidas, como: registros de admissão e saída de alunos, recebimento e expedição de documentos de vida escolar, inserção de dados educacionais em sistemas de informação educacionais como Sistema Mineiro de Administração Escolar e Educacenso, recebimento e expedição de documentos de vida funcional dos servidores em exercício na escola e inativos, recepção e atendimento ao público interno e externo, arquivamento de documentos, processos de licitação, compras e prestação de contas, controle de estoque, distribuição de materiais de consumo, emissão e recebimento de correspondências por diferentes meios de comunicação, organização e disponibilização de documentos normatizadores do trabalho escolar, como:

Regimento Escolar, Projeto Político Pedagógico, Plano Curricular, Calendário, Quadro de Horários, legislações, formulários diversos, dentre outros.

Grosso modo, os eixos temáticos estão diretamente relacionados com os trabalhos realizados pelas diretorias da SRE Pirapora e que se desdobram no ambiente escolar.

Ademais, os eixos temáticos exigem conhecimentos e habilidades específicos para o tratamento das diversas atividades que acobertam e que são imprescindíveis para a organização e funcionamento das instituições escolares. Na SRE os eixos temáticos são distribuídos conforme o quadro a seguir:

Quadro 1: Relação dos eixos temáticos com as diretorias da SRE

Eixos	Diretoria Pessoal	Diretoria Educacional	Diretoria Administrativa e Financeira
Gestão documental	X	X	X
Vida funcional dos servidores	X		
Gestão financeira		X	X
Organização e funcionamento escolar	X	X	
Avaliação institucional	X	X	X
Gestão democrática	X	X	X

Fonte: SRE Pirapora, 2013³¹.

Observa-se que os eixos temáticos permeiam diferentes diretorias, inter-relacionam-se com diferentes perspectivas de trabalho, mesmo que apresentem maior direcionamento para uma delas. Existe, portanto, um processo de cooperação e sincronia na execução dos processos internos que permite o atendimento das necessidades dos servidores, das escolas, dos alunos e demais usuários da Regional.

O desenvolvimento das atividades da SRE está estreitamente interligado com a diversidade de demandas próprias da estrutura organizacional da rede estadual de ensino de Minas Gerais e coerente com a operacionalização das atividades escolares. Assim, as diferentes diretorias da SRE convergem esforços para prestar o suporte necessário às escolas.

Assim, as diferentes diretorias da SRE convergem esforços para prestar o suporte necessário às escolas. Para atender ao proposto pelo projeto de formação em serviço com padrão de qualidade, é fundamental organizar uma equipe multifuncional que agregue

³¹ Elaborado pela pesquisadora com base na distribuição de atividades, por diretoria e setor, na Superintendência Regional de Ensino de Pirapora-MG, em 2013.

conhecimentos e habilidades de diferentes aspectos do trabalho executado nas escolas e assegure a sustentabilidade das atividades de coordenação e mediação dos encontros. Essa equipe multifuncional será denominada equipe intersetorial.

A direção da SRE, as Diretorias de Pessoal, Educacional e Administrativa e Financeira da SRE Pirapora definirão uma equipe intersetorial, que será acompanhada e apoiada pela Superintendência de Gestão de Recursos Humanos da SEE/MG,

A equipe intersetorial será constituída de três integrantes que atuarão como coordenadores dos encontros presenciais e mediadores dos estudos a distância para cada grupo de setenta e cinco participantes do curso, conforme critérios definidos para inscrição. É recomendável que um dos integrantes seja um inspetor escolar devido à abrangência e especificidades do cargo no cuidado com os fazeres escolares.

Essa equipe será responsável pela realização do levantamento das principais dificuldades relacionadas aos eixos temáticos e ao trabalho realizado pelos gestores e auxiliares técnicos da educação básica em exercício nas escolas estaduais. O levantamento será realizado mediante:

- compilação dos principais problemas apresentados pelas escolas no ano anterior de acordo com cada setor;
- verificação dos arquivos de casos que chegam à SRE via disque-denúncia,
- aplicação de questionário para os analistas educacionais inspetores escolares, pois esses profissionais têm a função de acompanhar sistemática e continuamente todas as dimensões do trabalho da gestão escolar (por iniciativa da equipe intersetorial, o questionário poderá ser aplicado a outros servidores das respectivas diretorias tanto da SRE quanto da SEE/MG).

A equipe intersetorial deverá analisar e compilar os dados obtidos e estabelecer as principais dificuldades apresentadas pelos gestores de acordo com o questionário e, em seguida, buscar, a partir das dificuldades levantadas, criar estudos de casos junto aos servidores responsáveis pelo acompanhamento e orientação das atividades relacionadas aos eixos temáticos na Regional.

Os estudos de casos podem ser elaborados a partir de situações reais, todavia, obrigatoriamente, resguardar-se-á a identidade dos envolvidos, bem como a identificação da escola na qual ocorreu o fato. A equipe intersetorial poderá utilizar, também, situações que foram motivadoras de denúncias e consultas por quaisquer meios.

Os casos serão compilados e trabalhados em oficinas preparatórias com os servidores da Diretoria de Pessoal, Diretoria Financeira e Diretoria Pedagógica. Nessas oficinas serão trabalhados os estudos de caso e definidas outras atividades práticas a serem desenvolvidas nos encontros presenciais do Projeto OtimizAção.

As oficinas preparatórias deverão ser organizadas pela equipe intersetorial e as respectivas diretorias da Regional no período de trinta a quarenta dias, sendo estabelecido o mínimo de três oficinas preparatórias para definição dos casos, legislações e atividades a serem trabalhados nos encontros presenciais com os cursistas do Projeto OtimizAção.

A seguir, a equipe selecionará as legislações que envolvem o estudo de caso, discutindo-as e analisando-as previamente com os técnicos e especialistas da SEE-MG e da Regional que atuam nas áreas envolvidas em cada situação, devendo organizar um resumo das análises e resoluções mais adequadas do ponto de vista legal. Esses resumos servirão de apoio para os mediadores dos encontros no decorrer do curso e deverão responder aos seguintes questionamentos: Qual é o problema? Como foi gerado? Quais as soluções possíveis? Qual é a solução mais adequada nesse caso? Por que?

A equipe intersetorial será a mediadora/responsável pela realização e coordenação dos encontros presenciais de forma coletiva e articulada com a direção da SRE e duas diretorias.

Os quatro encontros presenciais, com duração de oito horas cada, terão como principal objetivo propiciar aos participantes a troca de experiências e o aprofundamento de conhecimentos teóricos e práticos necessários para o desenvolvimento pessoal e profissional.

Em cada encontro deverão ser desenvolvidos os estudos de caso e atividades práticas de diferentes eixos temáticos. A organização dos assuntos e eixos referentes a diferentes aspectos das atividades meio para efetivação do pedagógico escolar que são realizadas ou coordenadas pela gestão escolar e pessoal da secretaria favorecerá a reflexão teórica e a realização de oficinas de atividades práticas.

Os encontros presenciais ocorrerão no decorrer de um ano, trimestralmente, culminando com a proposição de uma tarefa de melhoria do atendimento da equipe da secretaria definida pela equipe de cursistas da escola. A carga horária prevista para estudos e realização de atividades não presenciais é de dezesseis horas por encontro.

No intervalo entre os encontros presenciais, no período de estudos e atividades a distância, os participantes terão atendimento pedagógico realizado pelos mediadores para esclarecimentos e suporte complementares sob a forma de atendimento *on-line*, telefônico ou

in loco de acordo com a necessidade do grupo. Deverá ser incentivada a troca de experiências e a difusão de informações educacionais entre as escolas da jurisdição por diferentes mídias.

A avaliação dos cursistas será mediante a apuração de frequência, sendo o mínimo de 80% da carga horária total (32 horas presenciais e 78 horas de atividades à distância), avaliação qualitativa da participação, execução de atividades presenciais e não presenciais e autoavaliação do cursista.

A avaliação qualitativa do desempenho e participação do participante do curso será mensurada utilizando seguintes conceitos: Fraco, Bom, Muito Bom e Ótimo. Os conceitos serão definidos de acordo com o aproveitamento demonstrado pelo cursistas na realização, participação e socialização das atividades presenciais e à distância.

3.1.1.4 Financiamento

O financiamento e coordenação central do projeto ficarão a cargo da Secretaria de Estado de Educação, através da Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos, tendo em vista a Resolução nº 5, de 3 de agosto de 2010³², do Conselho Nacional de Educação.

A citada resolução, ao fixar as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica, trouxe esclarecimentos quanto ao tratamento a ser dado aos profissionais da educação citados nas legislações que o antecederam e embasaram, tais como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, a Lei nº 11.494/2007 que regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, a Lei nº 12.014/2009 que ampliou e atualizou o conceito de categorias de trabalhadores que devem ser considerados profissionais da educação.

Essas legislações criaram condições favoráveis para que os entes federados – Estados, Municípios e o Distrito Federal – ampliassem a atenção a todos os demais trabalhadores da educação, resguardando a aplicação dos recursos financeiros oriundos do FUNDEB e dos relacionados no artigo 212 da CF e no artigo 60 das Disposições Constitucionais Transitórias para garantir os princípios de valorização dos profissionais da educação básica e de padrão de qualidade discriminados tanto na Carta Magna quanto na LDB de 1996.

Para a definição do quantitativo e espécie de recursos necessários para a implantação, acompanhamento e avaliação do Projeto OtimizAção, a SRE deverá encaminhar

³² A Resolução CNE/CEB nº 5/2010 foi publicada no Diário Oficial da União, Brasília, em 04 de agosto de 2010, Seção 1, p. 15.

para a SRH/SEE o detalhamento das ações, a planilha de custos em conformidade com os valores e especificidades da legislação vigente, a identificação dos responsáveis pela sua consecução e os relatórios periódicos de acompanhamento para seu controle.

Após o encerramento do período das inscrições para os cursistas do Projeto OtimizAção, a SRE deverá apresentar à SEE : número de turmas e de cursistas, relação de inscritos por turma, escola, município e polo, detalhamento de despesas por encontro e polo.

Sugestões de planilhas de inscrições e custos:

Quadro 2: Planilha de Inscrições

Superintendência Regional de Ensino de _____			
Nº de Inscritos:	Nº de Turmas	Nº de Polos:	Nº de Equipes Intersetoriais:
Polo(s)	Turma(s)	Município(s)	Relação de Cursistas

Fonte: Projeto OtimizAção, 2013

Quadro 3: Planilha de Custos

Projeto OtimizAção				
() 1º () 2º () 3º () 4º Encontro Presencial				
Superintendência Regional de Ensino de _____				
Equipe Intersetorial:				
Polo	Turma	Elemento despesa		
		Diárias	Passagens	Mat. de Consumo
Total:				

Os processos de planejamento, organização, execução e prestação de contas observarão os instrumentos jurídicos/normativos garantidores da aplicação dos recursos públicos, tendo como parâmetros a racionalização dos gastos, assegurar a operacionalização e eficácia do projeto.

3.1.1.5 Implementação

Sintetizando o exposto nos itens anteriores , o quadro 2 a seguir apresenta o Plano de Ação do Projeto OtimizAção:

Quadro 4: Síntese do Projeto OtmizAção:

Foco: AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	O que fazer?	Capacitar gestores e auxiliares técnicos da secretaria escolar.
	Por que fazer?	Para melhorar a gestão das dimensões administrativas e pedagógicas.
	Como fazer?	Estabelecendo parceria entre a SEEMG, SRE Pirapora e escolas, Organizando plano de execução e executando trabalho de equipe na SRE.
	Quem responde?	Superintendente, Diretoria de Pessoal, Pedagógica e Administrativa e Financeira da SRE; Equipe intersetorial; Superintendência de Recursos Humanos; Secretaria de Estado de Educação.
	Quando fazer?	No decorrer de um ano, realizando quatro encontros trimestrais.
	Onde fazer?	Na sede da SRE ou nos municípios sedes das escolas participantes.
	Quanto custa fazer?	A definir após a definição do quantitativo de participantes, locais de encontro, necessidades de deslocamento e de materiais.
	Quais os assuntos a serem tratados?	Gestão documental; Vida funcional dos servidores; Gestão financeira; Organização e funcionamento escolar; Avaliação no ambiente escolar; Gestão democrática da escola na prática.
	Qual o resultado esperado?	Desenvolvimento pessoal e atualização profissional em prol da melhoria da gestão da dimensão administrativa e pedagógica.
	Qual o resultado consequente?	Melhor atendimento dos analistas da SRE às escolas jurisdicionadas

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Pacheco et. AL (2005)

Todas as escolas poderão aderir ao Projeto, inscrevendo os participantes e programando o funcionamento regular da escola nos períodos do curso de acordo com as datas e locais que constarão no cronograma elaborado pela Regional de forma que atenda aos cursistas no município sede das escolas. A opção por atender os participantes, sempre que for viável, no município sede da escola, pretende reduzir o tempo de afastamento dos servidores do ambiente.

A organização, divulgação e execução do cronograma serão de responsabilidade da direção da SRE e equipe intersetorial. De acordo com a demanda, a SRE poderá organizar mais de um grupo de mediadores resguardando a participação de analistas de diferentes divisões.

A Regional, através da equipe intersetorial, coordenará os encontros presenciais das turmas que ocorrerão trimestralmente. As turmas serão compostas por vinte e cinco cursistas cada observando a enturmação dos membros da escola participante na mesma turma.

Na SRE deverá ser organizada a equipe intersetorial de mediadores que deverá organizar e coordenar os encontros, acompanhar o desenvolvimento do grupo realizando pesquisas de verificação de satisfação com o desempenho dos cursistas junto aos diferentes segmentos da escola, além de articular a comunicação, participação e acompanhamento do projeto tanto na Regional quanto com a SEE-MG.

As pesquisas acontecerão em dois momentos: no início e após a realização do curso. As pesquisas poderão utilizar instrumentos impressos ou on-line, sendo sua realização amplamente divulgada para a comunidade escolar e garantidos os recursos para sua aplicação mediante parceria SEE/SRE/Escolas.

3.1.1.6 Controle

Os resultados das pesquisas realizadas durante e após a realização do curso OtimizAção pela equipe intersetorial deverão ser repassados e discutidos com os cursistas para fins de avaliação qualitativa do aproveitamento do curso.

Um relatório com o consolidado dos resultados das pesquisas deverá ser apresentado para a direção da SRE e para a SRH/SEE-MG para acompanhamento e verificação de ajustes de percurso, se for o caso.

Tendo em vista que será a primeira edição do Projeto e ainda não haver parâmetros para validação dos resultados, a avaliação será processual (durante) e pós-

processo (após) e servirá para acompanhar o desenvolvimento de competências e habilidades dos cursistas, subsidiando possíveis ajustes, se implantada posteriormente.

A pesquisa qualitativa terá como objetivo aferir se houve mudanças positivas e perceptíveis na condução dos trabalhos relacionados ao atendimento das necessidades funcionais dos servidores da escola, melhoria da qualidade e presteza dos trabalhos relativos à dimensão administrativa, verificar se o gestor escolar conseguiu ampliar a atenção dedicada à dimensão pedagógica e encaminhar possíveis adequações no curso.

O controle de resultados visará avaliar se com o Projeto OtimizAção foram consolidadas as perspectivas de melhoria da capacidade da gestão escolar em agir pela ótica da qualidade e da valorização dos agentes colaboradores do trabalho escolar.

Ao empreender as ações decorrentes desse detalhamento do Projeto OtimizAção o resultado decorrente será o fortalecimento do trabalho em equipe, o desenvolvimento de conhecimentos, competências e habilidades dos analistas da SRE Pirapora e, conseqüentemente, a melhoria do atendimento e suporte às escolas com as quais trabalham.

Ao possibilitar o desenvolvimento da autoestima das equipes – SRE e Escolas - e criar consenso de que a eficiência da gestão escolar está interligada à capacidade das equipes mobilizarem recursos e agirem proativa e coletivamente na resolução dos problemas diários e na efetivação do projeto político pedagógico das escolas, o Projeto Otimização pretende que desenvolver a percepção de que os todos os profissionais em exercício na escola são agentes de transformação e colaboradores do processo de gestão escolar em todas as suas dimensões.

3.2 Considerações Finais

A pesquisa permitiu melhor compreensão da significância do trabalho integrado e articulado entre os diversos segmentos da instituição escolar e como acontece, no âmbito da escola, a ação gestora.

Constatou-se que o gestor escolar enfrenta dificuldades para promover a mobilização e articulação das pessoas para elaboração, planejamento, execução e avaliação do projeto político pedagógico.

Verificou-se que a liderança do gestor não se efetiva na concentração de atividades exercidas por ele, mas na sua capacidade de gerir todas as dimensões da gestão escolar envolvendo, direcionando, acompanhando e dando o suporte necessário para todas as pessoas laborarem com qualidade e presteza.

Percebeu-se que não basta o gestor escolar ser capacitado, é preciso que todos os profissionais que atuam na escola sejam igualmente capacitados, para melhor dimensionamento da importância da gestão democrática, participativa e integrada para que assumam corresponsavelmente os resultados da escola.

Por sua vez, o PROGESTÃO foi considerado insuficiente para que os gestores empreendessem as mudanças e melhorias esperadas na escola diante das especificidades de escolas e situações vivenciadas por elas.

Chegou-se à conclusão de que a interação entre os gestores e os técnicos da secretaria escolar deve ser embasada no diálogo, na troca de experiências e na busca de soluções para melhorar a execução das atividades no ambiente escolar, especialmente na secretaria da escola.

Maior entrosamento profissional entre os gestores escolares e os auxiliares técnicos da secretaria pode favorecer a diminuição do tempo destinado pelos gestores para tratar de assuntos relacionados à gerência dos servidores em exercício na escola, aos recursos físicos e equipamentos da escola, permitindo-lhes atuar com mais ênfase na dimensão pedagógica.

Inferi-se que o gestor deve ampliar a atenção ao pedagógico para que a escola consiga, efetivamente, voltar-se para atingir as metas e objetivos traçados pelo PPP e alavancar os resultados educacionais dos alunos.

O Plano de Ação Educacional, o Projeto Otimização apresentado pela pesquisadora, pode vir a ser uma das estratégias para que a SEE-MG e a SRE de Pirapora possam auxiliar na efetivação de trabalho cooperativo, organizado e produtivo das atividades meio da escola e, ao mesmo tempo, fortalecer e incrementar o trabalho dos analistas da Regional junto às escolas e seus gestores.

A proposta é uma opção de formação continuada e em serviço para os profissionais da secretaria e gestores escolares respeitando as especificidades das suas atribuições e dificuldades com o propósito de melhorar o desempenho educacional e viabilizar a superação de dificuldades apresentados no ambiente de trabalho de forma assertiva.

Embora traçado de forma simplista, o Projeto abrange as principais temáticas que permeiam o trabalho do público-alvo e que têm contribuído para concentrar a atenção dos gestores tanto para realizá-los quanto para identificar e corrigir erros e inconsistências.

O presente estudo não teve a pretensão de esgotar a análise da contribuição do Progestão para o desenvolvimento de competências teórico e práticas necessárias para a dimensão pedagógica e administrativa das escolas estaduais da jurisdição da SRE Pirapora, mas contribuir na verificação do que foi consolidado e refletir sobre o que se pode fazer para suprir as eventuais fragilidades detectadas.

Ressalta-se, no entanto, que a contribuição apresentada no Plano de Ação Educacional ainda é meramente prescritiva por não ter sido previamente testada e sua contribuição só poderá ser analisada via avaliação processual e pós-processo. A primeira deverá ser realizada sendo passível de ajustes e correções de percurso e a segunda para averiguação de resultados obtidos

Concluindo, a pesquisa demonstrou que é tênue e difícil de ser captada a linha divisória entre a capacidade do gestor em liderar o trabalho no ambiente escolar e a percepção da contribuição adquirida por esses profissionais especificamente por um determinado curso de formação continuada, haja vista a complexidade das ações, interações e influências internas e externas presentes no ambiente escolar. Por outro lado, há de se considerar que as ações voltadas para a melhoria da gestão escolar geram expectativas em relação aos resultados dos processos e esses são captados e consolidados ao longo do tempo.

Como medir o tempo que marca o princípio e a consolidação de mudanças na gestão da dimensão administrativa e pedagógica escolar?

REFERÊNCIAS

ANDRADE, A. L.; SELEME, A.; RODRIGUES, L. H.; SOUTO, R. **Pensamento Sistêmico: caderno de campo: o desafio da mudança sustentada nas organizações e na sociedade**. Porto Alegre: Brookman, 2006.

BABBIE, Earl. **Pesquisa de Survey como método de ciências sociais**. Método de pesquisa de Survey. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Lei nº 9362, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Publicada no Diário Oficial da União em 23 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Governo Federal, 1996.

_____. Lei nº 10172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação. Publicada no Diário Oficial da União em 10 de janeiro de 2001. Brasília, DF, Governo Federal, 2011.

_____. Parecer CNE/CEB nº 07 de 07 de abril de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Publicado no Diário Oficial da União de 09 de julho de 2010. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010.

_____. Parecer CNE/CEB nº 05 de 03 de agosto de 2010. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica Pública. Publicado no Diário Oficial da União em 04 de agosto de 2010, Seção 1, p. 15. Brasília, DF. Ministério de Educação, 2010.

BURGOS, Marcelo Baurmann; CANEGAL, Ana Carolina. In: **Desafios da Gestão: Expectativas de (in) formação**. Revista Pesquisa e Debate em Educação. v.1, n. 1. Juiz de Fora: UFJF, 2011.

CONSELHO NACIONAL DOS SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO. **Como articular a gestão pedagógica da escola com as políticas públicas da educação para a melhoria do desempenho escolar?** Progestão. Módulo X. Brasília: CONSED, 2011.

_____. **Como desenvolver a gestão dos servidores na escola?** Progestão. Módulo VIII. Brasília: CONSED, 2001.

_____. **Como gerenciar o espaço físico e o patrimônio da escola?** Progestão. Módulo VII. Brasília: CONSED, 2001.

_____. **Como promover a construção coletiva do projeto pedagógico da escola?** Progestão. Módulo III. Brasília: CONSED, 2001.

_____. **Progestão: Guia Didático**. Brasília: CONSED, 2001.

DOURADO, Luis Fernando (Coord.); OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. **Qualidade da Educação: Conceitos e Definições**, Brasília: MEC, 2007.
Disponível em: escoladegestores.mec.gov.br/site/8.../pdf/qualidade_da_educacao.pdf
Acesso em: 06/02/2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Gestão democrática da educação: exigências e desafios**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. Vol. 18, n.2, jul./dez. São Bernardo do Campo: ANPAE, p. 163-174. 2002,

DRUCKER, Peter F.. **De líder para líder**. São Paulo: Futura, 1999.

_____. **Introdução à administração**. 3ed. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002.

FERNANDES e MULLER. **Função do gestor na escola pública**. Revista de divulgação técnico-científica do ICPG. v. 3, n. 9 - jul.- dez. /2006.

FORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em Educação Matemática: percursos teóricos e metodológicos**. 3. Ed. Campinas, SP: Associados, 2009, p. 228.

GANDIM, Danilo. **A prática do planejamento participativo**. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. **Planejamento como prática educativa**. 8 ed. Petrópolis: Loyola, 1995.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5 Ed. São Paulo: Atlas, 1990, p. 120.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Minas Gerais Censo 2010. Disponível em: www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?uf=31. Acesso em 12/09/2013.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Caderno de Instruções – Versão Preliminar**. Brasília. Disponível em: www.educacenso.inep.gov.br . Acesso em 04/08/2012.

_____. **Censo Escolar da Educação Básica**. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/home.seam?cid=3286518>>. Acesso em 27/10/2012.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Atlas, 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. revista e ampliada. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

_____. ; OLIVEIRA, José Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educacão escolar: políticas, estrutura e organizacão**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LUCK, Heloisa. **Gestão educacional: Uma questão paradigmática**. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes. Série Cadernos de Gestão Vol. 1, 2010.

_____. **Dimensões da Gestão Escolar e suas competências.** Curitiba: Editora Positivo, 2009.

_____. **Liderança em Gestão Escolar.** 7 ed.. Petrópolis, RJ: Vozes. Série Cadernos de Gestão Vol. 4, 2011.

_____; FREITAS, Kátia Siqueira de; GIRLING, Robert KEITH, SHERRY. **A escola participativa:** o trabalho do gestor escolar. 2 ed. Petrópolis, Vozes, 2006.

_____. **Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores.** Artigo da publicação Em Aberto n. 72. Brasília: INEP, fev./jun. 2000.

MARCONI, Marina de Andrade, LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica.** 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2005, p. 203.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Manual para elaboração de monografias e dissertações.** 3 ed. São Paulo: Atlas, 1994.

MERIT INFORMAÇÃO EDUCACIONAL. **IDEB: resultado escola.** Disponível em: www.portalideb.com.br>. Acesso em: 26/09/2012.

MINAS GERAIS. **Constituição do Estado de Minas Gerais.** Belo Horizonte, MG, 1989. Disponível em: <http://www.camarapatos.mg.gov.br/downloads/ConstituicaoEstadual.pdf>. Acesso em: 18/10/2012.

_____. Decreto nº 45 849, de 27 de dezembro de 2011. Dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Publicada no Diário Oficial de 28 de dezembro de 2011. Belo Horizonte, MG, 2011.

_____. Governo de Minas. **Acordo de Resultados.** Disponível em: < <http://www.geraes.mg.gov.br/acordo-de-resultados> . Acesso em 02/09/2012.

_____. Lei Delegada nº 180, de 20 de janeiro de 2011. Dispõe sobre a estrutura orgânica da Administração Pública do poder Executivo do Estado de Minas Gerais e dá outras providências. Publicado no Diário Oficial de 21 de janeiro de 2011, p. 1, col. 1.

_____. Lei nº 15 293, de 05 de agosto de 2004. Institui as carreiras dos profissionais da educação básica do Estado de Minas Gerais. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG, 2004.

_____. Resolução SEE nº 1812, de 22 de março de 2011. Estabelece critérios e condições para a indicação de candidatos ao cargo de Diretor e à função de Vice-Diretor de escola estadual de Minas Gerais e trata de outros dispositivos correlatos. Belo Horizonte, MG. Disponível em: <http://www.indicacaodiretor.mg.gov.br/documento/019.pdf> . Acesso em 01/12/2012.

_____. Resolução SEE nº 2034, de 14 de fevereiro de 2012. Dispõe sobre a estrutura e funcionamento do Colegiado Escolar na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG, 2012.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Acordo de resultados**. Disponível em: www.educacao.mg.gov.br/institucional/acordo-de-resultados. Acesso em 23/09/2012.

_____. _____. **Editais Certificação Ocupacional de Dirigente das Superintendências Regionais de Ensino**. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/images/stories/noticias/maio2011/edital-no-02-2011-certificacao-dirigente-sre-final.pdf>. Acesso em 26/10/2012.

_____. _____. **Guia do Diretor Escolar SEE-MG** – Instrumento didático destinado à orientação e suporte do trabalho do Diretor Escolar. Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica, Superintendência da Educação Infantil e Fundamental, Diretoria de Ensino Médio. 2010. Disponível em: http://crv.educacao.mg.gov.br/aveonline40/banco_objetos_crv/%7B8191B7D8-138B-4DA8-A99B-F7853349BCE6%7D_Guia%20Diretor.indd.pdf. Acesso em 14/08/2012.

_____. _____. **Repensando a Gestão Escolar para a construção de uma Escola Pública de Qualidade**. Belo Horizonte, 2004.

MINTZBERG, Henry. **Managing** – Desvendando o dia-a-dia da Gestão. São Paulo, SP: Editora Bookmam, 2010.

NÓVOA, A. (org.); BOSKER, J. R.; BRUNET, L.; CANÁRIO, Rui; GLATTER, Ron; GOOD, Thomas L.; HUTMACHER, Walo; SCHEERENS, Jaap; WEINSTEIN, Rhona S.. **As organizações escolares em análise**. Temas de Educação 2, Instituto de Inovação Educacional: Publicação Dom Quixote, 2011.

PACHECO, Luzia; SCOFANO, Anna Cherubina; BECKER, Maria; SOUZA, Valéria de. **Capacitação e desenvolvimento de pessoas**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 13. Ed, São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2011.

PESTANA, André. **Gestão e educação: uma empresa chamada escola**. Petrópolis, RJ: Catedral das Letras, 2003.

RAYMUNDO, Paulo Roberto. **O que é Administração**. 1. Ed. São Paulo: Brasiliense. Col. Primeiros Passos, 1992.

ROCHA, Elisa Camargo; CARNIELETTO, Inês. **A distância entre a formação inicial de um candidato a gestor escolar e o que se exige dele no efetivo exercício da função**: Uma proposta de formação para gestores na rede pública estadual no Paraná. Monografia. Paraná: Universidade Federal do Paraná, 2007. Disponível em: http://www.escoladegoverno.pr.gov.br/arquivos/File/Resumos%20Artigos%20Pos/Elza_Ines_Uma_Proposta_de_Formacao_para_Gestores_Escolar.pdf. Acesso em 07/09/2012.

THULER, Mônica Gather. **Inovar no interior da escola**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

VARGAS, Glaci de Oliveira p.. **O cotidiano da administradora escolar**. Campinas, SP:

Papirus, 1993.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 2. Ed. Porto Alegre: Brookman, 2011. Disponível em:
<ebookbrousee.com/metodologia-da-pesquisa-estudo-de-caso-yin-pdf-d370374991>.
Acesso em 18/09/2012.

APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO DOS GESTORES QUE PARTICIPARAM DO PROGESTÃO

Caro (a) Diretor (a):

O presente questionário visa coletar informações imprescindíveis para elaboração da minha Dissertação, atividade obrigatória do Curso de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Peço, por favor, que responda a este questionário, o que lhe exigirá apenas alguns minutos para prestar-me informações relevantes para minha pesquisa! O questionário foi elaborado de forma que o sigilo do respondente é garantido, não há como identificá-lo.

Cordialmente,

Suely Cristina Araujo Soares

Assinale com X a sua resposta:

PERFIL DO RESPONDENTE

1- Qual função você ocupa na equipe gestora da sua unidade escolar?

() Diretor () Coordenador () Vice-Diretor

2- Tempo de serviço:

1) Na rede estadual de ensino	2) Nesta escola	3) Como diretor/Coord.
a) De 0 a 3 anos ()	a) De 0 a 3 anos ()	a) De 0 a 3 anos ()
b) De 4 a 6 anos ()	b) De 4 a 6 anos ()	b) De 4 a 6 anos ()
c) De 7 a 9 anos ()	c) De 7 a 9 anos ()	c) De 7 a 9 anos ()
d) De 9 a 12 anos ()	d) De 9a 12 anos ()	d) De 9a 12 anos ()
e) De 12 a 15 anos ()	e) De 12 a 15 anos ()	e) De 12 a 15 anos ()
f) Mais de 16 anos ()	f) Mais de 16 anos ()	f) Mais de 16 anos ()

3- Nível de escolaridade: (**Observação:** Sua última titulação completa.).

- a) Ensino Médio Completo ()
- b) Ensino Superior ()
- c) Pós-Graduação *latu sensu* ()
- d) Mestrado ()
- e) Doutorado ()

O PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO A DISTÂNCIA PARA GESTORES ESCOLARES- PROGESTÃO

Objetivo: Formar lideranças escolares comprometidas com a construção de um projeto de gestão democrática da escola pública, focada no sucesso dos alunos das escolas públicas de Ensino Fundamental e médio (GUIA DIDÁTICO, 2001, p. 13).

4- Em qual edição que você fez o Progestão?

- () 1ªed. - 2004 () 2ª Ed. - 2005 () 3ª Ed.- 2006
 () Outra. Indique o ano: _____

5- Em relação aos conhecimentos gerais adquiridos no Progestão, em que nível o curso contribuiu para o exercício da gestão escolar?

- () Insuficiente
 () Intermediária
 () Suficiente

6- As perguntas do quadro abaixo pretendem verificar o grau de competência que você adquiriu ao estudar os módulos do Progestão. Tratam da gestão do projeto pedagógico da escola, da gestão do espaço físico e o patrimônio da escola e da gestão dos servidores na escola (Módulos III, VII e VIII, respectivamente). **Orienta-se para responder por essa legenda:**

- 1 – Adquiri conhecimento
 2 – Adquiri conhecimento e prática básica
 3 – Adquiri conhecimento e prática intermediária
 4 – Adquiri conhecimento e prática avançada

6.1 – O módulo III do Progestão tem como objetivo promover a construção do projeto pedagógico, articulando-o às várias formas de planejamento do trabalho da escola. Nesse sentido, avalie:

Nível de competências para:	1	2	3	4
6.1.1- desenvolver trabalho coletivo e construção do projeto pedagógico				
6.1.2- relacionar teoria e prática na elaboração do projeto pedagógico				
6.1.3- desenvolver mecanismos de organização e participação na elaboração do projeto pedagógico				
6.1.4 elaborar de planos de ação tendo como referência o projeto pedagógico				
6.1.5- utilizar o projeto político pedagógico como instrumento de avaliação e inovação da escola				
6.1.6- articular as ações propostas no projeto pedagógico com as políticas educacionais da Secretaria de Estado de Educação.				

6.2 – O módulo VII do Progestão tem como objetivo gerenciar o espaço físico e o patrimônio da escola. Nesse sentido, avalie:				
Nível de competência para:	1	2	3	4
6.2.1- planejar e executar a gestão de material e patrimônio da escola				
6.2.2- integrar a gestão de material e do patrimônio à gestão do projeto pedagógico da escola				
6.2.3- realizar diagnóstico da infraestrutura, equipamentos e mobiliário escolar				
6.2.4 desenvolver planejamento de uso dos equipamentos e espaços escolares				
6.2.5- promover a manutenção, conservação e segurança do patrimônio escolar				
6.2.6- promover a interação ente o público interno e externo da escola				

6.3 – O módulo VIII do Progestão tem como objetivo desenvolver a gestão dos servidores na escola. Nesse sentido, avalie:				
Nível de competência para:	1	2	3	4
6.3.1- gerir o quadro de pessoal observando as normas legais e necessidades pedagógicas				
6.3.2- organizar equipes e distribuir tarefas				
6.3.3- identificar necessidades e promover a formação continuada dos servidores da escola				
6.3.4 criar espaços de diálogo e convivência democrática				
6.3.5- administrar conflitos				
6.3.6- utilizar a avaliação de desempenho como instrumento incentivo para crescimento profissional do servidor				

7- Diante da necessidade que a gestão escolar tem de desenvolver as competências acima, como você avalia a capacitação oferecida pelos Módulos, III, VII e VIII do Progestão?

- () Atendeu plenamente às expectativas
 () Atendeu às expectativas
 () Atendeu parcialmente às expectativas
 () Não atendeu às expectativas

GESTÃO DO TEMPO / PLANEJAMENTO DO GESTOR ESCOLAR

8- Em sua opinião, o gestor escolar dedica seu tempo de trabalho com qual frequência às diferentes demandas funcionais:

	Nunca	Raramente	Às vezes	Muitas vezes	Sempre
Assuntos da área de recursos humanos					
Assuntos da área financeira					
Assuntos da área pedagógica					
Assuntos da área administrativa					

9-No dia-a-dia, o gestor encontra em qual frequência dificuldade para gerenciar cada área:

	Nunca	Raramente	Às vezes	Muitas vezes	Sempre
Assuntos da área de recursos humanos					
Assuntos da área financeira					
Assuntos da área pedagógica					
Assuntos da área administrativa					

Obrigada pela sua colaboração!

APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA - ESCOLAS

Caro (a) Colaborador (a):

O presente questionário visa coletar informações imprescindíveis para elaboração da minha Dissertação, atividade obrigatória do Curso de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Peço, por favor, que responda a este questionário, o que lhe exigirá apenas alguns minutos para prestar-me informações relevantes para minha pesquisa!

Cordialmente,

Suely Cristina Araujo Soares

Marque com um X sua resposta:

I - IDENTIFICAÇÃO

4) Cargo/função que exerce nessa escola:

- a) ☐ Auxiliar Técnico de Secretaria
- b) ☐ Diretor(a)
- c) ☐ Orientador(a) Educacional
- d) ☐ Professor(a)
- e) ☐ Secretário(a)
- f) ☐ Supervisor(a) Pedagógico
- g) ☐ Vice-diretor(a)

Tempo de serviço:

5) Na rede estadual de ensino	6) Nesta escola
g) De 01 a 05 anos ()	a) De 01 a 05 anos ()
h) De 06 a 10 anos ()	b) De 06 a 10 anos ()
i) ☐ De 11 a 15 anos ()	c) De 11 a 15 anos ()
j) De 16 a 20 anos ()	d) De 16 a 20 anos ()
k) De 21 a 30 anos ()	e) De 21 a 30 anos ()
l) Mais de 30 anos ()	f) Mais de 30 anos ()

7) Nível de escolaridade: (Observação: Marque a sua última titulação completa.)

- a) Ensino Médio Completo ()
- b) Ensino Superior ()
- c) Pós-Graduação *latu sensu* ()

- d) Mestrado ()
- e) Doutorado ()

II – GESTÃO DO TEMPO / PLANEJAMENTO DO GESTOR ESCOLAR

- 8) Em sua opinião, o gestor escolar dedica mais tempo tratando de:
 - a) () assuntos da área de recursos humanos
 - b) () assuntos da área financeira
 - c) () assuntos da área pedagógica
 - d) () assuntos da área administrativa

- 9) No dia-a-dia, o que é mais difícil para o gestor escolar gerenciar?
 - a) () os recursos humanos
 - b) () os recursos financeiros
 - c) () os recursos físicos e equipamentos
 - d) () a área pedagógica
 - e) () as orientações e solicitações da Superintendência Regional de Ensino

- 10) Sendo, 1 (um) indicativo da menor frequência e 10 (dez) de maior frequência, numere de 1 a 10 os tópicos mais presentes no cotidiano do gestor escolar
 - a) () Identificar necessidade de capacitação do servidor
 - b) () Realizar atendimento à comunidade.
 - c) () Organizar e gerir a rotina da secretaria da escola.
 - d) () Assegurar o atendimento de solicitações da SRE e SEE.
 - e) () Acompanhar e zelar pela escrituração financeira.
 - f) () Verificar o que está sendo realizado nas salas de aula.
 - g) () Manter a disciplina dos alunos.
 - h) () Planejar com os especialistas a organização dos dias escolares.
 - i) () Aprimorar o processo de avaliação de desempenho individual - ADI
 - j) () Planejar, aplicar acompanhar a execução dos recursos financeiros

- 11) Em sua opinião, nessa escola, quem mais se responsabiliza pela gestão pedagógica?
 - a) () Diretor(a)
 - b) () Orientador(a) Educacional
 - c) () Professor(a)

- d) () Supervisor(a) Pedagógico
- e) () Vice-diretor(a)

III – O COTIDINAO DO GESTOR ESCOLAR:

- 12) Escolha a frase que melhor define o trabalho diário do diretor escolar:
- a) () O gestor escolar planeja, executa e avalia regularmente o seu trabalho.
- b) () O gestor escolar planeja suas atividades diárias, mas a execução é parcial.
- c) () O gestor escolar tem suas atividades diárias definidas pelas necessidades.
- d) () O gestor escolar define sua agenda de trabalho, mas constantemente precisa alterá-la.
- e) () A agenda do diretor depende das solicitações da SRE e SEE

- 13) A gestão de sua escola, em suas diferentes áreas de atuação (administrativa, financeira e administrativa), atua, na maioria das vezes, de que maneira:

	Sim	Não
Autoridade		
Avaliação		
Cobrança		
Cooperação		
Democracia		
Estímulo		
Fiscalização		
Igualdade		
Intolerância		
Justiça		
Liderança		
Ordenação		
Produtividade		
Qualidade		
Respeito		
Participação		
Transparência		
Urbanidade		
Vigilância		
Zelo		

- 14) Considerando os questionamentos a seguir, indique para cada item, a resposta mais adequada à sua escola, sendo:

AV = ÀS VEZES	N= NÃO	S=SIM	
Item	N	ÀV	S
Há planejamento dos trabalhos de rotina da escola feito entre a direção e os demais funcionários da escola?			
As decisões administrativas da escola são tomadas de forma colegiada?			
A escola sofre alguma mudança após a divulgação dos resultados educacionais?			
Os professores dessa escola apoiam as decisões da direção?			
As reuniões do Colegiado Escolar influenciam as decisões pedagógicas?			
Os profissionais da escola sentem-se à vontade para apresentar sugestões nas reuniões administrativas?			
A comunidade utiliza algum espaço da escola para promover eventos?			
O projeto pedagógico é divulgado, implementado e avaliado sistematicamente?			
Os equipamentos e mobiliários da escola são disponibilizados para			
O gestor escolar toma decisões sozinho?			

OBRIGADA PELA CONTRIBUIÇÃO!

APÊNDICE 3 - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA – ANALISTAS EDUCACIONAIS

Caro (a) Colaborador (a):

O presente questionário visa coletar informações imprescindíveis para elaboração da minha Dissertação, atividade obrigatória do Curso de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Peço, por favor, que responda a este questionário, o que lhe exigirá apenas alguns minutos para prestar-me informações relevantes para minha pesquisa!

Cordialmente,

Suely Cristina Araujo Soares

- 1- Sobre o desenvolvimento das atividades dos Analistas Educacionais no acompanhamento das escolas, você está:
☐ Satisfeito(a)
☐ Muito Satisfeito(a)
☐ Insatisfeito(a)
☐ Muito insatisfeito(a)
- 2- Sobre o acompanhamento nas atividades desenvolvidas pelas escolas, você pode dizer que:
☐ Foi bem presente
☐ Deveria ter auxiliado mais
☐ Deixou a desejar
- 3- Quanto ao trabalho dos gestores escolares você está:
☐ Satisfeito(a)
☐ Muito Satisfeito(a)
☐ Insatisfeito(a)
☐ Muito Insatisfeito(a)
- 4- Quanto à gestão escolar, você percebe que os diretores estão mais preocupados com a dimensão:
☐ Administrativa
☐ Financeira
☐ Pedagógica
☐ Todas as dimensões
☐ Nenhuma das dimensões
- 5- Quando apresenta sugestões para melhorar o trabalho da gestão escolar, normalmente você é:
☐ Bem atendido(a)
☐ Mal atendido(a)
☐ Ouvido(a), mas não atendido(a)
☐ Não apresento sugestões

5- Quando precisa orientar a implementação, acompanhamento e avaliação projetos e/ou programas nas escolas, você percebe que o gestor é:

- ☐ Incentivador da equipe
- ☐ Resistente a mudanças
- ☐ Indiferente

7- Quanto à divisão de equipes e tarefas nas escolas que acompanha você acha que, para fazê-la, o gestor observa mais:

- ☐ O cargo/função exercido pelo(a) servidor(a)
- ☐ A aptidão do(a) servidor(a)
- ☐ A necessidade do(a) serviço(a)
- ☐ A organização pré-estabelecida na escola

8- Qual é a sua percepção quanto ao trabalho dos gestores das escolas estaduais da jurisdição da SRE Pirapora?

9- Espera-se que o gestor escolar seja o líder do processo educacional. Quais são os desafios que precisam ser enfrentados para efetivarem a gestão participativa e integrada?

10. Em relação à oferta de cursos formação continuada dos gestores escolares da rede estadual de ensino de Minas Gerais, você considera que é:

Importantes? ☐ Sim ☐ Não
Suficientes? ☐ Sim ☐ Não

11. Em sua opinião como Analista, como a Regional pode contribuir para melhorar a gestão escolar?

12. Finalizando: Para você, o que caracteriza uma boa gestão escolar?

Obrigada pela contribuição