

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

RAQUEL ALINE SOARES DE OLIVEIRA CORDEIRO

**PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO E GESTÃO ESCOLAR: O CASO DO PDE
ESCOLA EM ESCOLAS ESTADUAIS DE MINAS GERAIS DOS MUNICÍPIOS DE
BELO HORIZONTE E SABARÁ**

JUIZ DE FORA
2015

RAQUEL ALINE SOARES DE OLIVEIRA CORDEIRO

**PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO E GESTÃO ESCOLAR: O CASO DO PDE
ESCOLA EM ESCOLAS ESTADUAIS DE MINAS GERAIS DOS MUNICÍPIOS DE
BELO HORIZONTE E SABARÁ**

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

Orientador(a): Prof. Dra. Márcia Cristina da Silva Machado

JUIZ DE FORA

2015

RAQUEL ALINE SOARES DE OLIVEIRA CORDEIRO

**PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO E GESTÃO ESCOLAR: O CASO DO PDE
ESCOLA EM ESCOLAS ESTADUAIS DE MINAS GERAIS DOS MUNICÍPIOS DE
BELO HORIZONTE E SABARÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 19/01/2015.

Prof(a). Dr(a). Márcia Cristina da Silva Machado (Orientadora)
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Prof. Dr. Marcos Tanure Sanábio
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Prof(a). Dr(a). Rita de Cássia Oliveira

"Eu costumava pensar que eu era a pessoa mais estranha do mundo, mas depois pensei que há tantas pessoas no mundo, que deve haver alguém igual a mim que se sente estranha. Espero que, se você estiver aí fora e ler isso, saiba que é verdade, que eu estou aqui. E eu sou tão estranha quanto você."

Frida Kahlo

AGRADECIMENTOS

A minha amada mãe, Vovó Lígia, que com todo carinho e paciência me alimentou nos meus momentos de dedicação exclusiva ao mestrado. Além de ter proporcionado momentos hilários, como as madrugadas em que ela levantava e me mandava ir dormir porque já estava muito tarde, como se eu ainda fosse aquela adolescente de outrora que virava as noites em frente à televisão vendo filmes de terror... O tempo passou, mas as manias de minha mãe não. No meu caminhar só mudaram os brinquedos, o entretenimento e as responsabilidades.

À minha irmã (Rute, a filha boa) e à minha sobrinha (hoje é dia de Maria), que mesmo à distância sempre estiverem de prontidão nos momentos difíceis. Como foi bom e encorajador olhar a imagem doce e alegre da Hobittizinha naqueles momentos em que a vontade era de jogar tudo para o alto e desistir.

À luz superior que rege o universo e à mãe natureza por nos proporcionar o necessário para sobrevivermos. Namastê!

À estima Professora Dra. Márcia Machado por ter sido um ser de luz em meu caminho, que com toda competência, paciência, elegância e dedicação conduziu-me de forma sublime nestes muitos meses de orientação. Meu muito obrigada, sobretudo pelos puxões de orelha! E meus sinceros pedidos de desculpa pelos atrevimentos e rompantes. Você é uma referência digna de ser admirada e seguida. Obrigada!

À Helena Rivelli e Daniel Eveling pela delicadeza de ser, paciência nas inúmeras leituras, intervenções e dicas sempre oportunas e brilhantes, por não me deixar perder no caminho e nem devanear demais naquilo que não era pertinente aos fatos. E, sobretudo, por não me deixar desistir e pela compreensão nos meus rompantes de atrevimento e explosão de impaciência com todo cansativo processo de construção da dissertação.

Ao Daniel Eveling, sem muita história ou mimimi, gostaria de agradecer especialmente por tudo. Foi meu anjo neste período. Profissional, ouvinte, atencioso, paciente e todos mimimis possíveis. Obrigada mesmo lindeza!

Aos membros da banca de qualificação, Professor Dr. Marcos Sanábio e Professora Dra. Rita de Cássia Oliveira, pelas contribuições e pelo incentivo.

À Abacatinho (vulga Patrícia Abate) por sempre me colocar nas maiores enrascadas da vida. E esta não seria diferente. Obrigada por ser a ponderação e

bom senso nos meus momentos de devaneios, rompantes e atrevimentos máximos. Bem como o apoio e amizade incondicional nesses últimos 10 anos. O Cirque du Soleil e Dubai não seriam os mesmos sem você. Obrigada por estar no meu caminho e tornar meus dias cotidianos mais leves e suaves. Claro, além de me fazer perder meus adoráveis dias de piscina em prol das suas enrascadas.

À Gabi (vulga Gabriela Lima) que tão gentilmente e de forma prestativa entrou no meu caminho para ser minha salvação no momento de desespero das disciplinas do curso. Você foi fundamental no fluir das disciplinas e não sei o que teria sido de mim sem sua ajuda. Obrigada, obrigada e obrigada.

Ao Trio Ternura: Vizinha (vulga Raquel Álvares), Joílca (vulga Joyce Rodrigues) e Tilelê ou ViniLopes (vulgo Vinícius Lopes), por serem “os caras”. Planilhas, dados, correções ortográficas, informações, transcrição, abstract, ideias e ideais, e por aí vai. É muita competência, habilidades e desenvoltura em apenas três humanos... Vocês brilham igual estrelinha! Sem vocês (e a Abacatinho), minha vida cotidiana seria um tédio!

Ao boss Leonardo Petrus pela compreensão e ajuda nos momentos de desespero.

Ao Coxinha do Coração (vulgo Sérgio Brant) obrigada pela caronas cotidianas que aliviariam a luta diária do transporte público, tornando minha vida mais cômoda no “carro popular” do ano e com ar condicionado. Dando-me energia para chegar em casa e virar a noite estudando.

Ao Mariano Batista por ser o amor da minha vida, o acalento nos turbilhões, os fios do meu móbile interior, a embriaguez lúcida dos meus dias e à excêntrica forma de encarar a vida e amar verdadeiramente, sem preconceitos, sem conceitos, sem formas. Simplesmente amar.

À Ana Moravi e ao Pretinho (vulgo Marcus Vinícius) por nunca me deixarem abandonada nas margens da vida e armadilhas do caminho.

Aos meus amigos de alma e caminhada (Funny, PiriQuitinha, Jaque Ruiva, Bobinha, Naty Paty, e tantos outros) por não terem desistido de mim, mesmo com minhas ausências homéricas. Foram muitas tentações, porém, no fim toda compreensão foi fundamental para a finalização desta etapa.

Aos amigos do “país Amazonas”, da Bahia e da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte o meu muito obrigada por ter conhecido e vivido com vocês neste período.

Ao RAssis (vulgo Rosangelo Assis) que mesmo não sendo o mais bonito da turma foi uma grata companhia neste curso. Obrigada pelas aulas, amizade, explicações e paciência para comigo. Você é melhor que X-Caboclinho e Nicolas Jr.

À equipe do CAED e todo corpo docente e ASAS do curso do mestrado.

A todos os gestores escolares da rede estadual de Minas Gerais que participaram da entrevista semiestruturada, pela preciosa contribuição.

Resumindo: Eu poderia ter ido aprender inglês na Irlanda. Eu poderia ter ido morar em alguma cidade do interior. Eu poderia ter ido fazer curso de gastronomia na Itália. Eu poderia ter ido fazer trabalho voluntário em Bali. Eu poderia ter ido ser Yaikin em uma montanha do Chile. Eu poderia ter ido para um retiro espiritual na Índia. Eu poderia ter ido trabalhar em Brasília. Eu poderia ter jogado tudo para cima e me perdido por aí. Eu poderia ter continuado fazendo o mesmo de sempre, de todos os dias, casa, trabalho, televisão, terapia... Mas, o destino escolheu que eu fosse parar em Juiz de Fora, Minas Gerais. Mais precisamente no alto de um morro, perdida por corredores da UFJF, em meio a ventos, sol, chuva, tempestades, mormaço, neblina e frio. E aqui estou a findar esta etapa de “eu podia” de um determinado tempo. E eu pude. E eu fiz. E eu findo. Eu findo esta etapa como mestre. Mestre de ufania. Mestre de anseios pungentes. Mestre de mim. E daqui em diante eu posso me perder... Em mim... Por aí... Em fim.

RESUMO

Esta dissertação, desenvolvida no Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora, tem como objetivo analisar como os gestores escolares se apropriam da ferramenta de gestão estratégica disponibilizada pelo Ministério da Educação (MEC), através do programa Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola). Como estudo de caso, foram analisadas quatro escolas estaduais urbanas, localizadas nos municípios de Belo Horizonte e Sabará, em Minas Gerais. A pesquisa buscou responder a seguinte pergunta: como o PDE Escola tem sido utilizado como ferramenta de planejamento estratégico pelas unidades escolares? A análise e descrição do processo de implementação e apropriação, por parte dos gestores escolares, da metodologia do PDE Escola, nas quatro escolas, apontaram para a necessidade de uma formação continuada dos gestores escolares tendo como foco principal o planejamento estratégico, participativo e integrado, e a concretização do Projeto Político-Pedagógico (PPP) adequado à realidade da unidade escolar. Assim sendo, foi elaborado um plano de ação educacional, como projeto piloto, visando à formação continuada em gestão escolar para as 148 escolas estaduais e 2 técnicos da jurisdição da Superintendência Regional de Ensino (SRE) Metropolitana A da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEEMG). Espera-se que este estudo possa contribuir para o fortalecimento de uma gestão escolar integrada, estratégica e participativa das escolas estaduais de Minas Gerais, buscando a melhoria da qualidade da educação.

Palavras-chave: PDE Escola; Gestão Estratégica e Participativa; Gestão Educacional.

ABSTRACT

This work, developed in the Juiz de Fora' Federal University Program of Post-Graduation in Evaluation and Management of Public Education, aims to analyse how school managers use the strategic management tool provided by Ministry of Education (MEC), through the School Development Plan (PDE Escola). This study case analysed four urban state school located in Belo Horizonte and Sabará (both in Minas Gerais). The research has as guiding question: how the PDE Escola has been used as strategic management tool for school units? The examination and description of implementation and appropriation process of PDE Escola by school managers in this four cases, show the need of a continuous training for school managers with focus on strategic, participatory and integrated management, considering also the Political Pedagogical Program materialization most suitable to school's reality. Thus was elaborated an educational action plan as a pilot project for a continuous formation in school management for 148 state schools and 2 experts of Metropolitan A Regional Educational Superintendence (SRE) of Minas Gerais State Secretariat for Education. This study expects to contribute to strengthening of an integrated, strategic and participatory school management in Minas Gerais' state schools and, with this, promote an improvement in educational quality.

Keywords: School Development Plan (PDE Escola); Strategic and Participative Management; Educational Management.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Mapa de Minas Gerais por Polos Regionais e SREs da Secretaria de Estado de Educação (2015).....	27
FIGURA 2: As cinco etapas da elaboração e implementação do PDE Escola.....	40
FIGURA 3: Estrutura do plano de suporte estratégico do PDE Escola.....	108

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Identificação dos gestores escolares entrevistados.....	99
QUADRO 2: EE Maria: Problemas prioritários a serem combatidos por meio do plano de ação elaborado com base na metodologia do PDE Escola.....	107
QUADRO 3: EE Maria – Exemplo de um dos desdobramentos constantes no Plano de Ação Financiável (PAF) na metodologia do PDE Escola da referida unidade escolar.....	110
QUADRO 4: EE Pedro: Problemas prioritários a serem combatidos por meio do plano de ação elaborado com base na metodologia do PDE Escola.....	115
QUADRO 5: EE Pedro – Exemplo de um dos desdobramentos constantes no Plano de Ação Financiável (PAF) na metodologia do PDE Escola da referida unidade escolar.....	116
QUADRO 6: EE Henrique: Problemas prioritários a serem combatidos por meio do plano de ação elaborado com base na metodologia do PDE Escola.....	123
QUADRO 7: EE Henrique – Exemplo de um dos desdobramentos constantes no Plano de Ação Financiável (PAF) na metodologia do PDE Escola da referida unidade escolar.....	125
QUADRO 8: EE Francisco: Problemas prioritários a serem combatidos por meio do plano de ação elaborado com base na metodologia do PDE Escola.....	130
QUADRO 9: EE Francisco – Exemplo de um dos desdobramentos constantes no Plano de Ação Financiável (PAF) na metodologia do PDE Escola da referida unidade escolar.....	131
QUADRO 10: Formação acadêmica dos gestores escolares entrevistados.....	134
QUADRO 11: A Contribuição da formação acadêmica para exercício do cargo de gestor escolar.....	134
QUADRO 12: Existência de processo de apoio técnico, formação ou capacitação (voltada para gestão escolar) oferecido pela SEEMG (ou pela SRE de sua jurisdição).....	136
QUADRO 13: Proposta de conteúdo programático do Módulo 1 – Introdução ao tema gestão escolar do curso de Formação Continuada em Gestão Escolar.....	180

QUADRO 14: Proposta de conteúdo programático do Módulo 2 – Aperfeiçoamento em gestão pedagógica, administrativa e financeira do curso de Formação Continuada em Gestão Escolar.....	180
QUADRO 15: Proposta de conteúdo programático do Módulo 3 – Formação conceitual e prática em gestão integrada, estratégica e participativa do curso de Formação Continuada em Gestão Escolar.....	181
QUADRO 16: Cronograma de Planejamento e Preparação do PAE – Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar.....	186

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Resultado do IDEB 2005, 2007, 2009 e 2011 para todas as Redes e para a Rede Estadual (Minas Gerais).....	28
TABELA 2: Relação das Escolas Estaduais com ANOS INICIAIS (AI) participantes do PDE Escola, selecionadas a partir dos resultados do IDEB de 2005, 2007 e 2009.....	53
TABELA 3: Relação das Escolas Estaduais com ANOS FINAIS (AF) participantes do PDE Escola, selecionadas a partir dos resultados do IDEB de 2005, 2007 e 2009.....	55
TABELA 4: Número de Escolas Estaduais selecionadas para participar da metodologia do PDE Escola, conforme resultados dos IDEB 2005, 2007 e 2009, na SRE Metropolitana A.....	58
TABELA 5: Resumo das Escolas Estaduais de Minas Gerais selecionadas para análise nessa pesquisa.....	60
TABELA 6: Número de matrículas da EE Maria, por nível de ensino, conforme Censo Escolar no período de 2007 a 2014.....	104
TABELA 7: Ficha resumo do funcionamento da EE Maria com os dados de desempenho acadêmico na Educação Básica.....	104
TABELA 8: Número de matrículas da EE Pedro, por nível de ensino, conforme Censo Escolar no período de 2007 a 2014.....	112
TABELA 9: Ficha resumo do funcionamento da EE Pedro com os dados de desempenho acadêmico na Educação Básica.....	112
TABELA 10: Número de matrículas da EE Henrique, por nível de ensino, conforme Censo Escolar no período de 2007 a 2014.....	119
TABELA 11: Ficha resumo do funcionamento da EE Henrique com os dados de desempenho acadêmico na Educação Básica.....	120
TABELA 12: Número de matrículas da EE Francisco, por nível de ensino, conforme Censo Escolar no período de 2007 a 2014.....	127
TABELA 13: Ficha resumo do funcionamento da EE Francisco com os dados de desempenho acadêmico na Educação Básica.....	128
TABELA 14: Público-alvo do PAE – Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar.	172

TABELA 15: Cronograma das ações a serem realizadas no PAE – Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar.	184
TABELA 16: Cronograma de custo financeiro para a realização de cada um dos três Seminários presenciais.....	185

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AF** – Maior – Anos Finais com maior resultado no IDEB do ano de seleção
- AF**– Menor – Anos Finais com menor resultado no IDEB do ano de seleção
- AI** – Maior – Anos Iniciais com maior resultado no IDEB do ano de seleção
- AI** – Menor – Anos Iniciais com menor resultado no IDEB do ano de seleção
- ANPED** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- ANVISA** – Agência Nacional de Vigilância Sanitária
- BM** – Banco Mundial
- CAEd** – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
- CE** – Caixa Escolar
- CEFETMG** – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
- CF** – Constituição Federal
- CNAS** – Conselho Nacional de Assistência Social
- CNPJ** – Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica
- Cod.** – Código INEP da escola
- CONSED** – Conselho Nacional de Secretários de Educação
- DGDC** – Diretoria de Gestão e Desenvolvimento de Servidores Administrativos e de Certificação Ocupacional
- EEx** – Entidade Executora
- FNDE** – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
- Fundescola** – Fundo de Fortalecimento da Escola
- IDEB** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- IOFMG** – Imprensa Oficial de Minas Gerais
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- MEC** – Ministério da Educação
- MG** – Minas Gerais
- PAF** – Plano de Ações Financiáveis
- PDDE** – Programa Dinheiro Direto na Escola
- PDE Escola** – Plano de Desenvolvimento da Escola
- PDE Nacional** – Plano de Desenvolvimento da Educação Nacional
- PPP** – Projeto Político-Pedagógico
- Progestão** – Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares

RMBH – Região Metropolitana de Belo Horizonte

Saeb – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SCAE – Sistema de Controle do Atendimento Escolar

SEB/MEC – Secretaria do Ensino Fundamental / Ministério da Educação

SEEMG – Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

SIMEC – Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle

SRE Metrop. A – Superintendência Regional de Ensino Metropolitana A

SREs – Superintendências Regionais de Ensino

UEMG – Universidade do Estado de Minas Gerais

UEx – Unidade Executora

UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

ZAPs – Zonas de Atendimento Prioritário

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
I. O PDE ESCOLA NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS ..	24
1.1. A Rede de Ensino Estadual de Educação de Minas Gerais.....	26
1.2. O PDE Escola: Breve Histórico.....	30
1.3. Bases Legais e Metodologia do PDE Escola.....	34
1.4. O Planejamento Estratégico na Metodologia do PDE Escola.....	38
1.4.1. Etapa 1: Preparação do PDE Escola.....	41
1.4.2. Etapa 2: Análise Situacional.....	42
1.4.3. Etapa 3: Definição da Visão Estratégica e do Plano de Suporte Estratégico..	43
1.4.4. Etapas 4 e 5: Execução, Monitoramento e Avaliação.....	46
1.5. A Priorização das Escolas para Atendimento com Base no Resultado do IDEB de 2005, 2007 e 2009.....	48
1.6. A Superintendência Regional de Ensino Metropolitana A do Estado de Minas Gerais e as Escolas de sua Jurisdição Seleccionadas para a Pesquisa.....	56
1.6.1. EE Maria, município de Sabará, Classificação C, baixo IDEB de 2007.....	61
1.6.2. EE Pedro, município de Belo Horizonte, Classificação A, baixo IDEB de 2005.....	63
1.6.3. EE Henrique, município de Belo Horizonte, Classificação D, baixo IDEB de 2009.....	65
1.6.4. EE Francisco, município de Belo Horizonte, Classificação B, baixo IDEB de 2007.....	67
1.7. Considerações sobre o capítulo 1.....	69
II. A ANÁLISE DO PROGRAMA PDE ESCOLA NA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS: CASOS SELECIONADOS	71
2.1. Referencial Teórico.....	72
2.1.1. Planejamento Estratégico e Planejamento Participativo no contexto escolar.	75
2.1.2. A metodologia do planejamento estratégico no apoio à gestão escolar.....	83
2.1.3. As contribuições do planejamento estratégico para a gestão escolar.....	88
2.2. Metodologia da Pesquisa.....	94
2.3. Análise dos resultados da Pesquisa.....	100
2.3.1. Análise do Plano de Ação do PDE Escola das escolas seleccionadas.....	101
2.3.1.1. Análise do Plano de Ação EE Maria, município de Sabará.....	103

2.3.1.2. Análise do Plano de Ação EE Pedro, município de Belo Horizonte.....	111
2.3.1.3. Análise do Plano de Ação EE Henrique, município de Belo Horizonte.....	118
2.3.1.4. Análise do Plano de Ação EE Francisco, município de Belo Horizonte.....	126
2.3.2. O uso da metodologia do PDE Escola pelos gestores das escolas selecionada.....	133
III. O PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO NA GESTÃO ESCOLAR: CRIAÇÃO DE UM PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS GESTORES DA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS.....	168
3.1 Objetivos.....	171
3.2 Público-Alvo.....	172
3.3 Resultados Esperados.....	173
3.4 O PAE – Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar.....	178
3.4.1 Módulos de formação continuada.....	180
3.4.2 Seminários de acompanhamento e socialização das melhores práticas em gestão educacional.....	181
3.5 Custo e financiamento.....	182
3.6 Cronograma.....	184
3.7 Avaliação do Projeto.....	187
3.8 Possíveis dificuldades na implementação do projeto.....	188
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	189
REFERÊNCIAS.....	191
APÊNDICE.....	198

INTRODUÇÃO

A ação de planejar possibilita perceber a realidade, avaliar os caminhos a serem tomados, construir um referencial futuro, definir as estratégias mais adequadas e reavaliar todo o processo a que o planejamento se destina. Portanto, o planejamento é uma importante ferramenta para definir, individual ou coletivamente, estratégias de atuação e objetivos, sendo, ao mesmo tempo, um instrumento de mobilização de pessoas, principal item de qualquer organização moderna, e dos beneficiários das ações executadas/iniciativas colocadas em prática.

Como planejamento estratégico, compreende-se uma metodologia gerencial que permite estabelecer a direção a ser seguida pela organização, visando a um maior grau de interação com o ambiente de trabalho, buscando analisar a estrutura organizacional por diversos ângulos, direcionando seus rumos e monitorando suas ações, de forma concreta (FILHO PARENTE, 2003).

O planejamento estratégico constitui uma abordagem pertinente e tecnicamente avançada de planejamento, que incorpora visões, conceitos, métodos e técnicas mais atualizadas de preparação e de condução de ações futuras. Conforme Filho Parente (2003, p. 12), “não é um método milagroso. Representa, entretanto, um esforço de alterar comportamentos e intervir em processos a fim de obter melhores resultados”.

O planejamento estratégico, juntamente com a gestão estratégica, auxilia a organização a prever o seu possível futuro. Ele consiste em saber o que deve ser executado e de que maneira deve ser feito. Porém, enquanto o planejamento estratégico cuida da elaboração dos objetivos da instituição e dos programas de ação para sua execução, a gestão estratégica, por sua vez, acrescenta medidas de acompanhamento, controle e correções, a fim de se manter o domínio sobre as variáveis que podem influenciar nos resultados das ações, como também, dos objetivos previamente estabelecidos no planejamento estratégico.

Neste contexto, o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) apresenta-se como um programa de apoio à gestão escolar baseado no planejamento estratégico e participativo e seu objetivo é auxiliar as escolas públicas a melhorarem a sua gestão e o fortalecimento da autonomia da instituição escolar, com vistas à consecução de seus fins sociais.

Todavia, o processo de planejamento da escola, como mecanismo de fortalecimento de sua autonomia, no contexto do PDE Escola, deve ser conduzido pela equipe escolar, a partir de sua realidade, fundamentado em fatos e dados e com foco na aprendizagem dos alunos (BRASIL, 2006).

Todas as escolas públicas podem elaborar seu planejamento estratégico por meio da ferramenta do PDE Escola, via sistema do PDDE Interativo¹. Porém, o Ministério da Educação (MEC) repassa recursos financeiros, através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), somente para as escolas priorizadas² pelo PDE Escola - aquelas que apresentam baixo resultado no Índice de Desenvolvimento da Educação Básico (IDEB) -, sendo a nota de corte para priorização definida em legislação específica.

A escolha do programa PDE Escola para estudo justifica-se devido à percepção de que ele oferece uma proposta de planejamento estratégico condizente com as necessidades das unidades escolares públicas e que, durante o processo de desenvolvimento, este pode apresentar falhas que precisariam ser sanadas na gestão escolar.

Tendo isto em vista, a presente dissertação tem como tema central analisar a metodologia do planejamento estratégico do PDE Escola. O interesse por esta temática, bem como a delimitação dos casos a Minas Gerais, está diretamente relacionado com a atuação profissional da autora deste trabalho³, que, desde setembro de 2008, atua como Coordenadora do PDE Escola na Rede Estadual de Minas Gerais.

No decorrer do trabalho como coordenadora do PDE Escola, foi possível detectar a existência de um possível problema no uso da metodologia do PDE Escola pelas unidades escolares, tornando, desta forma, necessário o aprofundamento de estudos sobre o referido programa, visando ao auxílio no

¹ PDDE Interativo é o sistema ou plataforma utilizada pelo programa PDE Escola. O sistema está disponível através da página <http://pdeinterativo.mec.gov.br> (BRASIL, 2014e).

² O termo “priorizada” é o utilizado pelo Ministério da Educação (MEC)/ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) (em resolução e material de divulgação) para definir as escolas que foram contempladas com o programa.

³ A autora desta dissertação é analista educacional, servidora pública estadual da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Iniciou sua trajetória profissional na área de educação em agosto de 2006 na referida função. É pedagoga e tecnóloga em Processos Gerenciais, formada pela Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG e pós-graduada *Lato Sensu* em Educação Tecnológica pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais CEFETMG. Através da vivência na coordenação do PDE Escola, foi possível detectar práticas de gestão tanto em âmbitos reguladores de políticas públicas quanto nas escolas. Além disso, a autora, pelas funções que desempenha, possui contato com questões de planejamento estratégico, articulações de políticas educacionais, resultados e práticas educacionais.

desenvolvimento do plano de ação embasado na metodologia do planejamento estratégico.

Sendo assim, a questão da dissertação é compreendida da seguinte maneira: como o PDE Escola está sendo utilizado como ferramenta de planejamento estratégico pelas unidades escolares? Tendo em vista que o que se observa muitas vezes é a subutilização dos instrumentos do programa, que é tomado simplesmente como um meio de descentralização de recursos, eram constante no cotidiano do trabalho com as unidades escolares que executaram o PDE Escola. Porém, as respostas sempre ficaram no âmbito do senso comum, necessitando de uma análise cientificamente comprovada.

Desta forma, o objetivo geral da pesquisa é analisar como os gestores escolares se apropriam da ferramenta de gestão estratégica disponibilizada pelo MEC, através do programa PDE Escola.

Esse objetivo desdobra-se nos seguintes objetivos específicos:

- Descrever a rede de ensino estadual de educação de Minas Gerais;
- Descrever o programa PDE Escola e sua metodologia;
- Analisar a percepção e o uso da ferramenta do PDE Escola pelo gestor escolar;
- Propor um plano de ação que contribua pelo melhor uso da ferramenta de planejamento estratégico, via PDE Escola, pelo gestor escolar.

Para a realização desse estudo, foi realizada uma análise do processo de implementação e apropriação por parte dos gestores escolares da metodologia do referido programa em quatro unidades escolares estaduais de Minas Gerais. Considerando a diversidade de escolas atendidas pelo programa PDE Escola e a necessidade, como pesquisadora, de eventuais visitas, optou-se por selecionar escolas pertencentes à Superintendência Regional de Ensino (SRE) Metropolitana A. Além da proximidade física necessária para o bom desempenho da pesquisa, as unidades escolares da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana A podem ser consideradas um microcosmo da realidade do estado de Minas Gerais, por apresentarem similaridades com as demais regionais do estado.

Tendo em vista o escopo do programa PDE Escola, foi realizado ainda um último recorte na seleção das unidades escolares. Como a ferramenta de planejamento estratégico é disponibilizada para toda e qualquer escola, foram selecionadas, dentre as unidades escolares priorizadas, na Superintendência

Regional de Ensino Metropolitana A, quatro escolas, sendo duas com os melhores e duas com os piores resultados do IDEB no período de 2005 a 2009, dentro do limite estabelecido na legislação (resolução) do MEC / FNDE para cada período de atendimento.

Para alcançar estes objetivos, foi realizada uma pesquisa qualitativa, através do estudo de casos, sendo os principais instrumentos de coletas de dados utilizados: a pesquisa bibliográfica, a análise documental dos arquivos/base de dados do PDE Escola e as entrevistas semiestruturadas com os gestores escolares.

Essa dissertação está estruturada em três capítulos. No Capítulo 1, será descrito o caso de gestão, buscando direcionar a análise para o problema central, a fim de compreender como a ferramenta de gestão estratégica, PDE Escola, disponibilizada pelo MEC, é utilizado pelos gestores escolares. Ainda nesse capítulo, de forma descritiva, buscar-se-á apresentar: (i) a rede de ensino estadual de Minas Gerais; (ii) a contextualização do programa PDE Escola na rede, a organização do programa e de suas finalidades sua organização e suas finalidades; (iii) os principais atores envolvidos; (iv) como se dá a seleção das escolas priorizadas pelo programa. Abordar-se-á também, no Capítulo 1, o planejamento estratégico na metodologia do PDE Escola e a coerência dos trabalhos realizados pelas quatro unidades escolares, objetos de investigação deste caso de gestão pertinentes ao programa, no que se refere à questão do desdobramento entre o levantamento do contexto no qual a escola esta inserida, que se dá através da identificação da escola e do diagnóstico, até a priorização dos problemas a serem trabalhados no Plano de Ações Financiáveis (PAF).

No Capítulo 2, será trabalhada a base teórica da pesquisa, com sustentação em pesquisadores e autores que também se debruçam sobre a temática do PDE Escola, tais como Araújo e Castro (2007), Brasil (2006), Fernandes (2004), Filho Parente (2003), Fonseca (2003, 2003a), Lück et al (2000), Lück (2000 e 2000a), Machado, Stroppa e Horta (2012), Santos (2004) e Veiga (2001, 2003) em diálogo com a análise do caso. A partir desta análise, será possível chegar a resultados e conclusões que permitam propor a elaboração de um Plano de Intervenção.

Por fim, no Capítulo 3, far-se-á a apresentação do Plano de Ação Educacional (PAE) – Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar, elaborado com o intuito de contribuir para a solução do problema encontrado. Este

último capítulo trará o objetivo do projeto, os resultados esperados, o público-alvo a ser atendido, o detalhamento da proposta de formação continuada em gestão escolar, o custo e financiamento, o cronograma de execução, a forma como se dará a avaliação do projeto, além das possíveis dificuldades em sua implementação. Ainda, compõem a dissertação as considerações finais, as referências e os apêndices.

I. O PDE ESCOLA NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS

O objetivo da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEEMG) ao participar do programa PDE Escola foi, em parceria com Ministério da Educação (MEC) e com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), oferecer às escolas um instrumento para acompanhar o desempenho de seus resultados educacionais. Noutros termos, o objetivo foi oferecer uma ferramenta de planejamento estratégico que vise atender às reais demandas da unidade escolar, além de possibilitar a definição de políticas eficazes de intervenção pedagógicas necessárias para o alcance dos resultados educacionais esperados.

Desta forma, o PDE Escola é proposto como “um poderoso e moderno instrumento de planejamento”, em outras palavras, uma “ferramenta gerencial” que traz orientações para que a escola possa “definir as suas prioridades estratégicas” (BRASIL, 2006, p.10-11).

Nesta perspectiva, a utilização do PDE Escola como instrumento de planejamento e gestão sinaliza para a possibilidade de a escola começar a deixar de ser meramente cumpridora de normas, no sentido de desenvolver uma nova identidade, um novo dinamismo, um novo compromisso na busca por uma instituição de ensino pública de qualidade.

Esta busca tem como objetivo estar a serviço dos profissionais da educação, dos alunos, das famílias, da comunidade e das agências reguladoras, como as Superintendências Regionais de Ensino (SREs) e o órgão central da Secretaria de Estado de Educação, e disposta a prestar contas de sua atuação (*accountability*⁴).

Além disto, a ferramenta deve permitir:

Em particular, o processo de planejamento da escola, como mecanismo de fortalecimento de sua autonomia, deve ser conduzido pela equipe escolar, a partir de sua realidade, fundamentado em fatos e dados e com foco na aprendizagem dos alunos. É um processo que implica a auto-avaliação da escola, a definição de sua visão estratégica e a elaboração de seu plano, documento que registra aonde chegar, como chegar, quando chegar e com que recursos (BRASIL, 2006, p. 10).

⁴ *Accountability* é prestação de contas por meio de informações sobre as tarefas realizadas, bem como a definição pública da responsabilidade sobre quem atua e o que faz. (DAVID; SANABIO; FABRI, 2012, p. 147)

Assim, a SEEMG espera uma mobilização e envolvimento da comunidade escolar e local no processo de elaboração do PDE Escola, bem como na sua execução e monitoramento.

É importante frisar que, para as escolas, as medidas que envolvem o planejamento estratégico e participativo representam um novo desafio, uma oportunidade para rever suas relações com alunos, famílias, comunidade e mesmo com as agências reguladoras, como as SREs e a SEEMG.

Conforme o manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola”, a utilização da ferramenta do PDE Escola supõe que

a escola como organização terá sucesso quando conseguir administrar seus componentes e recursos de modo a fazer certo as coisas (eficiência); fazer as coisas certas (eficácia); fazer certo as coisas certas (efetividade) e garantir igualdade de condições para todos (equidade). A escola para ser administrada como uma organização, como um sistema, precisa planejar, organizar-se, ter uma forte liderança e o controle das ações, dos processos e dos diferentes recursos que podem viabilizá-la (BRASIL, 2006, p. 9).

Nesta perspectiva, a utilização da ferramenta do PDE Escola pode ser considerada como instrumento fundamental para que as escolas desenvolvam processos e rotinas de planejamento estratégico, buscando a melhoria da qualidade de ensino.

Sendo as metas estabelecidas por e para a unidade escolar, não se pode conceber que as ações sejam executadas apenas pela equipe gestora. O planejamento deverá ser elaborado de forma participativa com a comunidade escolar (equipe escolar, alunos, pais de alunos ou responsáveis, alunos e comunidade do entorno da escola). Desta forma, os esforços precisam ser coletivos para o alcance do(s) objetivo(s) estratégico(s) definidos como prioritários no plano de ação da escola.

Para se compreender melhor o contexto em que as quatro escolas, objeto de estudo desta dissertação, estão situadas e desenvolveram seu plano de ação estratégico, buscaremos, neste capítulo, analisar a rede de ensino estadual de Minas Gerais, bem como trazer um breve histórico sobre o programa PDE Escola, suas bases legais e sua metodologia. Também analisaremos o planejamento estratégico na metodologia do PDE Escola e abordaremos como se deu a priorização das escolas para atendimento, com base no resultado do IDEB de 2005, 2007 e 2009. Para finalizar, será feita uma caracterização da Superintendência

Regional de Ensino Metropolitana A e das quatro escolas selecionadas como objeto desta pesquisa.

Assim, iniciaremos na seção seguinte a apresentação da rede de ensino estadual de Minas Gerais (MG), buscando caracterizar sua constituição (da SEEMG, mais precisamente), sua organização tanto na forma institucional, quanto na sua distribuição espacial e geográfica, e os resultados da rede estadual de MG no IDEB dos anos de 2005, 2007 e 2009.

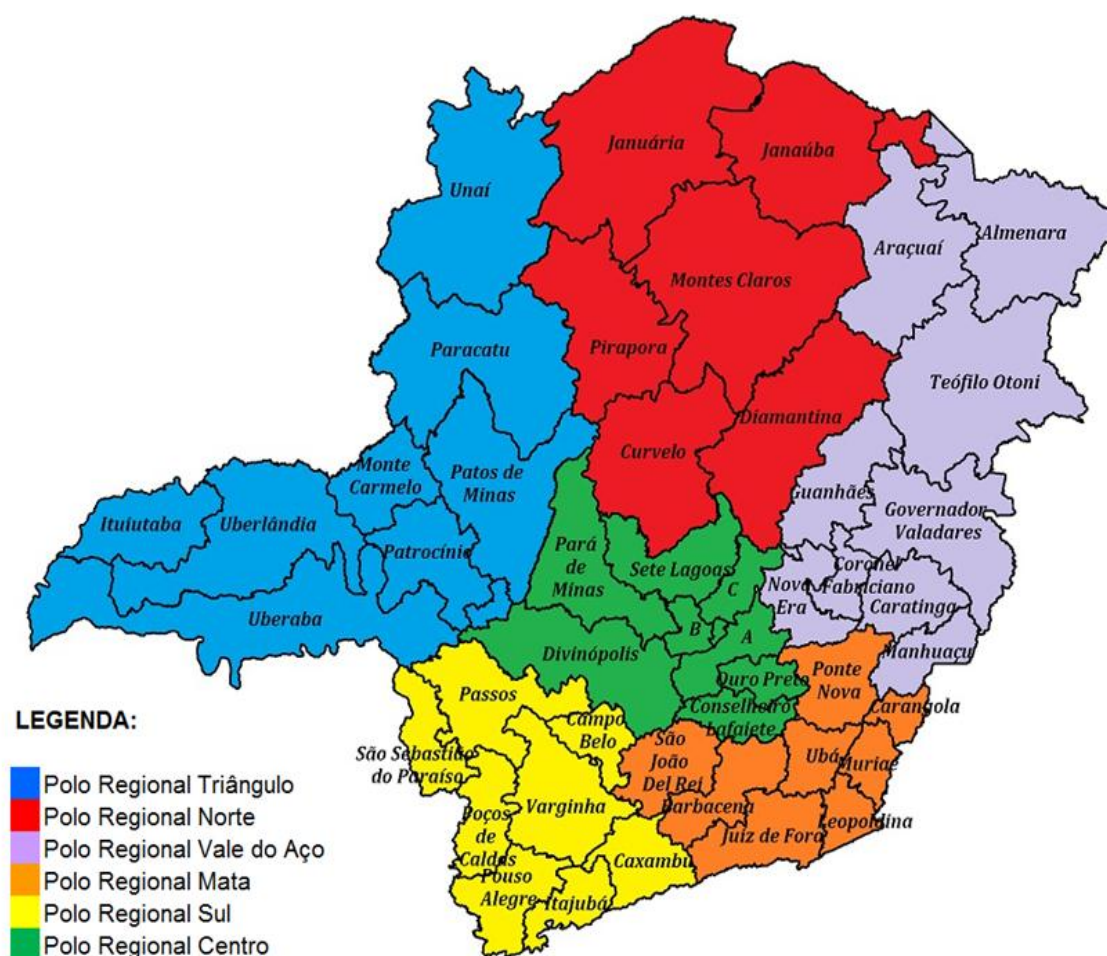
1.1. A Rede de Ensino Estadual de Educação de Minas Gerais

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEEMG) foi criada pela Lei nº 1.147 de 6 de setembro de 1930, e está inscrita junto à Secretaria da Receita Federal sob o Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ) nº 18.715.599/0001-05, localizando-se na Cidade Administrativa, Prédio Minas, à Rodovia Prefeito Américo Gianetti, 4143 – 10º e 11º andares, bairro Serra Verde, na cidade de Belo Horizonte, capital do estado de Minas Gerais.

A Lei nº 2.610 de 08 de janeiro de 1962 subdividiu os municípios de Minas Gerais, conforme a região geoeconômica do Estado, em Delegacias Regionais de Ensino visando aproximar o órgão central das escolas, dando início à política de descentralização das ações educacionais. A partir da Lei nº 11.721, de 29 de dezembro de 1994, as Delegacias Regionais de Ensino, integrantes da estrutura orgânica da SEEMG, passaram a ser denominadas Superintendências Regionais de Ensino (SREs).

A rede estadual de Minas Gerais, conforme o EducaCenso (BRASIL, 2014a) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2013 possuía 3.670 escolas estaduais de educação básica distribuídas entre os 853 municípios do Estado. É importante destacar que a SEEMG está organizada, tanto em sua forma institucional, quanto na sua distribuição espacial e geográfica, em SREs que exercem, no âmbito de suas jurisdições, as ações de supervisão técnica, de orientação normativa e de articulação entre a Unidade Central (Órgão Central), localizada na cidade de Belo Horizonte, e as Escolas Estaduais. Atualmente, os 853 municípios do Estado estão subdivididos em 47 (quarenta e sete) SREs, conforme descrito na Figura 1.

FIGURA 1: Mapa de Minas Gerais por Polos Regionais e SREs da Secretaria de Estado de Educação (2015)



Fonte: Adaptado de MINAS GERAIS, 2015b.

No que tange ao programa PDE Escola, conforme seleção do MEC estabelecida através da Resolução / CD / FNDE nº 19 de 15 de maio de 2008, da Resolução / CD / FNDE nº 04 de 17 de março de 2009 e da Resolução / CD / FNDE nº 25 de 24 de maio de 2011, a SEEMG teve 1.788 escolas estaduais priorizadas para participar do PDE Escola, levando em conta os resultados do IDEB de 2005, 2007 e 2009. Porém, como objeto de investigação deste caso de gestão serão selecionadas quatro unidades escolares, pertencentes à Superintendência Regional de Ensino Metropolitana A, com sede localizada no município de Belo Horizonte, sendo abordadas duas com o melhor e duas com pior resultado do IDEB no período de 2005 a 2009, dentro do limite estabelecido na legislação (resolução) do MEC / FNDE para cada período de atendimento.

Em Minas Gerais, os resultados do IDEB, divulgados em 2011 (BRASIL, 2014c), demonstram que as escolas estaduais mineiras estão entre as melhores do país. Nos anos iniciais do ensino fundamental, a rede estadual mineira é a melhor do Brasil com índice 6,0. Nos anos finais, a rede estadual é a 2ª no país com índice de 4,4. No ensino médio, a rede de Minas é a 3ª melhor do Brasil com índice de 3,7, conforme demonstrado na Tabela 1.

TABELA 1: Resultado do IDEB 2005, 2007, 2009 e 2011 para todas as Redes e para a Rede Estadual (Minas Gerais)

Nível de Ensino	Região / Unidade da Federação	Rede	IDEB 2005 (N x P)	IDEB 2007 (N x P)	IDEB 2009 (N x P)	IDEB 2011 (N x P)	Projeções							
							2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Anos Iniciais	MG	Total	4,7	4,7	5,6	5,9	4,8	5,1	5,5	5,7	6,0	6,2	6,5	6,7
		Estadual	4,9	4,9	5,8	6,0	5,0	5,3	5,7	5,9	6,2	6,4	6,6	6,8
Anos Finais	MG	Total	3,8	4,0	4,3	4,6	3,8	3,9	4,2	4,6	5,0	5,2	5,5	5,7
		Estadual	3,6	3,7	4,1	4,4	3,6	3,8	4,0	4,4	4,8	5,1	5,3	5,6
Ensino Médio	MG	Total	3,8	3,8	3,9	3,9	3,8	3,9	4,1	4,3	4,7	5,1	5,3	5,6
		Estadual	3,4	3,5	3,6	3,7	3,5	3,6	3,7	4,0	4,4	4,8	5,0	5,3

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2014c.

Porém, mesmo Minas Gerais demonstrando crescimento e melhora nos resultados do IDEB, houve 413 escolas estaduais selecionadas para participar do PDE Escola, que, considerando o IDEB de 2005, obtiveram resultado de até 2,7 nos anos iniciais e até 2,8 nos anos finais.

Já considerando o IDEB de 2007, foram selecionadas 1.231 escolas estaduais, sendo 199 escolas com atendimento priorizado por não terem obtido desempenho satisfatório, em outras palavras, obtiveram, em 2007, IDEB menor que 3,0 nos anos iniciais e 2,8 nos anos finais e 1.032 escolas que não obtiveram desempenho satisfatório no IDEB 2005 e no IDEB de 2007 ficaram abaixo da média

nacional com IDEB entre 3,0 a 4,2 para os anos iniciais e entre 2,8 e 3,8 para os anos finais.

No IDEB de 2009, foram selecionadas 144 escolas estaduais que tiveram resultado igual ou inferior à média nacional das escolas públicas, em outras palavras, inferior ou igual a 4,6 nos anos iniciais e igual ou inferior a 4,0 nos anos finais.

O que resulta em 1.788 escolas estaduais, cerca de 47% das escolas da Rede Estadual de Minas Gerais, priorizadas para participar do programa PDE Escola conforme o resultado do IDEB de 2005, 2007 e 2009. O que totaliza um número considerável de escolas que apresentaram resultados educacionais insatisfatórios e necessitam melhorar seu IDEB, bem como, os padrões de desempenho e a proficiência.

Vale ressaltar que será trabalhado neste caso de gestão somente com o resultado do IDEB dos anos 2005, 2007 e 2009 devido às escolas já terem elaborado e executado seu plano de ações financiáveis (PAF). Porém, o resultado do IDEB de 2011 nos dará suporte para analisar se houve melhoria no resultado das escolas priorizadas, principalmente das selecionadas pelo IDEB de 2009.

Desta forma, a rede estadual de Minas Gerais apresenta resultados satisfatórios no que tange o IDEB. Porém, ainda há muito a se fazer para o alcance das projeções estipulada para as escolas estaduais do ensino médio e as melhorias nos resultados educacionais deste nível de ensino. E, claro, a necessidade de permanência nos trabalhos devolvidos nas escolas estaduais de ensino fundamental dos anos iniciais que propiciaram ultrapassar as projeções para os anos de 2009 e 2011; e nos anos finais que conseguiu alcançar as projeções feitas para os anos de 2007, 2009 e 2011.

No tópico a seguir, será feito especificamente um breve histórico sobre o programa do PDE Escola, desde sua concepção até seu objetivo principal, que é auxiliar as escolas públicas a melhorar a sua gestão.

1.2 O PDE Escola: Breve Histórico

O PDE Escola foi concebido no âmbito do programa Fundo de Fortalecimento da Escola (Fundescola)⁵, objeto do acordo de empréstimo firmado em 1998 entre o governo brasileiro, através do MEC, e o Banco Mundial (BM), cujo objetivo era melhorar a gestão escolar, a qualidade do ensino e a permanência das crianças nas escolas públicas nas regiões Norte, Nordeste e Centro-oeste do país. Naquele momento, o Plano de Desenvolvimento da Escola (então chamado apenas PDE) constituía a ação principal do programa, pois previa que as unidades escolares realizassem um planejamento estratégico buscando a melhoria da qualidade de ensino nas escolas de ensino fundamental, de modo a ampliar acesso e garantir a permanência das crianças nas escolas públicas, com base nos princípios de equidade (igualdade de oportunidade), efetividade (obtenção de bons resultados) e complementaridade (sinergia das ações).

Conforme Fernandes (2004), o programa FUNDESCOLA estabelecia três grandes estratégias:

- a) fortalecimento da escola;
- b) fortalecimento das secretarias de educação;
- c) mobilidade na alocação de recursos.

Para realizar tais estratégias, o PDE seria o produto do Programa FUNDESCOLA que se proporia a promover a qualidade do ensino e o aperfeiçoamento da gestão da escola pública, especificamente, para o ensino fundamental, nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste (FERNANDES, 2004, p. 1).

Até 2005, o programa era destinado exclusivamente às unidades escolares de Ensino Fundamental localizadas nas chamadas "Zonas de Atendimento Prioritário" (ZAPs) das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste do país.

No ano de 2005, inicia-se a série histórica de resultados do IDEB⁶, em que foram estabelecidas metas bienais de qualidade a serem atingidas não apenas pelo País, mas também pelas escolas, pelos municípios e pelas unidades da

⁵ O Fundescola é um programa do FNDE, executado em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC, desenvolvido com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e cofinanciado pelo Banco Mundial (BM) por meio de acordo de empréstimo de US\$ 1,3 bilhão. A missão do programa é o desenvolvimento da gestão escolar, com vistas à melhoria da qualidade das escolas do ensino fundamental e à permanência das crianças nas escolas públicas, nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste (OLIVEIRA; FONSECA; TOSCHI, 2005, p. 128).

⁶ Conforme informações constantes no sistema do INEP, portal do IDEB, o referido índice foi criado em 2007 e é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo INEP. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente. As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil, para escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), para os estados e o País, realizados a cada dois anos.

Federação. A lógica do índice era que cada instância evoluísse de maneira a progredir da média nacional de 3,8 registrada em 2005 nos anos iniciais do ensino fundamental, para um IDEB igual a 6,0 em 2022, ano do bicentenário da Independência (BRASIL, 2014d).

Em 2007, após a divulgação dos resultados da primeira rodada do IDEB relativo ao período 2005, o MEC entendeu que seria necessário criar um mecanismo que envolvesse diretamente as escolas com os índices mais críticos, optando-se então pela adoção do PDE Escola junto àquele público específico.

Neste ponto, faz-se necessário lembrar que o IDEB⁷ é um indicador de qualidade educacional que combina informações de desempenho em exames padronizados (Prova Brasil ou Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb) – obtido pelos estudantes ao final das etapas de ensino (4ª série / 5º ano e 8ª série / 9º ano do Ensino Fundamental e a 3ª série do Ensino Médio) – com informações sobre fluxo escolar, obtidos através do Censo Escolar. Ele foi criado pelo INEP em 2007, em uma escala de zero a dez, sintetizando dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: aprovação e média de desempenho dos estudantes em língua portuguesa e matemática.

No ano de 2007, com o lançamento do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação do Governo Federal, o PDE Escola passou a fazer parte de uma das metas a serem implementadas por unidades escolares de todo o país que apresentaram baixo IDEB, como forma de dar condições para que melhorassem a qualidade do seu ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, o desempenho de seus alunos com vistas à elevação do índice. Dessa forma, os estados e municípios que assinaram o Termo de Adesão ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) Nacional dentro do “Compromisso Todos pela Educação” e ao PDE Escola, e que possuíam escolas com baixo IDEB foram atendidos com a metodologia do planejamento estratégico e com recursos financeiros para execução do Plano de Ação Financiável (PAF) do programa PDE Escola.

Além dos ajustes conceituais e técnicos na metodologia, a principal alteração foi à mudança no critério de definição do público-alvo, adotando-se o IDEB como parâmetro, o que significou incluir todas as escolas públicas que se enquadrassem nos critérios definidos pela Resolução / CD / FNDE nº 19, de 15 de

⁷ Segundo informações divulgadas no site <http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb> (BRASIL, 2014d).

maio de 2008. Esta decisão teve como principal consequência um aumento substancial do público elegível nos anos seguintes, sendo que o salto mais expressivo ocorreu em 2009, quando o recorte fixado mais do que triplicou o número total de unidades escolares priorizadas e quase duplicou o número de localidades atendidas em relação a 2008. A expansão do PDE Escola envolveu a mobilização de diversos atores, em especial, das secretarias de educação estaduais e municipais.

O programa do PDE Escola tem como público-alvo imediato a liderança da escola: diretor, vice-diretor, coordenador ou supervisor pedagógico, em outras palavras, aqueles que são responsáveis pelo rumo e condução da escola. E, conforme exposto por Xavier e Amaral Sobrinho (2006), o alvo imediato são os outros atores envolvidos nas atividades da escola: professores, alunos, funcionários, pais e comunidade.

Os recursos financeiros são repassados por dois anos consecutivos e destinam-se a auxiliar a escola na implementação das ações indicadas nos planos validados pelo MEC. Os recursos são definidos de acordo com o número de alunos matriculados na unidade escolar, com base no censo escolar do ano anterior. O valor de repasse às escolas obedece a uma faixa de financiamento que combina o número de alunos com o IDEB apresentado pela escola. O Plano de Ações Financiáveis (PAF) é o instrumento que viabiliza este repasse de recursos financeiros para as ações financiáveis do PDE Escola. Por meio dele, a escola deve identificar as metas e ações do seu planejamento que necessitarão de financiamento para a sua execução. Os recursos financeiros são repassados via transferência direta às escolas. Essa transferência é realizada através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), um programa do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), em outras palavras, os recursos são transferidos para o Caixa Escolar da Unidade Executora (UEX)⁸, que é uma entidade jurídica de direito privado, legalmente constituída e que administra recursos públicos.

⁸ A Caixa Escolar da Unidade Executora (UEX) é uma sociedade civil com personalidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, que pode ser instituída por iniciativa da escola, da comunidade ou de ambas... A ideia é a participação de todos na sua constituição e gestão pedagógica, administrativa e financeira. O importante é que ao constituir sua Unidade Executora, a escola congregue pais, alunos, funcionários, professores e membros da comunidade, de modo que esses segmentos sejam representados em sua composição. (BRASIL, 2009, p. 3).

É importante esclarecer que o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)⁹, criado em 1995 pelo FNDE, tem por finalidade prestar assistência financeira, em caráter suplementar, 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, registradas no Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) como beneficentes de assistência social, ou outras similares de atendimento direto e gratuito ao público.

O PDDE engloba várias ações e objetiva a melhora da infraestrutura física e pedagógica das escolas e o reforço de construir a autonomia da gestão escolar nos planos financeiro, administrativo e didático, contribuindo para elevar os índices de desempenho da educação básica.

Conforme Barroso (1996), um dos elementos centrais deste tipo autonomia na gestão escolar consiste na possibilidade de as escolas poderem decidir sobre a alocação de recursos (conhecimento, tecnologia, poder, materiais, pessoas, tempo e dinheiro) em função de parâmetros definidos centralmente e cuja execução é controlada por um sistema de prestação de contas (*accountability*) à autoridade central. O autor afirma que:

a “autonomia da escola” resulta, sempre, da confluência de várias lógicas e interesses (políticos, gestores, profissionais e pedagógicos) que é preciso saber articular, através de uma abordagem que podemos designar de “caleidoscópica”. A autonomia da escola não é a autonomia dos professores, ou a autonomia dos pais, ou a autonomia dos gestores. A autonomia, neste caso, é o resultado do equilíbrio de forças, numa determinada escola, entre diferentes detentores de influência (externa e interna), dos quais se destacam: o governo e os seus representantes, os professores, os alunos, os pais e outros membros da sociedade local (BARROSO, 1996, p. 10).

Vale ressaltar que as escolas estaduais de Minas Gerais possuem legislação própria de regulação da Caixa Escolar, Resolução SEE a nº 2.245, de 28 de dezembro de 2012, porém para os recursos advindos do FNDE, via PDDE, a priorização da legislação será a pertinente ao MEC e FNDE, que dispõe sobre as regras de adesão, habilitação, execução e prestação de contas, vinculada ao programa referente ao recebimento do recurso.

⁹ Segundo informações divulgadas no site <http://www.fnde.gov.br/programas/dinheiro-direto-escola/dinheiro-direto-escola-apresentacao> (BRASIL, 2014).

Assim, veremos na seção seguinte as bases legais e a metodologia que as escolas públicas com baixo IDEB em 2005, 2007 e 2009 utilizaram para desenvolver os trabalhos pertinentes ao PDE Escola.

1.3 Bases Legais e Metodologia do PDE Escola

Partindo do previsto na Constituição Federal (CF) de 1988, no artigo 205, foi definido que:

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

E, em seu artigo 211, estabeleceu que “a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”. O referido artigo da CF de 1988 é corroborado pelo artigo 8 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 que prevê a mesma obrigação de organização do regime de colaboração dos sistemas de ensino no país. Além disso, o artigo 15 da LDB de 1996 prevê que:

os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL, 1996, art. 15).

Deste modo, a Presidência da República, no uso das atribuições que lhe compete, através do Decreto nº 6.094 de 24 de abril de 2007, normatiza a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Tal plano é uma conjunção dos esforços da União, em regime de colaboração com Estados, Distrito Federal e Municípios, e que deve contar com a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando à mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.

Assim, os sistemas municipais e estaduais que aderiram ao Compromisso deverão seguir as 28 diretrizes, prevista no artigo 2º do referido decreto, pautados em resultados de avaliação de desempenho dos estudantes. Desta maneira, em julho de 2007, o Ministério da Educação (MEC), considerando a necessidade de fortalecer a autonomia de gestão das escolas por meio de um diagnóstico efetivo de seus problemas e respectivas causas, suas dificuldades, suas potencialidades, bem

como a necessidade de definição de um plano de gestão para melhoria dos resultados, com foco na aprendizagem dos alunos, publica a Portaria Normativa nº 27 de 21 de junho de 2007, que institui o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola).

O programa do PDE Escola, bem como o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, tem como objetivo a melhoria da qualidade da educação básica através de um planejamento estratégico que atenda à realidade da escola pública. Assim sendo, a partir de 2007, o PDE Escola passa a seguir as regras estabelecidas pelas Resoluções, pertinentes ao referido programa, publicadas anualmente pelo FNDE, em conjunto com o MEC.

Desta forma, as escolas públicas selecionadas para participar do PDE Escola, com base nos resultados do IDEB de 2005, fizeram uso da Resolução / CD / FNDE nº 19 de 15 de maio de 2008; as selecionadas com base no IDEB de 2007 fizeram uso da Resolução / CD / FNDE nº 4 de 17 de março de 2009; e as selecionadas com base no IDEB de 2009, fizeram uso da Resolução / CD / FNDE nº 25 de 24 de maio de 2011. Sendo que, todas as referidas resoluções dispõe sobre os processos de adesão e habilitação e as formas de execução e prestação de contas referente ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e a implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola).

É importante ressaltar que as Resoluções do FNDE voltadas para a implementação do PDE Escola têm, também, como base outras legislações como fundamentação legal, entre elas a Portaria nº 448, de 13 de setembro de 2002 que detalha as naturezas de despesas de capital e custeio que as escolas poderão fazer uso no desenvolvimento de seu Plano de Ações Financiáveis (PAF).

Além do uso de toda legislação legal estabelecida pelo PDE Escola a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, devido ao fato do Gestor Escolar ser o ator protagonista do PDE Escola, também se utiliza da Resolução SEE nº 1.812 de 22 de março de 2011 que estabelece os 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, como por exemplo, as responsabilidades que o gestor compromete-se assumir e estão previstas no anexo II da referida Resolução.

Conforme o manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” (BRASIL, 2006, p. 8) o “diretor exerce forte liderança: trabalha em direção

aos objetivos definidos para a escola, desenvolve uma visão estratégica, é dedicado, enérgico e assume funções pedagógicas”. Nessa perspectiva, Fonseca (2003a) ainda afirma que:

A liderança constitui o elemento básico para que a escola possa construir seu projeto e que possa administrar suas carências financeiras com iniciativas próprias ou com o suporte da comunidade em que se localiza a escola (FONSECA, 2003a, p.305).

Assim sendo, o Gestor Escolar é entendido como o protagonista do programa PDE Escola, responsável pela coordenação e condução dos trabalhos de elaboração e tramitação, atualmente via sistema virtual do PDDE Interativo (<http://pdeinterativo.mec.gov.br>), pela utilização dos recursos financeiros e a devida prestação de contas do mesmo.

A metodologia do PDE escola está estruturada em duas partes, sendo, a visão estratégica e o plano de suporte estratégico.

Desta forma, na visão estratégica:

a escola identifica os valores que defende; a sua visão de futuro; sua missão, que constitui a sua razão de ser; e seus objetivos estratégicos, isto é, os grandes alvos a serem alcançados num período de dois a cinco anos (BRASIL, 2006, p. 22).

E no plano de suporte estratégico:

a escola define, a partir de seus objetivos estratégicos, o conjunto de estratégias, metas e planos de ação que transformarão a visão estratégica em realidade (BRASIL, 2006, p. 22).

A elaboração do PDE Escola representa para a escola um momento de análise de seu desempenho, em outras palavras, de seus processos, de seus resultados, de suas relações internas e externas, de seus valores, de suas condições de funcionamento. A partir dessa análise ela se projeta, define aonde quer chegar, que estratégias adotar para alcançar seus objetivos e a que custo, que processos desenvolver, quem estará envolvido em cada etapa e como e a quem se prestará conta do que está sendo feito.

O PDE é elaborado de modo participativo com a comunidade escolar (equipe escolar, pais de alunos e outras partes). Define o que é a escola, o que ela pretende fazer, aonde ela pretende chegar, de que maneira e com quais recursos. É um processo coordenado pela liderança da escola para o

alcance de uma situação desejada, de uma maneira mais eficiente e eficaz, com melhor concentração de esforço e de recursos (BRASIL, 2006, p. 20).

Assim, da preparação à implementação a metodologia do PDE Escola se desdobra em cinco etapas, sendo: a) “preparação”; b) “auto-avaliação (análise situacional ou diagnóstico)”; c) “definição da visão estratégica e do plano de suporte estratégico”; d) “execução”; e) “monitoramento e avaliação” (BRASIL, 2006, p. 24).

Vale frisar que todo processo de elaboração e implementação do PDE Escola é coordenado pela liderança da escola, que tem no(a) gestor(a) [diretor(a)] escolar seu representante máximo. Porém, é importante deixar claro que coordenar não é efetuar todo trabalho sozinho: o PDE Escola deve ser trabalhado de forma democrática em que o(a) gestor(a) compartilha decisões com professores, alunos, pais e comunidade, visando atingir um nível superior de desempenho da escola (BRASIL, 2006). Mas, “embora todos possam e devam opinar, é importante e necessário criar uma estrutura que garanta a elaboração e a implementação do PDE de maneira organizada e eficaz” (BRASIL, 2006, p. 27).

O manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” traz como sugestão que a estrutura de elaboração e implementação do PDE Escola pode ser constituída pelos seguintes elementos:

- a) Grupo de Sistematização do PDE: equipe composta pela liderança formal da escola (diretor, vice-diretor, coordenador pedagógico, orientador, secretário)...
- b) Comitê Estratégico: composto pelo Grupo de Sistematização e pelo Colegiado Escolar (quando existe), é a instância máxima para o acompanhamento e controle da execução do PDE...
- c) Coordenador do PDE: membro do Grupo de Sistematização, indicado pelo diretor da escola, com aprovação do Grupo de Sistematização...
- d) Líderes de Objetivos Estratégicos: pessoas indicadas pelo diretor, em acordo com o Grupo de Sistematização, para coordenar as atividades relacionadas a cada objetivo estratégico definido no PDE...
- e) Gerentes dos Planos de Ação: pessoas indicadas pelos líderes de objetivos, com a aprovação do Grupo de Sistematização, para gerenciar a execução dos planos de ação que o PDE estabelecer...
- f) Equipes dos Planos de Ação: equipes associadas a cada meta/plano de ação, composta por pessoas indicadas pelos gerentes dos planos de ação, em acordo com os líderes de objetivos, para atuar na meta/plano de ação correspondente... (BRASIL, 2006, p. 27-28).

Desta forma, a metodologia do planejamento estratégico do PDE Escola começa com a definição da equipe responsável pela sua elaboração, formada por pessoas que se dispuserem a participar do planejamento. A Secretaria de Estado de

Educação de Minas Gerais, através do Comitê Estratégico Central (Órgão Central) sugeriu para os Comitês Estratégicos Regionais (SREs) que o Colegiado Escolar (Conselho Escolar) seja convidado a realizar esta atividade, podendo ser acrescido de outros membros que representem a direção da escola, os professores, funcionários e alunos dos diversos segmentos. Caso a escola não tenha Colegiado Escolar (Conselho Escolar), o que é raro na rede estadual de Minas Gerais devido o previsto na Resolução SEE nº 1.506 de 19 de fevereiro de 2010 que dispõe sobre a estrutura e o funcionamento do Colegiado Escolar, recomenda-se que seja constituído um Grupo de Trabalho formado por 5 (cinco) a 10 (dez) pessoas e que este seja o responsável pela elaboração do plano estratégico da escola.

Os técnicos efetivos da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais e das Superintendências Regionais de Ensino podem ser das áreas pedagógica, administrativa e financeira, também são atores envolvidos nos trabalhos do programa PDE Escola, sendo os mesmos responsáveis pelo repasse de informações, capacitações pertinentes ao objetivo do programa, aprovação do Plano de Ações Financiáveis (PAF) e tramitação do mesmo para a análise e aprovação do Ministério da Educação (MEC). O MEC aprovando o PAF o repassará para o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para que seja descentralizado o recurso, via PDDE, para a Caixa escolar da escola contemplada pelo PDE Escola.

Partindo dos esclarecimentos referentes à base legal e a metodologia do PDE Escola, veremos na próxima seção como é abordado o planejamento estratégico na metodologia do PDE Escola.

1.4 O Planejamento Estratégico na Metodologia do PDE Escola

De acordo com o manual, destinado aos gestores escolares e equipes de trabalho das escolas, “Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” (BRASIL, 2006), o processo de elaboração do PDE Escola representa uma oportunidade de autoavaliação, à medida que possibilita à escola:

um momento de análise de seu desempenho, ou seja, de seus processos, de seus resultados, de suas relações internas e externas, de seus valores, de suas condições de funcionamento (BRASIL, 2006, p.11).

Isso é, de fato, uma grande oportunidade para que a escola possa voltar o olhar para suas práticas, para o desempenho da escola como um todo e não só dos alunos. E, o mais importante, trata-se de um caminho para se alcançar essa análise, sob o ponto de vista dos diversos segmentos: professores, pais e comunidade, alunos, funcionários e direção. O que torna esse momento especialmente complexo é o fato de a escola não ter uma cultura de avaliação institucional (interna). Por hábito, a escola só avalia o desempenho dos alunos.

Mintzberg (2010) ressalta que a gestão deve ser vista como uma prática na qual a dinâmica resultante seria a formação de um acorde entre a arte (capacidade criativa e visionária do gestor), a ciência (conjunto de conhecimentos sistemáticos e formais utilizados como ferramentas para análise) e a habilidade prática (decorrente da experiência adquirida no cotidiano do trabalho de gestão). O referido autor cita:

A gestão não é apenas uma dessas coisas, mas todas elas: é o controle, a ação, os negócios, o pensamento, a liderança, a decisão e muito mais, não somados, mas misturados. Elimine qualquer um desses papéis e você deixa o trabalho de gestão incompleto (MINTZBERG, 2010, p. 56).

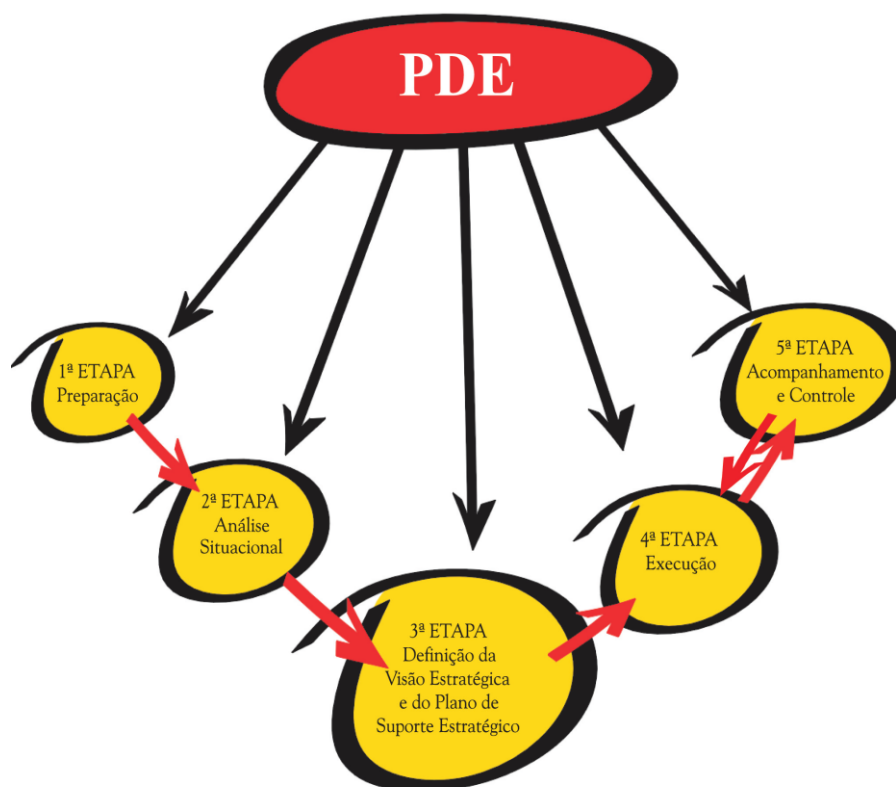
Nesta perspectiva, a metodologia do planejamento estratégico do PDE Escola buscaria fazer com que o gestor escolar e os participantes do contexto da escola vejam a unidade escolar como um todo em uma visão estratégica, não apenas em sua dimensão pedagógica. Mas, o PDE Escola, como ferramenta gerencial, não substitui o pedagógico e sim o complementa. Não indicando o método pedagógico a ser adotado e sim indicando se este está falhando ou atendo o esperado no contexto educacional.

Conforme relata Oliveira, Fonseca e Toschi (2005, p. 132), “o PDE assinala uma ênfase na escola com foco no aluno”. Assim, a escola, no processo do PDE Escola, é vista como responsável pela melhoria da qualidade de ensino, e o Projeto Político-Pedagógico (PPP) visa à modernização da gestão e fortalecer a autonomia da escola, segundo um processo de planejamento estratégico coordenado pela liderança da escola e elaborado de maneira participativa.

O manual do PDE Escola de 2006 oferecia, ainda, uma metodologia de planejamento. Inicialmente, apresentava para a gestão da escola “uma visão geral do processo de elaboração do PDE”; em seguida, trazia as orientações para o desenvolvimento das cinco etapas (Preparação do PDE; Análise Situacional;

Definição da Visão Estratégica e do Plano de Suporte Estratégico; Execução; e Acompanhamento e Controle) de elaboração do PDE Escola (BRASIL, 2006, p.11), conforme Figura 2.

FIGURA 2: As cinco etapas da elaboração e implementação do PDE Escola



Fonte: Manual Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola (BRASIL, 2006, p. 23).

O PDE Escola adota como método para a prática do planejamento estratégico de um formato lógico, constituídos de fases e etapas. Conforme levantado por Filho Parente (2003, p. 49), o planejamento “trata-se mais de um roteiro a ser tentado do que de um esquema rígido a ser seguido”. Correspondendo a uma visão de concomitância e interdependência entre as fases e etapas, e não somente uma abordagem sequencial.

Assim, o PDE Escola pode ser considerado como um processo de planejamento estratégico que a escola desenvolve para a melhoria da qualidade do ensino. É elaborado de modo participativo com a comunidade escolar e sua metodologia se baseia nos princípios da estrutura do planejamento, conforme explicitado no Manual do PDE Interativo – Versão Junho / 2012, sendo:

- O planejamento buscando o equilíbrio entre meios e fins;
- O planejamento baseado em relações de causa e efeito;
- O planejamento considerando a situação existente, as experiências vividas e as experiências de outras escolas;
- O planejamento considerando o contexto da escola;
- O planejamento sendo feito de forma participativa (BRASIL, 2012, p.5).

Nesta perspectiva todas as escolas, independente do grupo ao qual pertencem, podem elaborar o seu Plano de Desenvolvimento, com vistas à melhoria da qualidade da instituição escolar e o resultado educacional dos alunos.

A seguir serão apresentadas as cinco etapas do processo de elaboração dentro da metodologia do PDE Escola.

1.4.1. Etapa 1: Preparação do PDE Escola

A elaboração do PDE Escola, na unidade escolar, requer um momento de preparação. Nesta etapa, a escola escolhe as pessoas que farão parte do Grupo de Sistematização do PDE Escola. Este grupo é responsável pela coleta das informações necessárias para o processo de elaboração. Está previsto, também, que a gestão informe e envolva a comunidade escolar e local.

Conforme consta no manual “Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” nesta etapa:

- a) constitui-se o Grupo de Sistematização;
- b) indica-se o coordenador do PDE;
- c) estuda-se o manual;
- d) esclarece-se à comunidade escolar sobre as ações que serão desencadeadas para a elaboração do PDE (BRASIL, 2006, p. 33).

Destaca-se ainda, a possibilidade da participação dos diversos atores sociais, como os professores, alunos, pais, Colegiado Escolar (Conselho Escolar), demais profissionais da educação, dentre outros, desde o primeiro momento da elaboração do PDE Escola na unidade escolar. Mas o que não se pode desprezar é o fato de que, apesar das orientações, em muitos casos, o grupo de sistematização é formado a partir da indicação do próprio gestor, de forma pouco democrática. Além disso, nem sempre a comunidade participa ou é informada sobre o processo de elaboração do PDE Escola.

Nessa etapa é importante que os membros do grupo tenham visão global e sistêmica de todo o processo de elaboração do PDE Escola, pois, essa visão,

produto de uma leitura cuidadosa de todo o manual, será fundamental para a elaboração adequada do PDE Escola e para o esclarecimento da comunidade escolar. Faz-se necessário, também, ao informar a comunidade sobre o processo de elaboração do PDE Escola, todos os envolvidos tenham conhecimento do processo que será desenvolvido, o que será feito, o porquê, de que forma e em quanto tempo.

Após este momento de preparação a escola estará apta a passar para a próxima etapa que é a da Análise Situacional da unidade escolar.

1.4.2. Etapa 2: Análise Situacional

A etapa da análise situacional prevê que a escola realize um diagnóstico de autoavaliação, que acontece através de coleta e análise de dados e informações sobre o seu funcionamento e desempenho.

A análise situacional permite que a escola saiba o que fazer para fornecer uma educação de qualidade, entender as necessidades e expectativas dos alunos e demais partes interessadas, bem como, para conhecer as melhores práticas existentes.

A escola precisa saber o que fazer para fornecer uma educação de qualidade, para entender as necessidades e expectativas dos alunos e demais partes interessadas, para conhecer as melhores práticas existentes e tudo, enfim, que seja determinante para se ter sucesso. Assim, “a escola precisa conhecer seus problemas, as causas que os geram e tomar medidas para combatê-los, visando melhor atender as partes interessadas” (BRASIL, 2006, p.39).

Nesse contexto, o manual do PDE Escola (Brasil, 2006, p. 40) define que o “problema é um desvio em relação a uma situação desejada. É a diferença entre o que se tem e o que se almeja”. Sendo que, ele é sempre enunciado como uma condição negativa.

No contexto escolar faz-se necessário não confundir problema com causa do problema. Uma vez que o “problema” é sempre um efeito indesejado, sendo definido em função do usuário / beneficiário do produto / serviço e refere-se a algum processo que está sendo executado e não está conseguindo alcançar o desejado (BRASIL, 2006, p. 40).

Já a “causa” é o que determina o efeito observado, aquilo a que se deve o efeito. O manual do PDE Escola traz como exemplo de um “problema (efeito)” no

contexto escolar a “baixa taxa de aprovação na 4ª série do ensino fundamental” e como uma das “causas” poderia ser a “falta de professores qualificados” ou a “falta de material didático e de ensino-aprendizagem em quantidade suficiente e adequada” ou, até mesmo, a “falta de método adequado de avaliação dos alunos” (BRASIL, 2006, p. 40).

Existem diversas formas de se proceder à coleta de dados ou à autoavaliação da escola. Porém, a metodologia do PDE Escola sugere a utilização de três instrumentos para avaliar o seu desempenho sendo:

- a) levantamento do perfil e funcionamento da escola (Instrumento 1);
- b) análise dos critérios de eficácia escolar (Instrumento 2);
- c) avaliação estratégica da escola (Instrumento 3) (BRASIL, 2006, p. 40-43).

A análise dos dados levantados deve ser realizada em reuniões com a liderança e a equipe escolar, sob a coordenação do responsável principal do PDE Escola. Buscando, definir os principais problemas (pontos fracos) detectados através dos três instrumentos, assinalando suas causas prováveis e as principais ações que deveriam ser tomadas para superá-las. Bem como, e de grande importância, a previsão dos recursos financeiros que a unidade escolar poderá contar (assinalando as fontes de seu provimento).

No decorrer da coleta e da análise dos dados é possível que haja um baixo desempenho em relação a vários critérios, requisitos e características. Entretanto, a escola deverá priorizar os poucos critérios, requisitos e características que maior impacto possa ter na qualidade do ensino ministrado e, conseqüentemente, na melhoria do desempenho dos alunos e da escola.

Através dos três instrumentos, devidamente preenchidos e analisados, possibilitará à unidade escolar ter material de base suficiente para que o Grupo de Sistematização elabore a primeira versão (minuta) do PDE Escola.

1.4.3. Etapa 3: Definição da Visão Estratégica e do Plano de Suporte Estratégico

Nessa etapa, a partir do diagnóstico de autoavaliação, conforme prevê o manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” a escola

define sua visão estratégica e seu plano de suporte estratégico... A escola define não só o que vai fazer (objetivos estratégicos) e para quem (clientes ou beneficiários), mas também como vai fazer (estratégias), quanto (metas, sempre quantitativas), com quem (responsáveis), quando (prazo), onde (local), quanto custa (custo) e quem paga (financiamento) (BRASIL, 2006, p. 125).

Assim, a escola dispõe de dados importantes para realizar uma análise que vai de situações infraestruturais aos processos de ensino e aprendizagem. Nesse ponto, se enfatiza como positiva a possibilidade de uma prática de coleta sistematizada de dados. No entanto, tão importante quanto à coleta é o tratamento que se dá aos dados obtidos. O que acontece, em muitos casos, é que muitos dados são coletados apenas para se cumprir mais uma etapa. Na maioria das vezes, tais dados não são analisados, muito menos divulgados para a comunidade escolar e local. Por desconhecimento da importância da análise e divulgação, ou como um mecanismo de proteção, as escolas cumprem essa etapa de elaboração do PDE Escola sem se dar conta de sua relevância.

De acordo com Amaral Sobrinho (2001), o PDE Escola “é um processo de planejamento que também apresenta um produto”. No tangente ao processo, envolve “organização, trabalho conjunto, análise de dados, definição de funções e atribuições, execução e monitoramento”. Quando menciona o produto, refere-se aos “valores, missão, visão, objetivos estratégicos, estratégias, metas e ações” (AMARAL SOBRINHO, 2001, p.15). Assim, esses princípios do planejamento estratégico compõem a metodologia do PDE Escola.

O manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” define que a “Visão Estratégica” da escola

expressa o conhecimento que a escola tem de si mesma: seus êxitos, seus fracassos, suas potencialidades, suas limitações, suas certezas e os caminhos que pode e quer percorrer. A visão dá forma e direção ao futuro da escola, uma vez que mostra onde ela está e aponta para onde ela quer chegar. Esse conhecimento é fundamental para que a escola se organize para alcançar resultados cada vez melhores de modo consistente e sustentável (BRASIL, 2006, p.130).

E que os “Objetivos Estratégicos” são

os alvos a serem alcançados ou as situações que a escola pretende atingir num dado período de tempo (2 a 5 anos). Refletem aquelas poucas prioridades estratégicas, em geral não mais do que três ou quatro, ligadas à visão de futuro e à missão, que direcionarão o trabalho da escola,

galvanizando o compromisso da equipe e determinando, assim, para onde a escola deve prioritariamente dirigir os seus esforços (BRASIL, 2006, p.145).

Já o “Plano de Suporte Estratégico” é composto

pelas estratégias, metas e planos de ação que dão a sustentação necessária para a transformação da visão estratégica da escola em ações práticas. Define o processo pelo qual os objetivos estratégicos da escola serão implementados. Implica consistência, constância e o desejo de avaliação dos resultados da escola (BRASIL, 2006, p.150).

Na definição da Visão Estratégica e dos Objetivos Estratégicos, a unidade escolar define o seu Plano de Suporte Estratégico, as estratégias, as metas e plano de ação, além de custos e financiamento das ações propostas. Os passos seguidos no processo de elaboração do PDE Escola, de acordo com o manual do programa, têm o objetivo de “assegurar que os recursos da escola sejam gerenciados de tal maneira que suas metas estratégicas de melhoria sejam atingidas” (BRASIL, 2006, p.171).

A estrutura do Plano de Suporte Estratégico é composto pelas estratégias, metas e planos de ação, que representam o compromisso da escola com a implementação dos seus objetivos estratégicos. Bem como, serve para guiar as operações e decisões cotidianas da unidade escolar, o que possibilita a transformação gradual do pensamento estratégico em ações concretas. O Plano de Suporte Estratégico, também, compromete a direção e a equipe escolar em termos do que se pretende fazer para tornar concreta a visão estratégica da escola.

Porém, alguns problemas incidem sobre a elaboração do PDE Escola, como por exemplo, a falta de alinhamento e desdobramento entre objetivos estratégicos, estratégias, metas e plano de ação. Percebe-se que nem sempre os objetivos estratégicos propostos atendem às demandas apontadas no diagnóstico realizado. Bem como, não condizem com o desdobramento do plano de ação financiável (PAF) proposto pela escola na busca por sanar os problemas detectados.

O PDE Escola desde sua implementação na rede estadual de Minas Gerais em 2009 apresenta dificuldades localizadas na resistência de alguns segmentos da escola, como, por exemplo, a gestão escolar, em aderir à prática da autoavaliação, bem como em aceitar a avaliação feita pelos diversos atores que compõe o cotidiano escolar e que são fundamentais para o desenvolvimento dos trabalhos que envolvam o ensino e aprendizagem. Tal visualização se deve a

pesquisadora ser coordenadora do programa PDE Escola desde sua implementação na rede estadual de Minas Gerais, em 2009, até o presente momento.

1.4.4. Etapas 4 e 5: Execução, Monitoramento e Avaliação

Após a elaboração (Preparação, Análise Situacional e Definição da Visão Estratégica e do Plano de Suporte Estratégico), chega-se à fase de execução, monitoramento e avaliação. Trata-se do momento de implementação do PDE Escola, que, segundo as orientações, deve ser monitorado e avaliado sistematicamente.

Assim, se a escola realmente quiser ter controle da execução dos planos de ação, precisará que cada membro das equipes tenha controle sobre o seu trabalho. Para tanto, conforme o manual do PDE Escola, é necessário:

- que cada um saiba qual o seu objetivo; não confundir objetivo – resultado desejado a ser alcançado –, com tarefas que devem ser executadas – atividades realizadas para se atingir o objetivo; conhecendo o seu objetivo, cada membro da equipe terá melhores condições de procurar os meios para alcançá-lo;
- que cada um prepare um plano pessoal para realizar o trabalho exigido; sem plano não há controle; isso vale tanto para o indivíduo como para os projetos em geral;
- que cada um possua as habilidades necessárias para a realização do trabalho e disponha dos meios necessários; a necessidade de recursos dispensa comentários e, em alguns casos, para a realização do trabalho será necessário capacitar os membros da equipe (BRASIL, 2006, p. 171 - 172).

É imprescindível que no Plano de Suporte Estratégico as ações sejam articuladas com o contexto escolar e as reponsabilidades e responsáveis bem definidos, para que a execução possa ser medida por meio de indicadores. Além, das ações do plano de ação, a própria meta deve ter indicadores que verifiquem o seu cumprimento.

O manual do PDE Escola esclarece que o “indicador” informa a medida utilizada para verificar o cumprimento de cada ação e cita como exemplo que, se, o resultado esperado que a unidade escolar almeje na busca por sanar uma a ação crítica a ser desenvolvida para a execução da meta é “5 professores de Português capacitados” seu indicador seria o “número de professores de português efetivamente capacitados dividido pelo número de professores de Português

previstos de serem capacitados (05)”. Sendo assim, o resultado dessa medida seria um percentual. (BRASIL, 2006, p. 164).

Como o sucesso do plano de ação depende não só da boa elaboração, mas, também, do bom monitoramento e avaliação de sua implementação, é indispensável que a escola planeje como o acompanhamento das ações previstas será efetuado e que suas metas apresentem as seguintes características:

- 1) estar relacionada claramente a um problema que se quer resolver, identificado na análise situacional;
- 2) atender às necessidades/expectativas dos beneficiários, principalmente o aluno;
- 3) ser específica, ou seja, sem ambigüidade;
- 4) ser mensurável, isto é, ser quantificável;
- 5) ser realista, isto é, estar na esfera de possibilidades da escola, em termos humanos e materiais;
- 6) ter um responsável;
- 7) ter um prazo de execução (BRASIL, 2006, p. 155).

Porém, é primordial não se confundir as metas estabelecidas no PDE Escola com trabalho de rotina da escola. As metas têm um começo e um fim definidos, um objetivo claro, um resultado único e suas fronteiras ultrapassam, geralmente, os limites de uma área ou setor. Já o trabalho de rotina, ao contrário, é um processo contínuo realizado ao longo do tempo, com diversas “entregas” de produtos ou resultados (que podem ser variados) e é realizado, normalmente, num mesmo setor da escola. Portanto, “na escola coexistirão metas estratégicas (objeto do PDE) e metas de rotina (que tem a ver com o dia-a-dia da escola)” (BRASIL, 2006, p. 155).

Desta forma, faz-se o monitoramento e a avaliação para se garantir os resultados esperados da metodologia do PDE Escola.

Dentro desta perspectiva o PDE Escola é proposto para a escola como “um poderoso e moderno instrumento de planejamento”, em outras palavras, uma “ferramenta gerencial” que traz orientações para que a escola possa “definir as suas prioridades estratégicas” (BRASIL, 2006, p.10-11).

Espera-se uma mobilização e envolvimento da comunidade escolar e local no processo de elaboração do PDE Escola, bem como na sua execução e monitoramento e avaliação. Sendo as metas estabelecidas por e para a unidade escolar, não se pode conceber que as ações sejam executadas apenas pela equipe gestora. É preciso que os esforços sejam coletivos.

A seguir veremos como foi o processo de priorização das escolas públicas atendidas pelo PDE Escola referente ao resultado do IDEB de 2005, 2007 e 2009 no contexto nacional e na rede estadual de Minas Gerais.

1.5. A Priorização das Escolas para Atendimento com Base no Resultado do IDEB de 2005, 2007 e 2009

Fazendo uma análise comparativa no que diz respeito ao número de unidades escolares atendidas com o PDE Escola, de acordo com os resultados do IDEB de 2005 e 2007, constatamos que o quantitativo de escolas atendidas e trabalhadas no ano de 2008 (IDEB 2005) foi bem menor do que as que foram contempladas em 2009 (IDEB 2007). De acordo com o MEC, isso se deve ao fato de que, tendo em vista a disponibilidade financeira do Governo Federal para atendimento imediato em 2008, fez-se um corte na média nacional sendo consideradas prioritárias as escolas públicas municipais e estaduais que tiveram o IDEB em 2005 até 2,8 para as séries finais e até 2,7 para as séries iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, no ano de 2007, com a divulgação do novo IDEB com base nos resultados da Prova Brasil, a média nacional subiu de 3,8 em 2005 para 4,2. Dessa forma, em 2007, todas as unidades escolares que ficaram abaixo da média nacional foram atendidas em 2009 (IDEB 2007) (BRASIL, 2010, p.2).

A Resolução / CD / FNDE nº 19, de 15 de Maio de 2008 estabelece em seu artigo 8º que as escolas públicas de ensino fundamental regular que, segundo avaliação das instâncias competentes do MEC, não obtiveram satisfatório desempenho mensurado pelo IDEB (2005) e desde que as Entidade Executora (EEx), às quais estejam vinculadas, tenham aderido ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e ao PDE Escola, bem como, fornecido os dados relativos ao Plano de Ações Financiáveis (PAF), serão destinados recursos financeiros nas categorias econômicas de capital e custeio, por intermédio de suas Unidades Executoras (UEx), para implementação do PDE Escola.

Neste ponto é interessante ressaltar que, mesmo o artigo 8º da referida legislação prever que os dados relativos ao PAF das escolas atendidas deveriam ser fornecidos “preferencialmente em sistema computadorizado desenvolvido e disponibilizado para esse fim”, aqui se referindo ao Sistema Integrado de

Monitoramento Execução e Controle (SIMEC)¹⁰, o mesmo só veio a ser disponibilizado, de forma satisfatória e eficaz, para o uso das redes estaduais e municipais de ensino do país a partir da edição do PDE Escola de 2009, que já contemplava as escolas com baixo IDEB em 2007 (BRASIL, 2008, art. 8º).

Em linhas gerais o primeiro planejamento estratégico, das escolas contempladas pelo programa PDE Escola, baseado no baixo IDEB em 2005, foi executado via papel¹¹, ficando o registro das etapas de execução e o Plano de Ações Financiáveis (PAF) somente com as escolas. Portanto, dificultava o trabalho dos demais atores envolvidos no processo, como os técnicos das redes estaduais e municipais que auxiliaram no processo de implementação do programa, bem como, os que efetuariam a conferência e tramitação da prestação de contas. Assim como, não há registro para a consulta pública.

Para as unidades escolares que eram passíveis de beneficiamento no ano de 2009, de acordo com a Resolução / CD / FNDE nº 4, de 17 de Março de 2009 e Resolução / CD / FNDE nº 3, de 1 de Abril de 2010, foram estabelecidos os critérios para prioridade de atendimento com assistências técnica e financeira, sendo, escolas públicas municipais e estaduais, consideradas prioritárias com base no IDEB de 2007 de até 3,0 para anos iniciais e até 2,8 para anos finais; e escolas públicas municipais e estaduais não prioritárias, porém com IDEB de 2007 abaixo da média nacional, em outras palavras, inferior a 4,2 para anos iniciais e abaixo de 3,8 para anos finais.

Para o ano de 2011, de acordo com a Resolução / CD / FNDE Nº 25, de 24 de Maio de 2011 e Resolução / CD / FNDE Nº 22, de 22 de Junho de 2012, foram contempladas as escolas que tiveram o resultado do IDEB 2009, nos anos iniciais e/ou finais do ensino fundamental, igual ou inferior à média nacional das escolas públicas, em outras palavras, 4,6 para anos iniciais, 4,0 para anos finais e 3,6 para o ensino médio. Excluídas aquelas escolas contempladas com recursos da parcela principal e/ou da parcela complementar em, pelo menos, um dos exercícios do triênio 2008 a 2010.

¹⁰ O SIMEC pode ser acessado, via internet, através do endereço <http://simec.mec.gov.br> (BRASIL, 2014f).

¹¹ Todas as escolas públicas contempladas pelo programa PDE Escola com baixo IDEB em 2005 receberam o manual "Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola; aumentando o desempenho da escola por meio do planejamento eficaz" (BRASIL, 2006) com os formulários para elaborar as etapas contempladas pela metodologia de planejamento. Como no período de 2007 a 2008 ainda não havia um sistema informatizado para a inserção dos dados os registros ficaram somente em papel, de posse e arquivo das unidades escolares.

As escolas públicas selecionadas para participar do PDE Escola receberam do MEC, classificação de A para as referentes ao IDEB 2005, B para as do IDEB 2007, C para, também, as do IDEB de 2007 e D para as do IDEB de 2009.

As escolas de classificação A (IDEB 2005) realizaram seus trabalhos referentes ao programa do PDE Escola no decorrer dos anos de 2008, 2009 e 2010. Na primeira etapa, realizada no ano de 2008, todo o processo de elaboração do plano de ação condizente com primeira parcela dos recursos financeiros, denominada Parcela Principal, foi realizado via papel e para os trabalhos pertinentes ao recebimento da segunda parcela, denominada Parcela Complementar, o planejamento estratégico foi inserido no Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (SIMEC).

Para as escolas de classificação B, entendidas como de “atendimento priorizado por não terem obtido desempenho satisfatório segundo o IDEB 2007” (BRASIL, 2009, art. 9º, Tabela 1) e as de classificação C, sendo as de “atendimento priorizado por não terem obtido desempenho satisfatório segundo o IDEB 2005 e devido ao IDEB 2007 ter ficado abaixo da média nacional” (BRASIL, 2009, art. 9º, Tabela 2) realizaram seus trabalhos referentes ao programa do PDE Escola no decorrer dos anos de 2009, 2010 e 2011. Porém, para as escolas de classificação B e C houve modificação na metodologia do programa quanto à elaboração do plano de ação.

No ano de 2009 as escolas priorizadas pelo IDEB de 2007 executaram a elaboração de ambas as etapas da 1ª e 2ª parcela, Parcela Principal e Parcela Complementar, de uma única vez, através do sistema do SIMEC. Bem como, a descentralização orçamentária referente às duas parcelas se deu em um único pagamento. Mas, as instruções para a execução do plano de ação deveriam seguir as datas previstas na elaboração, que eram para a utilização do recurso da Parcela Principal (1ª parcela) no primeiro ano de atendimento e a Parcela Complementar (2ª parcela) para o ano seguinte de execução.

Já escolas de classificação D (IDEB 2009) realizaram seus trabalhos referentes ao programa do PDE Escola no decorrer dos anos de 2011, 2012 e 2013, retornando aos moldes da edição das escolas de classificação A. Ou seja, executaram a elaboração de seus planos de ação (1ª e 2ª parcela) em momentos distintos. Porém, houve mudança no sistema de inserção e tramitação dos dados,

deixando de se utilizar o SIMEC e passando a manusear a plataforma do PDE Interativo (<http://pdeinterativo.mec.gov.br>).

Assim, a SEEMG teve 413 escolas estaduais (classificação A) selecionadas para participar do PDE Escola, que no IDEB de 2005 obtiveram resultado de até 2,7 nos anos iniciais e até 2,8 nos anos finais.

Já no IDEB de 2007 foram selecionadas 1.231 escolas estaduais, sendo 199 escolas (classificação B) com atendimento priorizado por não terem obtido desempenho satisfatório, ou seja, obtiveram IDEB menor que 3,00 nos anos iniciais e 2,8 nos anos finais e 1.032 escolas (classificação C) que não obtiveram desempenho satisfatório no IDEB 2005 e no IDEB de 2007 ficaram abaixo da média nacional com IDEB entre 3,0 a 4,2 para os anos iniciais e entre 2,8 e 3,8 para os anos finais.

No IDEB de 2009 foram selecionadas 144 escolas estaduais (classificação D) que tiveram resultado igual ou inferior à média nacional das escolas públicas, em outras palavras, inferior ou igual a 4,6 nos anos iniciais e 4,0 nos anos finais.

A SRE Metropolitana A teve 78 escolas estaduais contempladas no programa PDE Escola, sendo 16 de classificação A (baixo IDEB 2005), 11 de classificação B (baixo IDEB 2007), 46 de classificação C (baixo IDEB 2007) e 5 de classificação D (baixo IDEB 2009).

Lakatos e Marconi (2003, p. 164) afirmam que “em geral, é suficiente realizar a mensuração em 5 ou 10% do tamanho da amostra, dependendo, é claro, do número absoluto dos processos mensurados”. Assim sendo, no contexto desta pesquisa de estudo, se trabalhará com a análise do processo de implementação e apropriação por parte dos gestores escolares da metodologia do PDE Escola em quatro unidades escolares pertencentes à Superintendência Regional de Ensino Metropolitana A, localizada na região metropolitana de Belo Horizonte. Sendo, das priorizadas, as duas com o melhor e duas com pior resultado do IDEB no período de 2005 a 2009. Vale ressaltar que a opção do recorte ser a SRE Metropolitana A deve-se ao fato da região atendida, pelo PDE Escola, possibilitar um panorama relevante para a análise, além de, caso necessário, maior facilidade de acesso à pesquisa *in loco* das unidades escolares selecionadas.

Faz-se necessário lembrar que o sigilo das informações obtidas, tal como previsto no comitê de ética em pesquisa científica, será garantido pela não

identificação das unidades escolares e dos atores envolvidos, ou seja, não serão feitas referências diretas aos indivíduos nem às instituições de ensino analisadas neste estudo, optando-se pela descrição das informações obtidas através de nomes fictícios. Além disso, deve ser pontuado que os registros realizados serão usados exclusivamente para fins acadêmicos e apresentados na forma de dissertação ou artigo científico.

Apresentaremos na Tabela 2 as quatro unidades escolares da SRE Metropolitana A, que serão objeto de análise desta pesquisa, no nível de ensino dos Anos Iniciais, que apresentaram no IDEB de seu ano de participação do PDE Escola o menor e o maior resultado.

No momento da priorização foi considerado, também, que além dos resultados do IDEB do ano de seleção de atendimento, as escolas que seriam analisadas ministrassem os dois níveis de ensino, em outras palavras, provessem os anos iniciais e finais, para que a pesquisa não ficasse diferenciada.

TABELA 2: Relação das Escolas Estaduais com ANOS INICIAIS (AI) participantes do PDE Escola, selecionadas a partir dos resultados do IDEB de 2005, 2007 e 2009

SRE	Nome da Escola	Município	CLASSIFICAÇÃO	IDEB	Total de matrículas (Censo do ano posterior ao resultado do IDEB de seleção)	Situação	ANOS INICIAIS				Projeções [Anos Iniciais]			
							IDEB 2005 (N x P)	IDEB 2007 (N x P)	IDEB 2009 (N x P)	IDEB 2011 (N x P)	2007	2009	2011	2013
METROP. A	EE MARIA	SABARA	C	2007	1.029	AI - MENOR	3,2	4,2	5,0	4,0	3,3	3,6	4,0	4,3
METROP. A	EE PEDRO	BELO HORIZONTE	A	2005	564	AF - MENOR	3,4	4,1	5,0	4,7	3,5	3,8	4,2	4,5
METROP. A	EE HENRIQUE	BELO HORIZONTE	D	2009	1.146	AF - MAIOR	3,5	5,2	6,2	6,0	3,6	3,9	4,3	4,6
METROP. A	EE FRANCISCO	BELO HORIZONTE	B	2007	845	AI - MAIOR	5,6	4,6	5,4	6,5	5,7	6,0	6,3	6,5

Fonte: Adaptado de INEP, 2014.

Foi denominada para classificação a “situação” AI – Menor, como as escolas dos Anos Iniciais com menor resultado no IDEB do ano de seleção; AI – Maior para as escolas dos Anos Iniciais com maior resultado no IDEB do ano de seleção; AF– Menor para as escolas dos Anos Finais com menor resultado no IDEB do ano de seleção; e AF – Maior para as escolas dos Anos Finais com maior resultado no IDEB do ano de seleção.

Esclarecemos que no nível de ensino dos Anos Iniciais as escolas estaduais selecionadas foram: Escola Estadual Maria (EE Maria), município Sabará, resultado IDEB 2007 de 4,2 (AI – Menor) e a Escola Estadual Francisco (EE Francisco), município de Belo Horizonte, resultado IDEB 2007 de 4,6 (AI – Maior).

Apresentaremos na Tabela 3 as mesmas quatro unidades escolares, com menor e maior resultado, da SRE Metropolitana A, que foram objeto de análise desta pesquisa, porém, o resultado do IDEB (BRASIL, 2014b) no nível de ensino é pertinente aos Anos Finais (AF – Maior e Menor), conforme seu ano de participação do PDE Escola.

TABELA 3: Relação das Escolas Estaduais com ANOS FINAIS (AF) participantes do PDE Escola, selecionadas a partir dos resultados do IDEB de 2005, 2007 e 2009

SRE	Nome da Escola	Município	CLASSIFICAÇÃO	IDEB	Total de matrículas (Censo do ano posterior ao resultado do IDEB de seleção)	Situação	ANOS FINAIS				Projeções [Anos Finais]			
							IDEB 2005 (N x P)	IDEB 2007 (N x P)	IDEB 2009 (N x P)	IDEB 2011 (N x P)	2007	2009	2011	2013
METROP. A	EE MARIA	SABARA	C	2007	1.029	AI - MENOR	2,8	2,9	3,2	3,9	2,9	3,0	3,3	3,7
METROP. A	EE PEDRO	BELO HORIZONTE	A	2005	564	AF - MENOR	2,1	2,6	2,1	2,7	2,2	2,5	2,9	3,5
METROP. A	EE HENRIQUE	BELO HORIZONTE	D	2009	1.146	AF – MAIOR	3,9	3,9	3,6	3,7	3,9	4,0	4,3	4,7
METROP. A	EE FRANCISCO	BELO HORIZONTE	B	2007	845	AI – MAIOR	3,8	2,6	3,2	3,4	3,8	4,0	4,2	4,6

Fonte: Adaptado de INEP, 2014.

No nível de ensino dos Anos Finais (AF) as escolas estaduais selecionadas foram: Escola Estadual Pedro (EE Pedro), município de Belo Horizonte, resultado IDEB 2005 de 2,1 (AF – Menor) e a Escola Estadual Henrique (EE Henrique), município de Belo Horizonte, resultado IDEB 2009 de 3,6 (AF – Maior).

Tendo como base a explanação referente à priorização das escolas atendidas pelo PDE Escola na seção seguinte será relatado algumas informações pertinentes sobre a SRE Metropolitana A e as quatro unidades escolares selecionadas como objeto desta pesquisa.

1.6. A Superintendência Regional de Ensino Metropolitana A do Estado de Minas Gerais e as Escolas de sua Jurisdição Selecionadas para a Pesquisa

A Superintendência Regional de Ensino do Estado de Minas Gerais é uma Instituição Pública que tem por finalidade exercer, regionalmente, as ações de supervisão técnica, orientação normativa, cooperação e de articulação e integração Estado e Município, em consonância com as diretrizes e políticas educacionais.

Nesta pesquisa foram analisadas quatro escolas estaduais da jurisdição da Metropolitana A (Metrop. A) que participaram do programa PDE Escola em uma das edições equivalente ao resultado do IDEB de 2005, 2007 e 2009.

A Superintendência Regional de Ensino Metropolitana A (SRE Metrop. A) esta localizada na Rua Congonhas, nº 675, bairro Santo Antônio, cidade de Belo Horizonte, Estado de Minas Gerais. O contato com a referida regional de ensino pode ser feito, também, através do email sre.metropa.gab@educacao.mg.gov.br. Ela também dispõe de uma página de acesso, <http://sremetropa.educacao.mg.gov.br>, via internet, e seu horário de funcionamento é de 08:00 às 17:00 horas (MINAS GERAIS, 2014).

Atualmente SRE Metrop. A atende a 18 (dezoito) municípios pertencentes à região da grande Belo Horizonte e uma parte da Capital, sendo eles: Barão de Cocais, Belo Horizonte (região centro-sul, leste e nordeste), Belo Vale, Bom Jesus do Amparo, Bonfim, Brumadinho, Caeté, Catas Altas,

Crucilândia, Moeda, Nova Lima, Nova União, Piedade das Gerais, Raposos, Rio Acima, Rio Manso, Sabará e Santa Bárbara.

Os municípios que integram a Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH)¹² e Colar Metropolitano da RMBH estão previstos na Lei Complementar nº 89 de 12/01/2006 em seus artigos 2º e 3º. Desta forma, a RMBH é integrada pelos municípios de Baldim, Belo Horizonte, Betim, Brumadinho, Caeté, Capim Branco, Confins, Contagem, Esmeraldas, Florestal, Ibirité, Igarapé, Itaguara, Itatiaiuçu, Jabuticatubas, Juatuba, Lagoa Santa, Mário Campos, Mateus Leme, Matozinhos, Nova Lima, Nova União, Pedro Leopoldo, Raposos, Ribeirão das Neves, Rio Acima, Rio Manso, Sabará, Santa Luzia, São Joaquim de Bicas, São José da Lapa, Sarzedo, Taquaraçu de Minas e Vespasiano.

Já o Colar Metropolitano da RMBH é composto pelos Municípios do entorno da região metropolitana atingidos pelo processo de metropolização. Ele é composto pelos municípios de Barão de Cocais, Belo Vale, Bom Jesus do Amparo, Bonfim, Fortuna de Minas, Funilândia, Inhaúma, Itabirito, Itaúna, Moeda, Pará de Minas, Prudente de Moraes, Santa Bárbara, São Gonçalo do Rio Abaixo, São José da Varginha e Sete Lagoas.

A SRE Metrop. A possui 149 (cento e quarenta e nove) escolas estaduais situadas entre a zona urbana e rural da RMBH e o Colar Metropolitano da RMBH, conforme dados do cadastro escolar de fevereiro de 2013, da SEEMG - Diretoria de Informações Educacionais. O total de unidades escolares da jurisdição da referida SRE representa em torno de 4% do total de escolas estaduais de Minas Gerais, visto que, em 2013 o Estado de Minas Gerais contava com 3.671 escolas estaduais distribuídas em seus 853 municípios.

Do total de escolas estaduais da jurisdição, 146 unidades escolares estão situadas na zona urbana (nos municípios de: Barão de Cocais, a região centro-sul, leste e nordeste de Belo Horizonte, Belo Vale, Bom Jesus do Amparo, Bonfim, Brumadinho, Caeté, Catas Altas, Crucilândia, Moeda, Nova Lima, Nova União, Piedade dos Gerais, Raposos, Rio Acima, Rio Manso, Sabará e Santa Bárbara) e 03 unidades escolares estão localizadas na zona rural (nos municípios de: Bom Jesus do Amparo, Brumadinho e Nova União).

¹² A Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH) foi criada em 1973 pela Lei Complementar Federal nº 14 de 08/06/1973, e, atualmente, é regulamentada por leis complementares do Estado de Minas Gerais (Lei Complementar nº 88 de 12/01/2006 e a Lei Complementar nº 89 de 12/01/2006).

No que diz respeito ao número de escolas estaduais selecionadas para participar do PDE Escola, conforme o resultado do IDEB de 2005, 2007 e 2009, a SRE Metropolitana A teve 78 escolas estaduais participantes, conforme apresentado na Tabela 4.

TABELA 4: Número de Escolas Estaduais selecionadas para participar da metodologia do PDE Escola, conforme resultados dos IDEB 2005, 2007 e 2009, na SRE Metropolitana A

IDEB	Classificação	Nº de Escolas Estaduais	Ano em que foi trabalhada a metodologia
2005	A	16	2008, 2009 e 2010
2007	B e C	57	2009, 2010 e 2011
2009	D	05	2011, 2012 e 2013

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2014e.

Desta forma, apresentamos nas subseções seguintes algumas informações básicas pertinentes às quatro escolas estaduais selecionadas, pertencentes à SRE Metropolitana A, que serão o objeto desta pesquisa ao que se refere ao processo de implementação e apropriação por parte dos gestores da metodologia do PDE Escola.

Lembrando que critério de seleção das quatro escolas estaduais pertencentes à SRE Metropolitana A foi com base na priorização do MEC para participar do PDE Escola conforme o resultado do IDEB 2005, 2007 e 2009 e dentre essas a unidade escolar dos Anos Iniciais (AI) que apresentasse a maior e a menor nota IDEB no seu ano de seleção; e a unidade escolar dos Anos Finais (AF) que apresentasse a maior e a menor nota IDEB no seu ano de seleção. Concomitantemente foram selecionadas uma unidade escolar de cada classificação (A, B, C e D) da metodologia do PDE Escola. Importante frisar que no momento da seleção das unidades escolares também foi considerado que as escolas que seriam analisadas possuísem os dois níveis de ensino (Anos Iniciais e Anos Finais), no intuito que a pesquisa não fique diferenciada.

A seguir será apresentado um breve resumo das escolas estaduais de Minas Gerais selecionadas para análise nessa pesquisa, conforme, também, constante na Tabela 5, que serão detalhadas a seguir.

TABELA 5: Resumo das Escolas Estaduais de Minas Gerais selecionadas para análise nessa pesquisa

Nome da Escola	SRE	Município	Localização (Zona Urbana ou Rural)	CLASSIFICAÇÃO	IDEB (ano de Seleção)	Matrícula (Censo Escolar 2011)			Matrícula Total (Censo 2011)	Recurso Proveniente do PDE Escola (Parcela Principal)			Parcela Principal: Recurso recebido em	Recurso Proveniente do PDE Escola (Parcela Complementar)			Parcela Complementar: Recurso recebido em
						1º ao 5º ano	6º ao 9º ano	Ens. Médio		Custeio	Capital	Total		Custeio	Capital	Total	
EE MARIA	Metrop. A	SABARA	Urbana	C	2007	43	514	338	895	15.050,00	6.450,00	21.500,00	30-dez-10	15.050,00	6.450,00	21.500,00	30-dez-10
EE PEDRO	Metrop. A	BELO HORIZONTE	Urbana	A	2005	101	372	134	607	18.600,00	12.400,00	31.000,00	3-dez-08	12.600,00	5.400,00	18.000,00	Não recebeu
EE HENRIQUE	Metrop. A	BELO HORIZONTE	Urbana	D	2009	157	222	962	1.341	30.100,00	12.900,00	43.000,00	13-nov-12	15.050,00	6.450,00	21.500,00	13-nov-12
EE FRANCISCO	Metrop. A	BELO HORIZONTE	Urbana	B	2007	54	221	318	593	23.800,00	10.200,00	34.000,00	4-out-10	12.600,00	5.400,00	18.000,00	4-out-10

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2014e.

1.6.1. EE Maria, município de Sabará, Classificação C, baixo IDEB de 2007

A EE Maria, esta localizada no município de Sabará, estado de Minas Gerais, área urbana, possui Caixa Escolar cadastrada com o CNPJ (MINAS GERAIS, 2015a) e foi selecionada para participar do PDE Escola, com classificação C, referente ao seu resultado do IDEB de 2007, sendo de 4,2 nos anos iniciais e nos anos finais de 2,9 (BRASIL, 2014b).

A referida escola possuía, conforme o Censo Escolar de 2011, a quantidade de matrículas de 895 alunos, ministrando suas funções no turno diurno e seu nível e modalidade de ensino, sendo, Ensino Fundamental Anos Iniciais (1ª a 4ª série/ 1º ao 5º Ano), Ensino Fundamental Anos Finais (5ª ao 8ª série/ 6º ao 9º Ano) e Ensino Médio (BRASIL, 2014a).

Os alunos atendidos pela EE Maria, conforme relato do gestor, são provenientes de famílias que trabalham no comércio em geral e construção civil. Sendo que, a maioria das famílias trabalha na cidade de Belo Horizonte.

A escola, conforme relato do gestor, apresenta problemas relacionados à pobreza, violência, tráfico de drogas, ausência da família do cotidiano do aluno, dentre outros fatos.

A escola possui Colegiado Escolar (Conselho Escolar) constituído, conforme prevê a Resolução SEE nº 1.506 de 19/02/2010, e o mesmo reúne-se com periodicidade mensal, conforme informações constantes em seu diagnóstico disponível no sistema do PDE Escola (BRASIL, 2014e). Sendo ele, também, a unidade executora da escola. Presencialmente o gestor relata que de dois em dois anos há revisão de seus integrantes, ou quando necessário. A equipe gestora é composta por um diretor e dois vice-diretores.

O gestor da EE Maria mostrou-se receptivo e atencioso desde o primeiro contato via telefone. Prestando todas as informações solicitadas, mostrando as dependências da escola e relatando casos do cotidiano escolar.

A infraestrutura da escola, visualmente, é bem conservada, limpa e bem organizada. A escola foi contemplada atualmente com uma quadra poliesportiva coberta e, conforme relato do gestor, foi recebida com grande satisfação e alegria pelos alunos e comunidade escolar. O gestor alega que

gostaria de oportunizar a escola, ainda em sua gestão, um ambiente para multimídia (sala de TV e vídeo).

No Sistema de Controle do Atendimento Escolar – SCAE (MINAS GERAIS, 2015a) referente a 2010, ano pertinente à elaboração do planejamento estratégico do PDE Escola, consta que o imóvel da escola é próprio, com abastecimento de água tratada e esgoto e energia elétrica, possuindo salas de aula, diretoria, secretaria, banheiros de funcionários e alunos, sala dos professores, biblioteca, laboratório de ciências, laboratório de informática, quadra poliesportiva descoberta, cozinha, refeitório, dispensa, local para material de limpeza.

Não possui sala multimeios, laboratório de física, laboratório de química/biologia ou auditório e necessita de acessibilidade (norma NBR 9050) em todos os ambientes, pois se encontra em local íngreme e possui somente escadas. A condição geral do prédio é boa, necessitando de pequenos reparos.

No que tange ao IDEB no período de 2005 a 2011, nos anos iniciais, conforme já mencionado, anteriormente, na Tabela 2, foi possível observar que os resultados tiveram oscilações com ligeira melhora. O IDEB dos anos iniciais evolui entre os anos de 2005 a 2009, conseguindo superar além das projeções estimadas para os mesmos anos. Porém, apresentou queda considerável em 2011, mesmo assim, o resultado ficou dentro da projeção estima para o referido ano.

Nos anos finais, conforme já mencionado, anteriormente, na Tabela 3, o resultado do IDEB teve uma oscilação positiva em seus resultados no período de 2007 a 2011, conseguindo atingir a projeção para o ano de 2007. Porém, nos anos de 2009 e 2011, mesmo como a melhora dos resultados, não conseguiu atingir as projeções estimadas.

A escola foi contemplada, pelo programa do PDE Escola, a receber os recursos financeiros para executar seu Plano de Ação Financiável (PAF), sendo o valor de R\$21.500,00 (R\$15.050,00 de custeio e R\$6.450,00 de capital) na primeira parcela (Parcela Principal) recebidos em 30/12/2010 e R\$21.500,00 (R\$15.050,00 de custeio e R\$6.450,00 de capital) na segunda parcela (Parcela Complementar) recebidos em 30/12/2010.

1.6.2. EE Pedro, município de Belo Horizonte, Classificação A, baixo IDEB de 2005

A EE Pedro, esta localizada no município de Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, área urbana, muito próxima às BR040 e BR356, e a região é bem carente. Possui Caixa Escolar cadastrada com o CNPJ (MINAS GERAIS, 2015a) e foi selecionada para participar do PDE Escola, com classificação A, referente ao seu resultado do IDEB de 2005, sendo de 3,4 nos anos iniciais e nos anos finais de 2,1 (BRASIL, 2014b).

A referida escola possuía, conforme o Censo Escolar de 2011, a quantidade de matrículas de 607 alunos, ministrando suas funções no turno diurno e seu nível e modalidade de ensino, sendo, Ensino Fundamental Anos Iniciais (1ª a 4ª série/ 1º ao 5º Ano), Ensino Fundamental Anos Finais (5ª ao 8ª série/ 6º ao 9º Ano) e Ensino Médio (BRASIL, 2014a).

Os alunos atendidos pela EE Pedro, conforme relato do gestor, são provenientes de famílias pobres, com os pais normalmente sem formação educacional, e que vivem, em sua maioria, de Bolsa Família, trabalhos na região ou prestação de serviços gerais (doméstica, jardineiro, babás, diaristas, vigias, porteiros) no condomínio Alphaville Lagoa dos Ingleses localizado na BR356, localizado no município de Nova Lima. Ao entrar na escola foi possível perceber um número considerável de alunos negros.

A escola, conforme relato da gestora, apresenta problemas relacionados à pobreza, violência, tráfico de drogas, ausência da família do cotidiano do aluno, dentre outros fatos.

A Escola possui Colegiado Escolar (Conselho Escolar) constituído, conforme prevê a Resolução SEE nº 1.506 de 19/02/2010, e o mesmo reúne-se mensalmente, conforme informações constantes em seu diagnóstico disponível no sistema do PDE Escola (BRASIL, 2014e). Sendo ele, também, a unidade executora da escola. A equipe gestora é composta por um diretor e dois vice-diretores.

A gestora da EE Pedro mostrou-se receptiva e atenciosa desde o primeiro contato via telefone. Prestando todas as informações solicitadas, porém, não fez menção em momento algum de mostrar as dependências da escola.

No percurso entre o portão de acesso e a sala da diretoria foi possível perceber que a infraestrutura da escola, visualmente, é bem conservada, limpa e bem organizada. Porém, nos fundos da escola constam diversas carteiras escolares e armários velhos entulhados. A quadra poliesportiva é descoberta e necessita de adequações para o bom funcionamento. E, o ambiente que leva a entender que é a sala da direção escolar, é bem pequeno.

No Sistema de Controle do Atendimento Escolar – SCAE (MINAS GERAIS, 2015a) referente a 2009, ano pertinente à elaboração do planejamento estratégico do PDE Escola, consta que o imóvel da escola é próprio, com abastecimento de água tratada e esgoto (fossa), com energia elétrica, possuindo salas de aula, diretoria, secretaria (sendo o local pequeno e não comportando todos os arquivos e equipamentos), banheiros de funcionários e alunos, sala dos professores, biblioteca (a dimensão não é suficiente, necessitando ampliação), laboratório de informática (com instalações elétricas defeituosas), quadra poliesportiva coberta (a obra de cobertura em andamento, bem como equipamentos e pintura), cozinha, refeitório e dispensa.

Sua infraestrutura não apresenta sala multimeios, laboratório de ciências, laboratório de física, laboratório de química/biologia, auditório, local para material de limpeza e necessita de acessibilidade (norma NBR 9050) em toda a escola, porém a condição geral do prédio é boa, necessitando de pequenos reparos.

No que tange ao IDEB no período de 2005 a 2011, nos anos iniciais, conforme já mencionado, anteriormente, na Tabela 2, foi possível observar que os resultados tiveram oscilações com ligeira melhora. O IDEB dos anos iniciais evolui entre os anos de 2005 a 2011, conseguindo superar além das projeções estimadas para os mesmos anos.

Nos anos finais, conforme já mencionado, anteriormente, na Tabela 3, o resultado do IDEB teve uma oscilação positiva em seus resultados no ano de 2007, conseguindo superar a projeção para o referido ano. Porém, no ano de 2009 teve uma considerável queda e no ano de 2011 conseguiu obter uma pequena melhora, mas, em ambos os anos não atingiu as projeções estimadas.

A escola foi contemplada, pelo programa do PDE Escola, a receber os recursos financeiros para executar seu Plano de Ação Financiável (PAF), sendo o valor de R\$31.000,00 (R\$18.600,00 de custeio e R\$12.400,00 de capital) na primeira parcela (Parcela Principal) recebida em 03/12/2008.

A escola elaborou e tramitou, em 19/11/2009, via SIMEC, o plano de ação referente à Parcela Complementar, mas por sua Caixa Escolar constava de “pendência junto ao FNDE” na data de descentralização do recurso, e não sendo sanado o problema até o prazo de vigência da legislação pertinente ao PDE Escola para as escolas contempladas com baixo IDEB em 2005, não recebeu o valor de R\$18.000,00 (R\$12.600,00 de custeio e R\$5.400,00 de capital). Desta forma, não foi possível executar as ações do plano de ação, referente ao segundo plano, que contemplavam recursos financeiros.

1.6.3. EE Henrique, município de Belo Horizonte, Classificação D, baixo IDEB de 2009

A EE Henrique, esta localizada na região centro-sul do município de Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, área urbana, possui Caixa Escolar cadastrada com o CNPJ (MINAS GERAIS, 2015a) e foi selecionada para participar do PDE Escola, com classificação D, referente ao seu resultado do IDEB de 2009, sendo de 6,2 nos anos iniciais e nos anos finais de 3,6 (BRASIL, 2014b).

A referida escola possuía, conforme o Censo Escolar de 2011, a quantidade de matrículas de 1.341 alunos, ministrando suas funções nos turnos diurno e noturno e seu nível e modalidade de ensino, sendo, Ensino Fundamental Anos Iniciais (1ª a 4ª série/ 1º ao 5º Ano), Ensino Fundamental Anos Finais (5ª ao 8ª série/ 6º ao 9º Ano), Ensino Médio e EJA presencial (BRASIL, 2014a).

Os alunos atendidos pela EE Henrique, conforme relato do gestor, são provenientes de famílias de classe média baixa que trabalham na cidade de Belo Horizonte. Ao entrar na escola foi possível perceber um número considerável de alunos brancos.

A escola, conforme relato da gestora, apresenta problemas relacionados à pobreza, violência, tráfico de drogas, ausência da família do cotidiano do aluno, dentre outros fatos.

Ela possui Colegiado Escolar (Conselho Escolar) constituído, conforme prevê a Resolução SEE nº 1.506 de 19/02/2010, e o mesmo reúne-se com periodicidade mensal, conforme informações constantes em seu diagnóstico disponível no sistema do PDE Escola (BRASIL, 2014e). Sendo ele, também, a unidade executora da escola. Presencialmente a gestora relatou que o Colegiado Escolar se reúne toda segunda quinta-feira do mês e sempre que necessário. A equipe diretora é composta por um diretor e três vice-diretores.

A gestora da EE Henrique mostrou resistência, ao telefone, quanto ao recebimento para a entrevista e ao chegar à escola, na data combinada, disse que não se lembrava de ter agendado o compromisso, deixando-me na sala dos professores esperando por três horas. Respondeu às perguntas, porém, não demonstrou em momento algum interesse em mostrar as dependências da unidade escolar.

A infraestrutura da escola, visualmente, é bem conservada. Possui uma quadra poliesportiva descoberta necessitando de adequações. No *hall* de entrada da escola e na sala dos professores existem imagens grandes de santos da religião católica. Os banheiros dos alunos necessitam de adequações como identificação de gênero e itens de higiene como papel e sabão. A sala dos professores é bem organizada constando de armários individuais para os docentes, computador com acesso à internet, televisão, revistas, mesas e cadeiras, geladeira e banheiros com papel higiênico e sabão.

No Sistema de Controle do Atendimento Escolar – SCAE (MINAS GERAIS, 2015a) referente a 2011, ano pertinente à elaboração do planejamento estratégico do PDE Escola, consta que o imóvel da escola é próprio, com abastecimento de água tratada e esgoto, com energia elétrica, possuindo salas de aula, diretoria, secretaria, banheiros de funcionários e alunos (o banheiro dos alunos necessitando de adaptações), sala dos professores, biblioteca (muito próxima da sala de aula, parte do laboratório de informática funciona na biblioteca para acesso dos alunos à internet e trabalhos escolares, bem como, existem livros sendo guardados em local inadequados

da escola e necessita de forro, pois esta com umidade excessiva e com cupins), laboratório de informática (uso improvisado na biblioteca mesmo possuindo instalações físicas novas), cozinha (com pouca ventilação e iluminação natural inadequada), refeitório e dispensa. Não possui sala multimeios, laboratório de ciências, laboratório de física, laboratório de química/biologia, auditório, quadra poliesportiva coberta, local para material de limpeza e necessita de acessibilidade (norma NBR 9050) em toda a escola. A condição geral do prédio é regular necessitando de manutenção corretiva, porém, sem comprometimento com o funcionamento da unidade escolar.

No que tange ao IDEB no período de 2005 a 2011, nos anos iniciais, conforme já mencionado, anteriormente, na Tabela 2, foi possível observar que os resultados tiveram oscilações de melhora consideráveis desde o resultado de 2007, conseguindo superar além das projeções estimadas para todos os períodos.

Nos anos finais, conforme já mencionado, anteriormente, na Tabela 3, o resultado do IDEB teve uma oscilação em seus resultados no período de 2007 a 2011, conseguindo atingir a projeção somente para o ano de 2007. Porém, nos anos de 2009 e 2011, queda nos resultados em comparação aos resultados de 2005 e 2007, não conseguiu atingir as projeções estimadas para 2009 e 2011.

A escola foi contemplada, pelo programa do PDE Escola, a receber os recursos financeiros para executar seu Plano de Ação Financiável (PAF), sendo o valor de R\$43.000,00 (R\$30.100,00 de custeio e R\$12.900,00 de capital) na primeira parcela (Parcela Principal) recebidos em 13/11/2012 e R\$21.500,00 (R\$15.050,00 de custeio e R\$6.450,00 de capital) na segunda parcela (Parcela Complementar) recebidos em 13/11/2012.

1.6.4. EE Francisco, município de Belo Horizonte, Classificação B, baixo IDEB de 2007

A EE Francisco, esta localizada na região nordeste do município de Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, área urbana, possui Caixa Escolar cadastrada com o CNPJ (MINAS GERAIS, 2015a) e foi selecionada para participar do PDE Escola, com classificação B, referente ao seu resultado do

IDEB de 2007, sendo de 4,6 nos anos iniciais e nos anos finais de 2,6 (BRASIL, 2014b).

A referida escola possuía, conforme o Censo Escolar de 2011, a quantidade de matrículas de 593 alunos, ministrando suas funções nos turnos diurno e noturno e seu nível e modalidade de ensino, sendo, Ensino Fundamental Anos Iniciais (1ª a 4ª série/ 1º ao 5º Ano), Ensino Fundamental Anos Finais (5ª ao 8ª série/ 6º ao 9º Ano) e Ensino Médio (BRASIL, 2014a).

Os alunos atendidos pela EE Francisco, conforme relato do gestor, são provenientes de famílias de classe média baixa e que trabalham na cidade de Belo Horizonte.

A escola, conforme relato da gestora, apresenta problemas relacionados à pobreza, violência, tráfico de drogas, ausência da família do cotidiano do aluno, dentre outros fatos.

Ela possui Colegiado Escolar (Conselho Escolar) constituído, conforme prevê a Resolução SEE nº 1.506 de 19/02/2010, e o mesmo reúne-se com periodicidade mensal, conforme informações constantes em seu diagnóstico disponível no sistema do PDE Escola (BRASIL, 2014e). Sendo ele, também, a unidade executora da escola. A equipe diretora é composta por um diretor e um vice-diretor.

A gestora da EE Francisco mostrou muita resistência, ao telefone, quanto ao recebimento para a entrevista. Respondeu às perguntas, porém, não demonstrou em momento algum interesse em mostrar as dependências da unidade escolar.

Quanto à infraestrutura foi possível somente a visualização da parte externa da escola e do *hall* de entrada, que aparentemente estava limpo e bem organizado. No *hall* de entrada da escola existem imagens grandes de santos da religião católica. A gestora relata que a não existência de uma quadra poliesportiva é um complicador para sua gestão.

No Sistema de Controle do Atendimento Escolar – SCAE (MINAS GERAIS, 2015a) referente a 2010, ano pertinente à elaboração do planejamento estratégico do PDE Escola, consta que o imóvel da escola é próprio, com abastecimento de água tratada e esgoto, com energia elétrica, possuindo salas de aula, diretoria, secretaria (necessita de revitalização ou troca do piso), banheiros de funcionários e alunos (o banheiro dos alunos

necessita reforma), sala dos professores, biblioteca (pequena para o porte da escola e necessita de troca do piso e das janelas), laboratório de informática, cozinha (necessita reforma para adequação aos padrões mínimos exigidos pela ANVISA), refeitório (muito pequeno), dispensa e local para material de limpeza. Não possui sala multimeios, laboratório de ciências, laboratório de física, laboratório de química/biologia, auditório, quadra poliesportiva coberta e necessita de acessibilidade (norma NBR 9050) em toda a escola. A condição geral do prédio é regular necessitando de manutenção corretiva, porém, sem comprometimento com o funcionamento da unidade escolar.

No que tange ao IDEB no período de 2005 a 2011, nos anos iniciais, conforme já mencionado, anteriormente, na Tabela 2, foi possível observar que os resultados tiveram oscilações com ligeira melhora. Porém, somente conseguiu atingir as projeções estimadas em 2011.

Nos anos finais, conforme já mencionado, anteriormente, na Tabela 3, o resultado do IDEB teve uma oscilação positiva em seus resultados nos anos de 2009 e 2011. Mas, apresentou considerável queda no ano de 2007 comparado com 2005. Os anos finais, da referida unidade escolar, não conseguiu atingir nenhuma das projeções estipuladas para o período de 2007 a 2011.

A escola foi contemplada, pelo programa do PDE Escola, a receber os recursos financeiros para executar seu Plano de Ação Financiável (PAF), sendo o valor de R\$34.000,00 (R\$23.800,00 de custeio e R\$10.200,00 de capital) na primeira parcela (Parcela Principal) recebidos em 04/10/2010 e R\$18.000,00 (R\$12.600,00 de custeio e R\$5.400,00 de capital) na segunda parcela (Parcela Complementar) recebidos em 04/10/2010.

1.7. Considerações sobre o capítulo 1

Tendo como base os dados básicos das quatro unidades escolares selecionadas para esta pesquisa e com o que foi visto no capítulo 1 referente ao entendimento sobre a ferramenta de gestão estratégica do PDE Escola, a contextualização do mesmo na rede de ensino estadual de Minas Gerais, sua legislação e metodologia, bem como os atores que estão envolvidos no processo de elaboração e implementação, surgiram algumas questões de

investigação, do tipo “como o PDE Escola está sendo utilizado como ferramenta de planejamento estratégico pelas unidades escolares?” Tendo em vista que o que se observa muitas vezes é a subutilização dos instrumentos do programa, que é tomado simplesmente como um meio de descentralização dos recursos, eram constante no cotidiano do trabalho com as unidades escolares que executaram o PDE Escola.

Desta forma, o objetivo geral é analisar como os gestores escolares se apropriam da ferramenta de gestão estratégica disponibilizada pelo MEC através do programa PDE Escola.

Esse objetivo desdobra-se nos seguintes objetivos específicos:

- Descrever a rede ensino estadual de educação de Minas Gerais;
- Descrever o programa PDE Escola e sua metodologia;
- Analisar a percepção e o uso da ferramenta do PDE Escola pelo gestor escolar;
- Propor um plano de ação que contribua pelo melhor uso da ferramenta de planejamento estratégico, via PDE Escola, pelo gestor escolar.

O próximo capítulo irá apresentar a análise do programa PDE Escola na rede estadual de Minas Gerais, através dos casos selecionados, bem como o referencial teórico utilizado nesse trabalho. Tendo como base a referência bibliográfica e a análise documental será apresentada o planejamento estratégico e planejamento participativo no contexto escolar; a metodologia do planejamento estratégico no apoio à gestão escolar; e as contribuições do planejamento estratégico para a gestão das unidades escolares.

II. A ANÁLISE DO PROGRAMA PDE ESCOLA NA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS: CASOS SELECIONADOS

No capítulo 1 desta dissertação buscou-se resgatar o histórico do programa do PDE Escola, bem como apresentar suas bases legais e metodologia, o planejamento estratégico intrínseco em sua metodologia. Foi destacada, também, a priorização das escolas para atendimento tendo como base o resultado do IDEB de 2005, 2007 e 2009 e uma breve apresentação da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana A de Minas Gerais e das quatro escolas de sua jurisdição selecionada para esta pesquisa.

Assim sendo, esta dissertação teve como objetivo geral analisar como os gestores escolares se apropriam da ferramenta de gestão estratégica disponibilizada pelo MEC através do programa PDE Escola. E desdobrou-se nos objetivos específicos que buscavam descrever a rede ensino estadual de educação de Minas Gerais, o programa PDE Escola e sua metodologia, pontos abordados no capítulo inicial. Nesse capítulo 2 analisou-se a percepção e o uso da ferramenta do PDE Escola pelo gestor escolar; e propor, no último, um plano de ação que contribua pelo melhor uso da ferramenta de planejamento estratégico, via PDE Escola, pelo gestor escolar.

Pretende-se, neste capítulo 2, buscar responder à pergunta: como o PDE Escola está sendo utilizado como ferramenta de planejamento estratégico pelas unidades escolares?

Tal questão se justifica tendo em vista que o que se observa muitas vezes é a subutilização dos instrumentos do programa PDE Escola, que, hipoteticamente, poderia estar sendo tomado simplesmente como um meio de descentralização de recursos. Porém, as respostas ficaram no âmbito do senso comum, necessitando de uma análise cientificamente comprovada.

Partindo do que foi abordado no capítulo 1, e com base em autores pesquisados supõe-se que a liderança da escola, vista na figura do gestor escolar, responsável pela condução do processo de elaboração e implementação do PDE Escola, efetua as etapas de forma centralizada. Sendo observado na análise do planejamento estratégico (ferramenta do PDE Escola) das unidades escolares selecionadas para participar do programa que não houve trabalho em equipe com professores, demais colaboradores e

comunidades. Na maioria das vezes, as informações sobre o Grupo de Sistematização não é claro ou não existe e os dados levantados pela escola o planejamento iam em desencontro com a proposta do Plano de Ação Financiável (PAF / PDE Escola). Além, também, de ser observado a não busca por trabalhar uma visão compartilhada por todos e coerente com o diagnóstico da escola obtido (BRASIL, 2014e e 2014f).

Assim sendo, para que se possa verificar se esta hipótese é comprovável buscar-se-á trabalhar no capítulo 2 pontos importantes, como a base fundamental da pesquisa atrelada a análise do caso de gestão da dissertação. Para tanto, será utilizado o referencial teórico e os dados coletados através da pesquisa bibliográfica, análise documental e entrevistas semiestruturada. Tendo em vista, explicar a Metodologia utilizada na Pesquisa de Campo e, a partir desta análise, possuir suporte suficiente para a elaboração do Plano de Intervenção a ser apresentado no terceiro capítulo da Dissertação.

Portanto, na seção seguinte serão apresentados os conceitos de gestão estratégica na perspectiva para a base teórica desta dissertação, atrelados ao contexto escolar.

2.1. Referencial Teórico

O interesse pela implementação da metodologia do planejamento estratégico na escola tem como justificativa subsidiar ao diretor da escola a realizar um trabalho mais competente de direcionamento da unidade escolar e de efetivação de seus objetivos.

Segundo Filho Parente (2003) o planejamento mostra a força de uma ferramenta para definir coletivamente estratégias de atuação e objetivos, tornando-o, ao mesmo tempo, um instrumento de mobilização de pessoas, principal força de qualquer organização moderna, e dos beneficiários da ação.

O gestor e os profissionais da educação que optam por atuar sem planejamento ou com um planejamento funcional apresentam limitações da sua prática. Eles passam a reagir ao que se dá na aparência e na proximidade e na superficialidade das situações. E como consequência, suas ações são limitadas e, contraditoriamente, até mesmo reforçadoras dos problemas que

procuram resolver, uma vez que agem sobre os sintomas que se dão na aparência, e não sobre as bases de sustentação do problema ou as condições amplas para superá-los. Resultando na síndrome de “apagar incêndios”, com desgaste inútil e frustrante de energia, tempo e recursos.

Lück (2000) afirma que para escapar dessa síndrome é necessário planejar.

Pela aplicação da metodologia de planejamento, que nos orienta na análise da realidade, para levantar dados que sustentem a tomada de decisões, e na tomada de decisões objetivas sobre as ações a serem tomadas e os recursos a serem utilizados, podemos agir de maneira mais competente (LÜCK, 2000, p.2).

Porém, a autora relata que planejar somente não basta, sendo preciso haver uma percepção adequada sobre o planejamento, não o permitindo se tornar um modo limitado de se compreender a realidade e organizar ações para agir. Isso se faz importante, pois “uma vez terminadas as ações e passado o tempo de regozijo pelo seu término e pela realização satisfatória dos resultados, a realidade volta a ser o que era antes” (LÜCK, 2000, p.2). Tal situação ocorre no contexto escolar devido à limitação na prática de um planejamento, ocasionando o denominado funcional.

Lück (2000) define o planejamento funcional como sendo

aquele praticado a partir de uma visão fracionada da realidade, uma vez que, ao focalizá-la para conhecê-la, o faz enfocando categorias limitadas, tópicas, considerando-as isoladamente, de modo fragmentado e não levando em conta a dinâmica social, isto é, desconsiderando os atores sociais, direta ou indiretamente ligados à organização escolar (LÜCK, 2000, p.2).

Dessa forma, o planejamento funcional é percebido como de caráter normativo, resultando em um plano que pode ser considerado como uma peça burocrática, sendo utilizado para formalizar e legitimar ações ou como de caráter mágico, que apresenta uma proposta tão bem organizada, logicamente encadeada que deveria realizar-se por si mesmo.

Portanto, para fugir das frustrações causadas pela prática sem planejamento ou com um planejamento funcional uma boa opção é a utilização da metodologia do planejamento estratégico que, segundo Lück (2000, p. 3), “adota uma forma de pensar ampla, dinâmica, interativa, comprometida socialmente com a realidade”. Correspondendo assim, com uma visão

estratégica, isto é, a uma forma de apreensão inteligente e sagaz das situações que permeiam todos os diferentes aspectos e segmentos internos e externos de uma realidade.

Assim, o planejamento estratégico é definido por Lück (2000) como sendo:

o esforço disciplinado e consistente, destinado a produzir decisões fundamentais e ações que guiem a organização escolar, em seu modo de ser e de fazer, orientado para resultados, com forte visão de futuro (LÜCK, 2000, p. 3).

Na mesma perspectiva, Filho Parente (2003) define que:

o planejamento estratégico constitui uma abordagem pertinente e tecnicamente mais avançada de planejamento, que incorpora visões, conceitos, métodos e técnicas mais atualizadas de preparação e de pilotagem de ações futuras.
(...) não é um método milagroso. Representa, entretanto, um esforço de alterar comportamentos e intervir em processos a fim de obter melhores resultados (FILHO PARENTE, 2003, p. 12).

Lück (2000) ainda evidência os aspectos fundamentais expressos no conceito de planejamento estratégico, como:

- a disciplina e a consistência, que se contrapõem ao trabalho reativo, aleatório e baseado em impressões vagas e dispersas da realidade;
- a tomada de decisões, que depende de um julgamento avaliativo de dados e informações objetivos, completos e corretos sobre a realidade interna e externa da escola;
- a orientação para resultados, com forte visão de futuro, que pressupõe o enfoque na transformação da organização escolar, para que não apenas acompanhe a dinâmica social, mas se antecipe a ela, como condição para que se ofereça aos alunos um processo educacional significativo (LÜCK, 2000, p. 4).

Porém, conforme relata Machado, Stroppa e Horta (2012, p. 3) para analisar se uma unidade escolar está fazendo uso dos aspectos fundamentais que estão atrelados ao processo de gestão educacional é necessário compreender, primeiramente, se unidade escolar está, fundamentalmente, fazendo uso de uma gestão integrada apoiada na noção de gestão estratégica e participativa. Sendo importante lembrar que mesmo sendo os três modos de gestão apresentados de forma separada para efeito de compreensão teórica, na prática eles são complementares e formam o que os autores denominam de

“tríade da gestão educacional: descentralização – autonomia – responsabilização”.

Na perspectiva dos autores abordados, Filho Parente (2003), Lück (2000) e Machado, Stroppa e Horta (2012), a questão do planejamento estratégico aponta para um processo baseado em princípios da tríade de gestão educacional, entendidos na perspectiva integrada, estratégica e participativa. Na próxima seção buscar-se-á abordar o conceito de gestão educacional atrelado à “tríade da gestão educacional” (MACHADO; STROPPIA; HORTA, 2012, p. 3), ou seja, como o uso de uma gestão integrada, estratégica e participativa pode auxiliar os gestores no contexto do sistema educacional.

2.1.1. Planejamento Estratégico e Planejamento Participativo no contexto escolar

No contexto escolar planejar estrategicamente significa perseguir, com racionalidade, os objetivos a serem alcançados pela estrutura organizacional denominada escola. Porém, antes de se pensar em planejar faz-se necessário compreender em que se implica uma gestão educacional.

Segundo Lück (2010) a gestão educacional consiste no

processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retomo de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados) (LÜCK, 2010, p. 35-36).

Nesta perspectiva, Machado (2014, p. 7) lembra que a gestão escolar somente será bem-sucedida se for respeitada a integração das várias instâncias do sistema educacional, desde o nível macro (órgãos superiores do sistema – instâncias federal, estadual e municipal) até o nível micro (a escola), buscando garantir o desdobramento de políticas e diretrizes, além de sua operacionalização no contexto da escola.

Em linhas gerais, segundo Lück (2010, p. 43), a gestão educacional democrática e participativa é que permite superar a limitação da fragmentação e da descontextualização e busca construir, pela ótica abrangente e interativa, a visão e orientação de conjunto, a partir da qual se desenvolvem ações articuladas e mais consistentes. Assim sendo, se constitui em ação conjunta de trabalho focada em um planejamento integrado, estratégico e participativo.

Seguindo a mesma linha de pensamento Machado, Stroppa e Horta (2012, p. 3) abordam o conceito de gestão educacional atrelado à “tríade da gestão educacional: descentralização – autonomia – responsabilização” que, conforme os autores, consiste no uso de uma gestão integrada, estratégica e participativa que pode auxiliar os gestores no contexto do sistema educacional.

Sendo assim, a gestão educacional apresenta-se como um processo de gerir o sistema de ensino, onde, segundo Pereira (2010, p. 44), o “planejamento pode ser o processo formalizado para gerar resultados a partir de um sistema integrado de decisões”. Assim, a palavra planejar remete ao pensar, criar, moldar ou até mesmo controlar o futuro da organização dentro de um horizonte estratégico. Porém, conforme o próprio autor planejar não é improvisar. Enquanto o planejamento se preocupa em elaborar um plano para fazer algo ou mesmo criar um esquema para agir, o improviso prepara algo às presas no momento em que as coisas acontecem e às vezes age ao acaso.

Dessa maneira o planejamento seria a formulação sistêmica de estratégias, ações estratégicas e a escolha da melhor ação no momento certo para a organização e por isso mesmo pode até ser confundido com o processo de tomada de decisões.

Porém, conforme abordado por Machado, Stroppa e Horta (2012, p. 3), na visão de uma gestão integrada, as “escolas não funcionam de forma isolada da rede” de ensino a qual estão inseridas e, portanto, “a sua gestão precisa necessariamente considerar o desdobramento de diretrizes, políticas e regulamentações de forma a buscarem os melhores resultados que atendam a rede como um todo”.

No contexto da tríade da gestão educacional, a partir do modo de gestão integrada, o melhor caminho a ser seguido pelas unidades escolares seria o da gestão participativa e estratégica.

Assim, segundo Machado, Stroppa e Horta (2012, p. 4), a gestão participativa buscaria atender às “exigências próprias do processo de democratização na educação”. Segundo Lück et al (2000):

A gestão participativa é normalmente entendida como uma forma regular e significativa de envolvimento dos funcionários de uma organização no seu processo decisório.

(...)

Ao se referir a escolas e sistema de ensino, o conceito de gestão participativa envolve, além dos professores e outros funcionários, os pais, os alunos e qualquer outro representante da comunidade que esteja interessado na escola e na melhoria do processo pedagógico” (LÜCK et al, 2000, p. 15).

Assim, a própria definição do termo já pressupõe, em si, a ideia de participação, isto é, “do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto” (LÜCK et al, 2000, p. 15). Em linhas gerais, a abordagem participativa amplia a fonte de habilidade e de experiências que podem ser aplicadas na gestão das escolas, demandando maior participação de todos os interessados no processo decisório da escola, envolvendo-os também na realização das múltiplas tarefas da administração escolar, culminado no planejamento participativo.

Segundo Lück (2000) planejamento participativo pode ser entendido como

uma nova forma de pensamento que envolve alguns componentes essenciais: uma modificação do modo de apreender a realidade, o vislumbamento de um horizonte multidimensional, a perspectiva de modificações contínuas das estruturas organizacionais e a compreensão das partes em relação ao todo (LÜCK, 2000, p. 4).

Portanto, ao optar pela participação na gestão escolar, conforme Lück et al (2000), a gestão educacional proporcionará a busca pela melhoria da qualidade pedagógica do processo educacional das escolas; garantir ao currículo escolar maior sentido de realidade e atualidade; aumentar o profissionalismo dos professores; combater o isolamento físico, administrativo e profissional dos gestores e professores; motivar o apoio comunitário às escolas; e desenvolver objetivos comuns na comunidade escolar.

Já o planejamento estratégico, segundo Pereira (2010), em sua essência, pode ser compreendido a partir de quatro visões distintas, porém complementares, sendo a visão sistêmica (globalística), a participativa, a

inovadora (empreendedora) e a humanística. Já para Machado, Stroppa e Horta (2012, p. 4) o planejamento estratégico pode ser compreendido como um “processo de adaptação contínua que as organizações enfrentam, mudando visão, hábitos, cultura, postura e estratégias”, tendo como finalidade se adaptar às mudanças do ambiente em que atuam e às tendências futuras.

Não há oposição entre o planejamento estratégico e o planejamento participativo, porém ambos ressaltam aspectos diferenciados no ato de planejar. Enquanto o planejamento estratégico enfatiza, em especial, o conteúdo, a orientação e os resultados da organização proposto no plano resultante, o planejamento participativo tem seu foco no processo envolvido na elaboração do plano, considerado como legitimador do mesmo.

Nesta perspectiva, conforme analisa Lück (2000), os trabalhos da área social sobre planejamento estratégico incorporam a dimensão participativa como uma das precondições para sua efetivação plena, sendo empregados conjuntamente, buscando agir de modo mais consistente possível. Assim o planejamento estratégico corresponde ao processo pelo qual uma coletividade estabelece uma opção e um compromisso por transformar uma realidade, tornando-a mais significativa socialmente, assentada, também, em uma metodologia participativa.

Faz-se necessário ressaltar que Lück (2000) e Machado (2014) tem como ponto de análise a visão sistêmica e integrada na forma de representatividade da estrutura autônoma da escola. Porém é possível detectar uma visão ligeiramente diferente entre as autoras na composição democrática/participativa da escola.

Enquanto Lück (2000) aponta para uma gestão pautada no modelo diretivo e participativo, Machado (2014, p. 5) traz a questão que os atores do sistema de ensino envolvidos com tal forma de gerir o ambiente educacional estão diante de um enorme desafio onde “a implantação de um modelo participativo de gestão requer mudança de cultura e de comportamento no âmbito da rede de ensino”. Nos quais são delegadas representatividades para determinados atores.

Assim sendo, Machado (2014, p. 6) ressalta que ao implementar mudanças nas organizações implica “não apenas mudança de modelos de

organização, de gestão e de processos; implica prioritariamente mudança de paradigmas, de valores, de hábitos, enfim, de cultura”.

Nesta perspectiva, Machado (2014, p. 6) analisa que ao mudar um modelo de gestão faz-se necessário “gerenciar as mudanças e não deixar que elas simplesmente atropelem as pessoas, criando mais confusão e conflito que o necessário”. Apontando a gestão estratégica como um “mecanismo que permite identificar as reais necessidades de mudança na organização (o que mudar); estabelecer as prioridades em termos de mudanças (o que é urgente mudar); e os meios para efetivá-las (como mudar)”. Fazendo assim, com que a “organização gerencie as mudanças de forma planejada”.

O manual Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola (BRASIL, 2006) frisa que a criação de colegiados ou conselhos escolares e mecanismos de transferência de recursos diretamente para as escolas, bem como, a escolha de diretores comprometidos com o sucesso da escola e dos alunos (seja por eleição, ou por seleção, ou por ambas), além da adoção de estruturas de autoavaliação, avaliação externa e responsabilização abrem espaço para as escolas se organizem e se estruturarem, redefinam sua visão, sua missão, seus objetivos estratégicos, seus processos, suas relações. Tais elementos, conforme lembra Machado, Stroppa e Horta (2012, p. 2) são “compatíveis com a proposta de participação e modernização dos processos de gestão nos sistemas educacionais” que buscam superar os modelos de administração comuns até a década de 80. Tal compatibilidade busca conceber os sistemas educacionais e as unidades escolares como “organismos vivos e dinâmicos, fazendo parte de um contexto socioeconômico-cultural, marcado pela pluralidade e pela controvérsia” (LÜCK, 2000a, p. 15).

A partir desta pluralidade e controvérsia emerge o entendimento de que o diretor da escola é um gestor da dinâmica social, um mobilizador e orquestrador de atores, tais como os professores, equipe técnico-pedagógica, funcionários, alunos, pais e comunidade, um articulador da diversidade buscando dar unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos. Devendo, portanto, em seu trabalho prestar atenção a cada evento, circunstância e ato, como parte de um conjunto, considerando-os globalmente, de modo interativo e dinâmico.

Tais ações possibilitam que a escola tenha autonomia¹³ e poder de decisão ampliada, construída não de fora para dentro e sim a partir do trabalho coletivo, mediante processos criativos, gerados e gerenciados no interior da própria escola. Este sendo de comunidade (*communityship*)¹⁴ pode ser observado no que prevê na Resolução SEE nº 1.506 de 19 de fevereiro de 2010, que dispõe sobre a estrutura e o funcionamento do Colegiado Escolar na rede estadual de ensino de Minas Gerais, nos artigos 1º e 6º que referem-se sobre suas funções e competências, respectivamente, do Colegiado Escolar.

Art. 1º O Colegiado Escolar é órgão representativo da comunidade escolar, com funções deliberativa e consultiva nos assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira, respeitada a norma legal.

§ 1º As funções deliberativas compreendem as decisões relativas às diretrizes pedagógicas, administrativas e financeiras previstas no Projeto Pedagógico da Escola.

§ 2º As funções consultivas referem-se à análise de questões encaminhadas pelos diversos segmentos da escola e apresentação de sugestões para solução de problemas.

Art. 6º É competência do Colegiado:

I - aprovar e acompanhar a execução do Projeto Pedagógico da Escola, do Plano de Ação e do Regimento Escolar;

II - aprovar o Calendário e o Plano Curricular da escola;

III - acompanhar os resultados da avaliação externa da escola;

IV - avaliar as ações desenvolvidas pela escola;

V - indicar, nos termos da legislação vigente, servidor para o provimento do cargo de Diretor e para o exercício da função de Vice-diretor, nos casos de vacância e afastamentos temporários;

VI - indicar representante para compor a Comissão de Avaliação de Desempenho dos servidores, observadas as normas vigentes;

VII - propor parcerias entre escola, pais, comunidade, instituições públicas e organizações não governamentais - ONGs;

VIII - propor a aplicação dos recursos orçamentários e financeiros da escola e acompanhar sua execução;

IX - aprovar a proposta de aplicação dos recursos financeiros geridos pela Caixa Escolar e referendar a prestação de contas feita pelo Conselho Fiscal;

X - opinar sobre a adoção de medida administrativa ou disciplinar em caso de violência física ou moral envolvendo profissionais de educação e alunos no âmbito da escola (MINAS GERAIS, 2010).

¹³. Segundo Lück (2000a, p. 21) autonomia pode ser compreendida como a característica de um processo de gestão participativa que se expressa, quando se assume com competência a responsabilidade social de promover a formação de jovens adequada às demandas de uma sociedade democrática em desenvolvimento, mediante aprendizagens significativas.

¹⁴. O termo *communityship* (senso de comunidade ou comunitariedade) é utilizado pelo autor Henry Mintzberg no livro "Managing: desvendando o dia a dia da gestão" referindo-se que a gestão e a liderança constituem parte essencial do que se pode chamar de sendo de comunidade ou comunitariedade. O autor afirma que "em vez de apenas liderança, deveríamos estar promovendo comunidades de atores que trabalham, naturalmente, a mistura de liderança com gerência como sendo uma parte intrínseca do processo" (MINTZBERG, 2010, p.23).

Desta forma, tanto o diretor da escola (presidente do Colegiado Escolar) quanto o Colegiado Escolar através de uma gestão compartilhada e um trabalho cooperativo são capazes de buscar as mudanças necessárias no contexto escolar visando à qualidade e os resultados educacionais necessários.

Segundo Barroso (1996) a autonomia da escola

resulta, sempre, da confluência de várias lógicas e interesses (políticos, gestores, profissionais e pedagógicos) que é preciso saber articular, através de uma abordagem que podemos designar de “caleidoscópica”. A autonomia da escola não é a autonomia dos professores, ou a autonomia dos pais, ou a autonomia dos gestores. A autonomia, neste caso, é o resultado do equilíbrio de forças, numa determinada escola, entre diferentes detentores de influência (externa e interna), dos quais se destacam: o governo e os seus representantes, os professores, os alunos, os pais e outros membros da sociedade local (BARROSO, 1996, p. 10).

Barroso (1996) ainda trás a questão de que para a adoção de uma perspectiva crítica na autonomia da escola faz-se necessário que seja facultado às escolas um real poder de decisão sobre seu quadro de pessoal e seus recursos materiais. Que seja aplicado um processo de desenvolvimento dos diretores escolares e dos professores em geral, através do qual eles possam adquirir novos conhecimentos e competências adequados para uma gestão voltada para o planejamento. Produzir um sistema de informação eficaz para mostrar a correção do funcionamento da escola. E, introduzir um novo sistema de compensação do trabalho dos professores baseado nos conhecimentos e competências demonstrados.

Em termos históricos, conforme aborda Filho Parente (2003), na década de 80 dá-se início ao processo de democratização da educação, acompanhado por um processo de redemocratização do país, podendo verificar-se a existência de uma relação entre a implementação de políticas educacionais de descentralização, desconcentração e autonomia escolar com os avanços das práticas democráticas. Assim sendo, “a democracia é um pressuposto para as mudanças de valores culturais que se fazem necessárias para a implementação dessas políticas” (FILHO PARENTE, 2003, p.109).

A década de oitenta, conforme Parente e Lück (1999), é um marco do início dos avanços nos sistemas administrativos, sendo um deles o

educacional, opinião corroborada por outros pesquisadores, dentre eles, Mendonça (2000) que afirmar que

os sistemas centralizados e a tradição administrativa brasileira não têm favorecido a autonomia das unidades escolares. No entanto, a política de democratização da gestão educacional e os mecanismos participativos adotados por vários sistemas de ensino, a partir da década de 1980, permitiram que fossem tentadas experiências de busca de maior grau de autonomia para as escolas (MENDONÇA, 2000, p. 363).

Machado (2014, p. 1) lembra que a Constituição Federal de 1988 “estabelece como princípio, no artigo 206, a gestão escolar democrática e participativa no ensino público. Com isso, acontece o processo de reforma da educação brasileira”.

Dentro desta perspectiva, Filho Parente (2003) traz o previsto na LDB de 1996, em seu Artigo 12º, que incumbe aos estabelecimentos de ensino à responsabilidade, dentre outras, de elaborar e executar sua proposta pedagógica e de administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros. Este suporte legal veio em reforço à tendência existente, nos sistemas educacionais, de descentralização e autonomia escolar, presente desde a década de 80.

Nesse contexto, conforme relata Machado (2014, p. 1) “emerge um novo modelo de gestão, compatível com um modelo participativo-consultivo, voltado para uma maior integração entre as instâncias constitutivas do sistema”. É importante frisar que a finalidade desta pesquisa não é desdobrar-se sobre a discussão histórica, política, legal e sociopolítica sobre educação. E sim, compreender melhor a relação entre a democratização da educação, a gestão estratégica e participativa. Bem como, os processos de descentralização, autonomia e responsabilização no âmbito do sistema educacional, à luz do campo de estudo de administração.

Assim, na perspectiva do planejamento estratégico intrínseco no programa PDE Escola, o processo de planejamento da escola, como mecanismo de fortalecimento de sua autonomia, deve ser conduzido pela equipe escolar, a partir de sua realidade, fundamentado em fatos e dados e com foco na aprendizagem dos alunos. Todo o processo implica na autoavaliação da escola, na definição de sua visão estratégica e a na

elaboração de seu plano, documento que registra aonde chegar, como chegar, quando chegar e com que recursos será executado.

Na seção seguinte buscar-se-á abordar a metodologia de planejamento como uma ferramenta de apoio à gestão escolar.

2.1.2. A metodologia do planejamento estratégico no apoio à gestão escolar

Tendo como base o material analisado no referencial teórico faz-se necessário frisar, inicialmente, que a metodologia do planejamento estratégico é um processo, ou seja, é algo dinâmico e não estático e predefinido.

Na literatura do processo de planejamento estratégico existe uma infinidade de modelos que englobam várias etapas, porém, esta pesquisa adotou como base o trabalhado pelo MEC e especificado no manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” (BRASIL, 2006, p. 23), conforme já apresentado na Figura 2 (as cinco etapas da elaboração e implementação do PDE Escola), que consiste no desenvolvimento do plano de ação da unidade escolar em cinco etapas, sendo a “Preparação”, a “Análise Situacional”, a “Definição da Visão Estratégica e do Plano de Suporte Estratégico”, a “Execução” e o “Acompanhamento e Controle”.

Lück (2000) segue uma perspectiva referente à metodologia do planejamento estratégico no apoio à gestão escolar muito condizente com o material instrucional do MEC (BRASIL, 2006). Enquanto o manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” (BRASIL, 2006) trabalha com a metodologia do planejamento estratégico na perspectiva de um processo que irá servir de apoio para a unidade escolar melhorar sua qualidade de ensino através de cinco etapas (Preparação; Análise Situacional; Definição da Visão Estratégica e do Plano de Suporte Estratégico; Execução e Acompanhamento e Controle), conforme já detalhado no capítulo 1 deste trabalho, a autora Lück (2000) traz a mesma ideia, só que através de oito elementos fundamentais para se planejar estrategicamente.

O primeiro fundamento que Lück (2000) aborda é referente às informações sobre os elementos interno e externos da escola, sendo

preciso compreender os cenários e visualizar os desafios que os alunos enfrentarão ao sair da escola, a fim de organizar um processo educacional significativo. Essa compreensão precisa articular-se com uma compreensão da comunidade e condições internas da escola, até mesmo para se identificar o que aí precisa ser modificado, a fim de que se possa atender aquelas necessidades (LÜCK, 2000, p. 5).

Tendo em vista que toda ação provoca resultados a curto, médio e longo prazo, Lück (2000) traz o segundo elemento fundamental que é a análise de implicações futuras e globais de decisões atuais e de ações locais. Que nada mais é, que fazer com que a escola pense estrategicamente, procurando antecipar, em relação a uma dada ação, que repercussões promoverão a curto, médio e longo prazo.

Porém, como é abordado pela autora, muitas vezes na escola, antes mesmo que sejam analisadas as necessidades de ação uma solução já é determinada. Fazendo com que o planejamento já se inicie pela fixação de uma linha de ação, normalmente pouco estratégica, devido não se considerar todas as alternativas possíveis no contexto educacional. Assim sendo, Lück (2000) traz o terceiro elemento fundamental ao planejamento estratégico que é a exploração de alternativas de ação, “tendo em vista a complexidade de qualquer uma delas e a multiplicidade de significados que podem ter, uma variedade de alternativas ou estratégias de ação podem e devem ser consideradas” (LÜCK, 2000, p. 5).

Mas, para planejar estrategicamente é necessário aplicação de pensamento inovador e criativo, sendo este o quarto elemento abordado por Lück (2000), tendo em vista que um pensamento convencional não funciona em um mundo em transformação, buscando fazer frente à orientação de futuro e necessidade de transformação da escola.

O quinto elemento aborda a questão da construção de referencial avançado para orientar as ações a serem trabalhadas. Dando assim, suporte para a construção do sexto elemento que é a visão estratégica, que corresponde o conhecimento do todo no contexto escolar. Lück (2000, p. 6) alerta que “sem visão ou pensamento estratégico, não pode haver planejamento estratégico”.

Com base nos elementos já abordados é possível construir um bom plano estratégico que deve ter objetivo estabelecer linhas de ação e não um

passo a passo dos procedimentos a serem seguidos. Culminado, assim, no sétimo elemento que é a elaboração de plano estratégico com objetividade, simplicidade e clareza. É importante lembrar que todo plano de ação deve ser controlado, monitorado, suas ações avaliadas e indicadores criados para a aferição de seus resultados. Desta forma, para que as ações sejam validadas é necessário que as ações educacionais promovam resultados, buscando dar conta de sua responsabilidade social, sendo este o oitavo elemento abordado por Lück (2000).

Ao abordar as etapas do planejamento estratégico Lück (2000) se remete à metodologia do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) como norteador do processo de elaboração do plano de ação da escola.

Lück (2000) traz importante reflexão sobre a gestão escolar quando sugere que o diretor da escola deve deixar de ser um “apagador de incêndios” e passe a utilizar-se de uma metodologia adequada de planejamento na busca por agregar resultados positivos no contexto escolar; sugerindo que o planejamento estratégico pode oferecer tais condições, bem como, proporcionar à comunidade um ambiente e um processo escolar de qualidade, capaz de promover aprendizagens efetivas, tal como é necessário que seja feito.

Em linhas gerais, uma das razões para a adoção do planejamento estratégico na gestão seria a maneira com que os ambientes de praticamente todas as organizações mudam com surpreendente rapidez. Tais mudanças ocorrem nos ambientes econômicos, social, tecnológico e político. Para Alday (2000), é necessário haver uma visão mais voltada para o planejamento estratégico visto como um instrumento que força, ou pelo menos que estimule, os gestores a pensar em termos do que é importante ou relativamente importante, e também a se concentrar sobre assuntos de relevância. Mesmo que voltado mais para a área empresarial o referido autor, permite adaptar para a lógica educacional, pois, em ambas as áreas

planejar é a palavra apropriada para se projetar um conjunto de ações para atingir um resultado claramente definido, quando se tem plena certeza da situação em que as ações acontecerão e controle quase absoluto dos fatores que asseguram o sucesso no alcance dos resultados (ALDAY, 2000, p. 12).

Assim, a “Administração Estratégica” é definida por Alday (2000, p. 13) como “um processo contínuo e interativo que visa manter uma organização como um conjunto apropriadamente integrado a seu ambiente” e que envolve um processo ou uma série de etapas, que se assemelham muito com o proposto na metodologia do PDE Escola constante no manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” (BRASIL, 2006).

Na concepção de Alday (2000, p. 14 - 15) as etapas básicas seriam:

- Etapa 1 - Execução de uma análise do ambiente.
- Etapa 2 - Estabelecimento de uma diretriz organizacional.
- Etapa 3 - Formulação de uma estratégia organizacional.
- Etapa 4 - Implementação da estratégia organizacional.
- Etapa 5 - Controle estratégico (ALDAY, 2000, p. 14-15).

Sendo que, o referido autor lembra que o controle estratégico, pertinente à Etapa 5 “Controle estratégico”, é um tipo especial de controle organizacional que se concentra na monitoração e avaliação do processo de administração estratégica no sentido de melhorá-lo e assegurar um funcionamento adequado.

Nesse viés a metodologia de planejamento estratégico trabalhada pelo manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” (BRASIL, 2006) assemelha-se ao proposto por Alday (2000), categorizada, também, em cinco etapas, sendo:

- PDE Escola: Etapa 1 – Preparação do PDE.
- PDE Escola: Etapa 2 – Análise Situacional.
- PDE Escola: Etapa 3 – Definição da Visão Estratégica e do Plano de Suporte Estratégico.
- PDE Escola: Etapa 4 e 5 – Execução, Monitoramento e Avaliação (BRASIL, 2006, p. 31-184).

A metodologia do planejamento estratégico deve desenvolver etapas, como por exemplo, a análise do ambiente, diretrizes a serem seguidas, definição de estratégias organizacionais, execução, controle e avaliação, de forma lógica, contínua e interativa, buscando manter a organização em um conjunto integrado ao ambiente. Para isso o gestor deve estar atento ao fato do ambiente escolar ser dinâmico em suas relações.

Dessa maneira Machado (2014) lembra que para o ambiente organizacional operar cada vez mais de forma dinâmica, é importante trabalhar com mecanismos que permitam, como por exemplo:

A visão global da organização, integrando os condicionantes de sucesso externos e internos e as ações a curto, médio e longo prazo;
 A integração das ações organizacionais às condições ambientais;
 A administração das mudanças de forma planejada;
 A realização de objetivos organizacionais e dos *stakeholders*¹⁵;
 A utilização eficiente de recursos;
 A melhoria contínua do desempenho da organização (MACHADO, 2014, p. 8-9).

Assim, a gestão estratégica é apresentada como uma ferramenta importante no apoio à gestão escolar. Porém, é necessário se ter claro a distinção entre gestão estratégica e planejamento.

Enquanto o planejamento é visto como uma ferramenta da administração estratégica, uma metodologia de apoio ao processo de formação de objetivos e estratégias nas organizações (aqui estratégias é compreendida como o meio para a realização dos objetivos almejados), não sendo um fim em si mesmo e sim apenas um meio. A gestão estratégica pode ser entendida como a busca por abranger os componentes da visão estratégica (diagnóstico), o pensamento estratégico (priorização) e o planejamento propriamente dito (plano de ação), além da superação da visão fragmentada da realidade por parte do sistema educacional (MACHADO, 2014, p. 9-10).

Dentro desta perspectiva, Alday (2000, p. 15) traz a abordagem de que o “Planejamento Estratégico, mais que um documento estático, deve ser visto como um instrumento dinâmico de gestão, que contém decisões antecipadas sobre a linha de atuação a ser seguida pela organização no cumprimento de sua missão”.

Quando a unidade escolar adota a gestão estratégica, a visão sistêmica de seus gestores serve como uma das bases para a construção da autonomia da escola, com base na sua capacidade de estabelecer metas condizentes com a sua realidade e de controlar os seus resultados (MACHADO, 2014, p. 10).

Portanto, conforme os autores Alday (2000) e Machado (2014), é necessário que a unidade escolar opte por uma gestão estratégica voltada para

¹⁵ O termo inglês *stakeholder* designa uma pessoa, grupo ou entidade com legítimos interesses nas ações e no desempenho de uma organização e que é por ela afetado(a) de alguma maneira. São *stakeholders*: os funcionários, gestores, proprietários, fornecedores, clientes, credores, Estado (enquanto entidade fiscal e reguladora), sindicatos e diversas outras pessoas ou entidades que se relacionam com a organização. (MACHADO, 2014, p. 8)

a elaboração de um planejamento estratégico que culmine no Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) e no fortalecimento do Projeto Político-Pedagógico (PPP).

Na seção seguinte serão abordadas as contribuições, a partir do conhecimento da metodologia, que o planejamento estratégico pode trazer para a gestão escolar.

2.1.3. As contribuições do planejamento estratégico para a gestão escolar

Enquanto a metodologia do planejamento estratégico oferta aporte teórico e indicação das melhores ferramentas a serem utilizadas pelos gestores das organizações que visam um trabalho integrado, estratégico e participativo; o planejamento estratégico (o plano de suporte estratégico), elaborado a partir do diagnóstico do posicionamento estratégico, trará suporte na execução das ações, buscando atingir seus objetivos e suas metas, tendo como base uma visão sistêmica, estratégica, coerente e real de seu entorno.

Conforme Filho Parente (2003, p. 37-41) a aplicação do planejamento estratégico no setor educacional que se dá, inicialmente, no final dos anos setenta nas universidades americanas, é tida como tentativa de introduzir mudanças organizacionais e gerenciais capazes de provocar melhorias.

No contexto educacional brasileiro, o planejamento estratégico passa a ser adotado, pela Secretaria do Ensino Fundamental / Ministério da Educação (SEB/MEC), a partir de 1998, através do Programa Fundo de Fortalecimento da Escola – FUNDOESCOLA, que, conforme já abordado no capítulo anterior, tinha como ação principal a elaboração, por parte das unidades escolares selecionadas, de um planejamento estratégico através do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) que pressupõe, como etapa, a definição da visão estratégica e do plano de suporte estratégico da escola.

Deste modo, busca-se superar o enfoque de administração e construir o de gestão mediante alguns avanços que marcam a transformação da ótica limitada. Lück (2010) apresenta seis aspectos gerais dessa

transformação, caracterizada pela passagem de uma condição para outra, visando corresponder a um nível mais complexo e significativo de ação, sendo:

- a) Da óptica fragmentada para a óptica organizada pela visão de conjunto;
- b) Da limitação de responsabilização para a expansão;
- c) Da centralização da autonomia da autoridade para a sua descentralização;
- d) Da ação episódica por eventos para o processo dinâmico, contínuo e global;
- e) Da burocratização e hierarquização para a coordenação e horizontalização; e
- f) Da ação individual para a coletiva (LÜCK, 2010, p. 65-66).

Assim sendo, a partir da transição de um modelo diretivo (estrutura de poder centralizada) para um modelo participativo (estrutura de poder descentralizada) de gestão faz com que o sistema educacional e, principalmente, as unidades escolares passem a refletir sobre questões como centralização e descentralização de competências e de poder de decisão.

E é nesse viés que a ferramenta do PDE Escola tem um dos seus embasamentos, a descentralização, para o desenvolvimento e fortalecimento do planejamento estratégico pela unidade escolar.

Um traço distintivo da abordagem adotada há cerca de duas décadas é o movimento em direção a uma situação em que as escolas são estimuladas e mesmo exigidas a tomar para si a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento. A ênfase no autodesenvolvimento é consequência da tendência registrada em muitos países de descentralizar a responsabilidade pela implementação das reformas educacionais. O principal mecanismo tem sido o de deslocar em maior ou menor grau a governança do sistema educacional das autoridades centrais para as escolas. As correntes conhecidas como escola eficaz, melhoria da escola e gestão baseada na escola são expressões dessa tendência (BRASIL, 2006, p. 5).

Conforme aborda Machado (2014) uma das razões que levam os sistemas de ensino a optarem por uma estrutura mais descentralizada está relacionada com o crescente dinamismo que o gestor depara-se no ambiente escolar. Porém, para que o diretor escolar obtenha êxito no desenvolvimento do seu trabalho faz-se necessário envolver, dar voz e vez para a comunidade escolar, buscando, também, a construção e implementação do seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), mediante uma estratégia aberta de diálogo e construção do entendimento de responsabilidade coletiva em prol educação.

Ou seja, optar por uma gestão participativa também é uma forma de descentralização na forma de gerir uma organização.

Assim, conforme Lück (2010), a passagem da centralização da autoridade para a sua descentralização é peça fundamental nos aspectos inerentes ao processo de construção de autonomia e responsabilidade local por processo e respectivos resultados.

A descentralização, conforme Lück (2000a) é um meio na construção da autonomia. Sendo que “a autonomia de gestão da escola, a existência de recursos sob controle local, junto com a liderança pelo diretor e participação da comunidade, são considerados os quatro pilares sobre os quais se assentam a eficácia escolar” (LÜCK, 2000a, p. 19).

Porém, faz-se necessário uma reflexão sobre o conceito de autonomia escolar, explorando seu significado e suas repercussões, uma vez que, segundo Lück (2000a), concepções conflitantes estão sendo expressas, gerando desentendimento e confusão sobre a questão, que, na prática, promovem desarticulação de ações e de propósitos.

De um lado, observa-se que, em muitos programas de sistemas educacionais, a autonomia é entendida como o resultado de transferência financeira (...) Porém, transferência de recursos por si não garante autonomia, uma vez que esta, como processo complexo, depende de uma série de características, e está relacionada com outras áreas (...) Por outro lado, para muitos diretores, a autonomia é a capacidade de agir independentemente do sistema (LÜCK, 2000a, p. 20).

Logo, primeiramente, faz-se necessário definir o que seria autonomia no contexto escolar. Nessa perspectiva Lück (2000a, p. 20) relata que “a autonomia é conceito complexo, com múltiplas nuances e significados, tantos quantos esforços existem para expressá-la na realidade escolar”. Mas, a referida autora acaba estabelecendo uma definição para autonomia, no contexto da educação, que:

consiste na ampliação do espaço de decisão, voltada para o fortalecimento da escola como organização social comprometida reciprocamente com a sociedade, tendo como objetivo a melhoria da qualidade do ensino. Autonomia é a característica de um processo de gestão participativa que se expressa, quando se assume com competência a responsabilidade social de promover a formação de jovens adequada às demandas de uma sociedade democrática em desenvolvimento, mediante aprendizagens significativas. Trata-se de

um conceito que se realiza dinamicamente, num *continuum* fluido, conforme as manifestações de participação local, no entrechoque com a determinação externa. O mesmo abrange a mudança de um princípio de uniformidade, ditada por regras e regulamentos, para o princípio de unidade, orientada por princípios e diretrizes (LÜCK, 2000a, p. 21).

Mas, dentro da perspectiva da autonomia da unidade organizacional é importante frisar que não cabe, nessa conceituação, à transferência de responsabilidade do sistema de ensino para a escola, o que corresponderia à (des)responsabilização do sistema quanto aos destinos da escola e suas condições de atuação.

O próprio material instrucional do PDE Escola (BRASIL, 2006, p. 5) aborda esta questão deixando claro que as escolas públicas fazem parte de um sistema que tem como principal mantenedor as Secretarias de Educação. Sendo que, estas devem se estruturar para proporcionar às escolas condições adequadas de funcionamento. Cabendo às Secretarias, por exemplo, estabelecer padrões educacionais de desempenho que mostrem o que o aluno deve saber ao concluir cada série ou ciclo; desenvolver um sistema de avaliação que permita avaliar a implementação desses padrões; desenvolver mecanismos que permitam às escolas ter mais autonomia e responsabilidade pelos serviços que prestam; fortalecer os profissionais do magistério, capacitando-os e proporcionando-lhes condições adequadas de trabalho; e desenvolver medidas que promovam a equidade.

Assim, conforme aborda Machado (2014, p. 16), as dimensões mais importantes da autonomia seriam “a financeira, a política, a administrativa e a pedagógica”. Buscando compreender que essas dimensões como eixos sobre os quais a construção da autonomia se apoia e se desenvolve concomitantemente e de forma interdependente. “Exatamente por isso, a construção da autonomia da unidade escolar pode e deve ser estrategicamente planejada”.

Barroso (1996) aborda que a adoção de uma perspectiva crítica no estudo da autonomia da escola faz com que seja necessário distinguir as várias lógicas presentes no processo de desenvolvimento de competências dos órgãos de gestão da escola, separando dois níveis de análise que ele denomina de autonomia decretada e a autonomia construída.

Por autonomia decretada Barroso (1996) define que

trata-se de desconstruir os discursos legitimadores das políticas de descentralização e de autonomia das escolas, interpretando as formas e fundamentos das medidas que são propostas e, ao mesmo tempo, confrontando-as com as estruturas existentes e as contradições da sua aplicação prática (BARROSO, 1996, p.1).

E por autonomia construída Barroso (1996) define que

trata-se de reconstituir os "discursos" das práticas, através de um processo de reconhecimento das formas de autonomia emergentes no funcionamento das escolas, nas estratégias e na acção concreta dos seus actores (BARROSO, 1996, p.1).

Dentro da perspectiva da teoria de Lück et al (2000) e do material instrucional do PDE Escola (BRASIL, 2006) houve uma ênfase crescente nas atividades de planejamento por parte da comunidade escolar (diretores, pais, professores e demais profissionais da escola) buscando desenvolver um plano para a unidade escolar, voltado para a identificação da sua missão central, dos objetivos educacionais específicos, das atividades prioritárias relacionadas com o seu plano de desenvolvimento educacional de longo prazo.

Fazendo assim, com que as unidades escolares tomem decisões compartilhadas e comprometidas e usem o talento e a competência coletivamente organizada e articulada, para a resolução dos problemas e desafios educacionais, assumindo a responsabilidade pelos resultados dessas ações, apropriando-se de seu significado e de sua autoria. “Portanto, a descentralização é um meio e não um fim, na construção da autonomia, assim como esta é, também, um meio para a formação democrática dos alunos” (LÜCK, 2000a, p. 21).

A promoção de uma gestão educacional democrática e participativa está associada ao compartilhamento de responsabilidade no processo de tomada de decisão entre os diversos níveis e segmentos de autoridade do ensino e de escolas (LÜCK, 2010, p. 44).

A responsabilização, segundo Lück (2010), seria evidenciada pelo contínuo processo de demonstração pública da qualidade do trabalho de gestão educacional, em seus variados aspectos, e de esforços despendidos

para melhorá-lo. Essa responsabilidade seria acompanhada mediante um contínuo processo de avaliação de como ela se efetiva e de como essa responsabilidade pode ser melhorada.

Assim, com base na tríade da “descentralização – autonomia – responsabilização” e, conforme abordado por Machado (2014), é necessário que as escolas optem pela prática de uma gestão estratégica, voltada para implementação de um modelo participativo de gestão, ampliando desta forma o grau de descentralização no âmbito do sistema educacional, além da construção da autonomia das unidades escolares.

Portanto, a partir da adoção de uma gestão estratégica viabiliza-se que os gestores escolares conduzam seu trabalho pautado em uma visão estratégica, desenvolvendo a capacidade de pensar estrategicamente e aprendendo tanto a utilizar como a elaborar o planejamento estratégico da unidade escolar, incluindo aqui também o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) e o Projeto Político-Pedagógico (PPP), não deixando de seguir as políticas e diretrizes educacionais. Por isto, o planejamento estratégico apresenta-se como uma ferramenta adequada na contribuição do desenvolvimento do trabalho da gestão escolar, primeiramente por abranger a organização como um todo e buscar adequá-la às exigências do ambiente e contexto em que se opera. Ele é o instrumento que permite aos gestores escolares analisarem os ambientes interno e externo da organização, bem como identificarem os fatores críticos para o sucesso da unidade escolar. Possibilita a definição dos objetivos e das diretrizes estratégicas para o futuro de longo prazo, além de possibilitar o estabelecimento de mecanismos de monitoramento e controle dos resultados da organização. Resumindo, o planejamento estratégico será um importante guia para a tomada de decisões e para as ações na organização escolar como um todo.

Na seção seguinte será abordada a metodologia da pesquisa, fundamentada em três eixos de análise complementares. Primeiramente será realizada uma revisão bibliográfica para o entendimento de assuntos como gestão escolar, planejamento estratégico e participativo, programa PDE Escola, dentre outros assuntos pertinentes a este caso de pesquisa. A partir dessa revisão, serão analisados os documentos do PDE Escola das unidades escolares selecionadas e, para obter uma perspectiva mais prática, foi

realizada entrevista semiestruturada com os diretores das unidades escolares selecionadas. Pretende-se com isso avaliar as diferentes perspectivas envolvem o assunto pertinente à gestão escolar e ao planejamento estratégico e participativo, bem como, as divergências ou similitudes entre o proposto legalmente e o adotado na prática escolar.

2.2. Metodologia da Pesquisa

Nesta seção serão detalhados os aspectos metodológicos da pesquisa de campo, tomando inicialmente por base a apresentação de Gerhardt e Silveira (2009), que caracteriza metodologia como sendo o estudo da organização, dos caminhos a serem percorridos, para se realizar uma pesquisa ou um estudo, ou para se fazer ciência. Porém, conforme exposto pelas referidas autoras (GERHARDY e SILVEIRA, 2009, p. 13), a “metodologia vai além da descrição dos procedimentos (métodos e técnicas a serem utilizados na pesquisa)”, indicando também a escolha teórica realizada pelo pesquisador para abordar o objeto de estudo.

Assim sendo, a metodologia utilizada foi de base qualitativa, sendo que esta dissertação representa um estudo de caso,

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens. As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de *descrever*, *compreender*, *explicar*, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências (GERHARDY e SILVEIRA, 2009, p. 32).

Para este estudo de caso, de abordagem qualitativa, os principais instrumentos metodológicos de coleta de dados utilizados foram a pesquisa bibliográfica, a análise documental dos arquivos/base de dados do PDE Escola e a entrevista semiestruturada com os gestores escolares.

A pesquisa bibliográfica foi feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de *web sites*. Nessa perspectiva, os conceitos de revisão de literatura, bem como sua utilidade e seu status em relação à pesquisa, mais propriamente à pesquisa bibliográfica, apresentados por Moreira (2004)

serve para posicionar o leitor do trabalho e o próprio pesquisador acerca dos avanços, retrocessos ou áreas envoltas em penumbra. Fornece informações para contextualizar a extensão e significância do problema que se maneja. Aponta e discute possíveis soluções para problemas similares e oferece alternativas de metodologias que têm sido utilizadas para a solução do problema (MOREIRA, 2004, p. 23).

Assim, buscando coerência e sentido ao trabalho de pesquisa esta dissertação teve como principais temas abordados na pesquisa bibliográfica e na revisão da literatura a questão da metodologia do planejamento estratégico e do planejamento participativo educacional; o papel do gestor escolar; as dimensões da gestão escolar; as concepções de gestão escolar referente ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) e o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola); e a formação, treinamento e desenvolvimento para a função de gestor escolar.

Buscando trabalhar estes temas, foram selecionados, a princípio, alguns pesquisadores e autores que também se debruçaram sobre a temática do PDE Escola e da Gestão Escolar, tais como Araújo e Castro (2007), Brasil (2006), Fernandes (2004), Filho Parente (2003), Fonseca (2003, 2003a), Lück et al (2000), Lück (2000 e 2000a), Machado, Stroppa e Horta (2012), Santos (2004) e Veiga (2001, 2003) em diálogo com a análise do caso. A partir de tais autores busca-se suporte para elaborar o Plano de Intervenção. Além dos pesquisadores e autores citados foi utilizado, também, como base para a análise documental o manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” (BRASIL, 2006) que deu suporte na observação das instruções e capacitações que as equipes de elaboração e implementação do programa PDE Escola receberam e como foi executado o planejamento estratégico das escolas selecionadas para esta pesquisa.

Segundo Lakatos e Marconi (2003) a pesquisa bibliográfica é um

apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar publicações e certos erros, e representa uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 158).

Gerhardt e Silveira (2009, p. 37) alertam também que qualquer trabalho científico deve iniciar-se com uma pesquisa bibliográfica, permitindo assim, que o pesquisador conheça o que já se estudou sobre o assunto. Bem como, o levantamento de dados poderá ser feito de duas maneiras, sendo uma a pesquisa documental (ou de fontes primárias) e o outro a pesquisa bibliográfica (ou de fontes secundárias).

Assim, além da pesquisa bibliográfica, o uso da pesquisa documental se justifica uma vez que esta dissertação buscou analisar como se deu as etapas de elaboração e implementação do desenvolvimento do programa PDE Escola, que culminam no Plano de Ação Financiável (PAF) das quatro unidades escolares pertencentes à Superintendência Regional de Ensino Metropolitana A que foram priorizadas como objeto de estudo desta pesquisa, recordando que se adotou o recorte das duas escolas com o melhor e das duas com pior resultado do IDEB no período de 2005 a 2009.

Vale ressaltar que seleção de quatro unidades escolares, pertencentes à Superintendência Regional de Ensino Metropolitana A, deu-se com base em uma amostra intencional, levando em conta, dentre as contempladas pelo programa, as duas com maior e as duas com menor resultado do IDEB no período de 2005 a 2009, dentro do limite estabelecido na legislação (resolução) do MEC / FNDE para cada período de atendimento.

Foi considerado, também, no momento da priorização, que além dos resultados do IDEB do ano de seleção de atendimento, as escolas que seriam analisadas ministrassem os dois níveis de ensino, em outras palavras, provessem os anos iniciais e finais, para que a pesquisa não ficasse diferenciada.

A análise documental dos planos do PDE Escola buscou observar se há coerência entre o material instrucional do programa, o diagnóstico (análise

situacional) da unidade escolar levantado e o Plano de Ação Financiável (PAF / PDE Escola) que prioriza os problemas a serem sanadas primeiramente.

Gerhardt e Silveira (2009) esclarecem que a pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las.

A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas.

A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc (GERHARDY; SILVEIRA, 2009, p. 37).

Assim, segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 174) a característica da pesquisa documental é que “a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias”. Sendo que, estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois.

A outra fonte utilizada foi a documentação direta, que segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 186) se constitui em geral no levantamento de dados no próprio local onde os fenômenos ocorrem, podendo as informações serem obtidas de duas maneiras, sendo uma a pesquisa de campo e a outra a pesquisa de laboratório. No caso desta dissertação foi utilizada a pesquisa de campo com a entrevista.

A pesquisa de campo, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 37), caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, realiza-se também a coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa (como por exemplo a pesquisa *ex-post-facto*, pesquisa-ação, pesquisa participante, entre outras).

Assim, a pesquisa de campo para Lakatos e Marconi (2003, p. 186) é utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema (para o qual se procura uma resposta) ou de uma hipótese (que se queira comprovar) ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consistindo, segundo as referidas autoras, na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na

coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los.

No caso desta pesquisa, buscou-se obter subsídios para responder à pergunta: como o PDE Escola está sendo utilizado como ferramenta de planejamento estratégico pelas unidades escolares?

O último instrumento metodológico de coleta de dados utilizado foi a realização da entrevista semiestrutura com os gestores das quatro unidades escolares selecionadas.

Lakatos e Marconi (2003, p. 196) definem a entrevista como “um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social”, sendo o objetivo principal a obtenção de informações do entrevistado, sobre determinado assunto ou problema. A entrevista consiste no encontro entre duas pessoas a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto mediante uma conversação de natureza profissional.

Lakatos e Marconi (2003) ainda frisam que

a entrevista é importante instrumento de trabalho nos vários campos das ciências sociais ou de outros setores de atividades, como da Sociologia, da Antropologia, da Psicologia Social, da Política, do Serviço Social, do Jornalismo, das Relações Públicas, da Pesquisa de Mercado e outras (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 196).

Sendo assim, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 72), a entrevista, constitui em uma técnica alternativa para se coletarem dados não documentados sobre determinado tema, podendo ter caráter exploratório ou ser uma coleta de informação. Sendo a de caráter exploratório relativamente estruturada e a de coleta de informações altamente estruturada.

Logo, para a referida pesquisa optou-se pela entrevista semiestrutura que se organizou em um conjunto de questões (roteiro) que não foram possíveis de ser observadas no planejamento estratégico elaborado pela escola, bem como, verificar a percepção da liderança formal da escola sobre a importância do planejamento estratégico escolar. Além, da percepção do gestor da escola referente à necessidade de uma capacitação em Gestão Escolar e Planejamento Estratégico Educacional e sua opinião referente ao programa PDE Escola e a forma como as informações sobre o programa chegam até a

unidade escolar. A entrevista semiestrutura buscou permitir o entrevistado relatar livremente, seguindo o roteiro pré-estabelecido, sobre o tema do planejamento estratégico e o programa PDE Escola.

A entrevista semiestruturada foi realizada pela autora desta dissertação na sede das unidades escolares selecionadas no decorrer do mês de julho de 2015. Assim sendo, a entrevista foi realizada com os quatro diretores das escolas, ou seus representantes legais¹⁶, líderes do Grupo de Sistematização do PDE Escola (que é composto pela liderança formal da escola, formada pelo diretor, vice-diretor, coordenador pedagógico, orientador, secretário, sendo aconselhável também a participação de um representante dos professores), responsáveis pela elaboração do plano de ação no período de recorte referente ao IDEB de 2005, 2007 e 2009, apresentados no Quadro 1.

QUADRO 1: identificação dos gestores escolares entrevistados.

Unidade Escolar	Gestor(a)	Notação para o(a) Gestor(a)
EE Maria	Divino	G1
EE Pedro	Luci	G2
EE Henrique	Ana	G3
EE Francisco	Silvia	G4

Fonte: Elaborado pela autora.

O referencial teórico foi adotado para delinear os pontos mais relevantes a serem avaliados num planejamento estratégico. De posse desses elementos fundamentais, prossegue-se para a análise documental que permitirá a verificação da coerência entre o apresentado pela bibliografia e o presente no planejamento estratégico das escolas selecionadas. No entanto, as informações carecem de complementação, de conhecimento da prática efetiva do planejamento estratégico nas unidades escolares. Para tanto é mister conhecer a perspectiva dos atores envolvidos em sua execução. Desta maneira acredita-se cobrir de maneira considerável o escopo do tema – a teoria e a prática – e, com isto, o planejamento estratégico poderá ser explorado com mais propriedade.

¹⁶ As gestoras entrevistadas da EE Pedro e da EE Henrique são vice-diretoras em substituição temporária do cargo de direção devido a uma das gestoras estar em licença maternidade e a outra em licença saúde.

Veremos na seção seguinte a análise dos resultados da pesquisa que foram obtidos através da pesquisa bibliográfica, da análise documental dos arquivos / base de dados do PDE Escola e das entrevistas semiestruturadas com os quatro gestores escolares.

2.3. Análise dos resultados da Pesquisa

Nesta seção serão analisados os resultados da pesquisa tomando por base a análise documental dos arquivos/base de dados do PDE Escola, intitulados de Plano de Ação, e as entrevistas semiestruturadas realizadas com os gestores das quatro unidades escolares selecionadas por terem apresentado baixo resultado do IDEB no período de 2005 a 2009.

A referida análise, tanto do plano de ação como das entrevistas semiestruturadas, terão como suporte a pesquisa bibliográfica, tendo como base de sustentação os pesquisadores e autores que também se debruçaram sobre a temática do PDE Escola.

Além dos pesquisadores e autores citados será utilizado, também, como base para a referida análise o manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” (BRASIL, 2006) que dará suporte na observação das instruções e capacitações que as equipes de elaboração e implementação do programa PDE Escola receberam e a forma como foi executado o planejamento estratégico das escolas selecionadas para esta pesquisa.

A apresentação dos resultados, bem como a análise dos mesmos, se dará, primeiramente, dos dados obtidos através do plano de ação do PDE Escola elaborado e implementado pelas unidades escolares selecionadas. E posteriormente a entrevistas semiestruturadas, buscando analisar como os gestores das escolas selecionadas fazem uso da metodologia do PDE Escola. Além da percepção da liderança formal da escola sobre a importância do planejamento estratégico escolar, sua opinião sobre o PDE Escola e a forma como as informações sobre o programa chegam até a unidade escolar.

Veremos na seção seguinte a análise dos resultados da pesquisa que foram obtidos através do plano de ação do PDE Escola das unidades escolares selecionadas para esta pesquisa.

2.3.1 Análise do Plano de Ação do PDE Escola das escolas selecionadas

O PDE Escola tem por objetivo principal auxiliar a comunidade escolar a produzir um diagnóstico de sua realidade e a definir ações para aprimorar sua gestão e, indiretamente, seu processo de ensino e aprendizagem.

Ao se manusear a ferramenta (atualmente o sistema do PDDE Interativo) de planejamento estratégico do PDE Escola é possível perceber sua característica autoinstrutivo e interativo. Na página do PDDE Interativo consta a informação de que

não é necessário realizar uma formação específica para conhecer a metodologia e utilizar o sistema. Basta ler as orientações disponíveis em cada tela e refletir coletivamente sobre os dados, as questões propostas e as possíveis soluções (BRASIL, 2014e).

Ou seja, além das escolas e secretarias de educação não precisarem realizar formações presenciais para conhecer a metodologia e utilizar a ferramenta, esta interage permanentemente com o usuário, estimulando a reflexão sobre os temas abordados.

A análise do planejamento estratégico das quatro unidades escolares, selecionadas como objeto de pesquisa desse trabalho, foi realizada tendo como base o material instrucional do PDE Escola (BRASIL, 2006) e o entendimento, com base no referencial teórico analisado, que uma escola de qualidade será aquela que desenvolve relações interpessoais que conduzem a atitudes e expectativas positivas em relação aos alunos. Bem como colocar o aluno no foco de suas preocupações e dispor de recursos humanos com formação e motivação adequadas e com material escolar e didático necessário. Também deve contar com instalações em quantidade e em condições adequadas de funcionamento, além de buscar assegurar a participação dos pais no acompanhamento do desempenho dos filhos e na avaliação da escola.

A necessidade de buscar por um processo de planejamento estratégico que faça com que a escola desenvolva a melhoria da qualidade do ensino pauta-se no observado por Santos (2004):

A escola não se coloca enquanto totalidade reflexiva, mas apenas visualiza nos alunos algo a ser modificado e moldado. Os professores, os técnicos e os funcionários não aparecem como objeto de reflexão e desejo de mudança, apenas os alunos. Encontramos nos “Objetivos Específicos” que apenas no aluno há “falta de consciência” (“conscientizar o aluno ...”), falta de ética (“Desenvolver no aluno atitudes éticas...”), e no pai, falta motivação (“Promover ações que incentive a participação dos pais”). Já nas “Ações”, essa escola ressalta apenas que ela deve “informar” como parte da cidadania (“Realização de encontros com toda a comunidade escolar para apresentar o PPP e o regimento escolar”) (SANTOS, 2004, p. 13).

Resumidamente, a unidade escolar precisa focar seu trabalho de forma coerente com seu contexto e realidade. A partir do momento que ela buscar desenvolver sua gestão educacional, conforme apresentado por Machado, Stroppa e Horta (2012, p.3), pautada na “descentralização – autonomia – responsabilização”, e definir como foco principal a aprendizagem de seus alunos através de um planejamento participativo e estratégico, conforme aborda Alday (2000), Lück (2000) e Lück et al (2000), terá grandes chances de se tornar uma escola de qualidade.

A seguir discutiremos informações pertinentes à análise do plano de ação do PDE Escola das quatro unidades escolares da rede estadual de Minas Gerais, pertencentes à SRE Metropolitana A, tendo como base de análise os itens como: identificação da unidade escolar quanto ao critério de seleção do programa e como se deu a descentralização orçamentária; as etapas de elaboração e implementação do programa; identificação do nível e modalidades do ensino ofertado; número de matrículas; desempenho acadêmico; corpo técnico da unidade escolar; implementação de medidas ou projetos; participação de professores e demais funcionários na execução e avaliação das medidas e projetos implantados; participação do Colegiado Escolar; relação com a comunidade; condições materiais de funcionamento (instalações e equipamentos); problemas prioritários elencados como prioritários; e análise completa do plano de suporte estratégico (plano de ação) que consta a provisão de recebimento de recursos provenientes do MEC / FNDE.

2.3.1.1 Análise do Plano de Ação EE Maria, município de Sabará

A EE Maria, de classificação C, devido seu resultado do IDEB de 2007 ter sido de 4,2 nos anos iniciais e 2,9 nos anos finais, realizou seu processo de elaboração e implementação do PDE Escola, tendo como base as cinco etapas do programa que consiste na preparação, na análise situacional, na definição da visão estratégica e do plano de suporte estratégico, e na execução, monitoramento e avaliação, no decorrer dos anos de 2009, 2010 e 2011.

Devido às mudanças ocorridas na metodologia do programa a EE Maria executou todo processo de elaboração e implementação do PDE Escola, de ambas as etapas da 1ª e 2ª parcela (Parcela Principal e Parcela Complementar) dos recursos financeiros de uma única vez, através da plataforma informatizada do Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (SIMEC).

Importante ressaltar que a descentralização orçamentária referente às duas parcelas do plano de ação se deu em um único pagamento. Mas, as instruções recebidas para a execução do plano de ação pela unidade escolar eram de que deveriam ser seguidas as datas previstas na elaboração, devendo o recurso financeiro da Parcela Principal (1ª parcela) ser usado no primeiro ano de atendimento e o da Parcela Complementar (2ª parcela) no ano seguinte de execução.

Ao analisar as etapas de elaboração e implementação do programa do PDE Escola da EE Maria, constantes no sistema informatizado do SIMEC, observou-se que a referida unidade escolar na época da elaboração ministrava o nível e modalidades do ensino fundamental dos anos iniciais (1ª a 4ª série / 1º ao 5º Ano), anos finais (5ª a 8ª série / 6º ao 9º Ano) e o ensino médio.

Conforme dados constantes no Censo Escolar no período de 2007 a 2014, pode-se observar na Tabela 6 o número de matrículas, por nível de ensino, da referida unidade escolar.

TABELA 6: Número de matrículas da EE Maria, por nível de ensino, conforme Censo Escolar no período de 2007 a 2014

Nome da Escola EE MARIA	Matrícula			
	1º ao 5º ano	6º ao 9º ano	Ens. Médio	Matrículas Totais
Censo 2007	166	597	285	1.048
Censo 2008	155	548	326	1.029
Censo 2009	108	473	383	964
Censo 2010	81	494	345	920
Censo 2011	43	514	338	895
Censo 2012	24	468	358	850
Censo 2013	0	453	368	821
Censo 2014	0	433	357	790

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2014a.

É possível perceber que a partir do Censo de 2013 a EE Maria deixa de ministrar os anos iniciais do ensino fundamental.

No diagnóstico da referida unidade escolar foi possível observar um elevado quantitativo de turma, por disciplinas críticas, com alto percentual de reprovação e abandono, conforme apresentado na Tabela 7.

TABELA 7: Ficha resumo do funcionamento da EE Maria com os dados de desempenho acadêmico na Educação Básica

Indicadores	Ensino Fundamental (Sistema seriado) - Série/Ano												Ensino Médio (Sistema seriado) Série			
	0/1º a 4º/5º e Multiseriada							5º/6º a 8º/9º					1º	2º	3º	Geral
	0/1º	1º/2º	2º/3º	3º/4º	4º/5º	Mult	Geral	5º/6º	6º/7º	7º/8º	8º/9º	Geral				
Taxa de Aprovação	85%	80%	67%	96%	82%	0%	78%	75%	71%	55%	57%	65%	61%	67%	69%	68%
Taxa de reprovação	0%	5%	32%	0%	14%	0%	12%	13%	21%	27%	21%	20%	4%	8%	4%	6%
Taxa de Abandono	15%	14%	0%	3%	3%	0%	6%	11%	7%	17%	21%	14%	34%	24%	25%	29%

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2014e.

Neste ponto é importante que o coordenador do PDE Escola (normalmente representado pela figura do gestor escolar), em acordo com o Grupo de Sistematização, atenha-se, conforme previsto no manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” (BRASIL, 2006), aos dois critérios que devem ser analisados com atenção, no decorrer da elaboração do plano de suporte estratégico, sendo:

- Ensino e aprendizagem, critério associado à razão de ser da escola;
- Resultados, critério que mostra o sucesso ou não das práticas realizadas na escola, isto é, as consequências da implementação dessas práticas (BRASIL, 2006, p. 43).

Pois, se os requisitos e as características associados ao critério ensino e aprendizagem não estiverem adequadamente atendidos, o processo pedagógico da unidade escolar estará comprometido e o desempenho dos alunos, principal indicador do sucesso da escola, também não será alcançado satisfatoriamente.

Quanto ao pessoal técnico, consta no diagnóstico da EE Maria, disponível no SIMEC, que a unidade escolar possui um professor do 1º ao 5º ano com formação somente em ensino médio – habilitação magistério e um professor do 6º ao 9º ano com superior (licenciatura) incompleto. Os demais professores possuem formação superior com licenciatura. O diretor e os dois vice-diretores possuem especialização *latu sensu* completa. A escola conta ainda com um servidor no cargo de secretário com formação de ensino médio.

Na busca pela eficácia escolar, conforme abordado no manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” (BRASIL, 2006, p.76), é fundamental que a coordenação escolar trabalhe os critérios de gestão de pessoas, buscando a “excelência da equipe para o desempenho das funções com profissionais habilitados e capacitados”.

No que tange à implementação de medidas ou projetos consta no diagnóstico da EE Maria que foi redefinido as funções, definidas responsabilidades e capacitação da equipe que trabalhariam com os mesmos.

O coordenador do PDE Escola e o Grupo de Sistematização da unidade escolar informam no diagnóstico da unidade escolar que a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEEMG) discutiu junto com a escola as medidas e projetos a serem implantados; ouviu a opinião da unidade escolar; forneceu apoio técnico e financeiro; e capacitou professores e a gestão escolar para a condução dos trabalhos, bem como avalia que a relação entre a unidade escolar e a SEEMG é boa, relatando, conforme constante no diagnóstico da escola, que “a Secretaria de Educação sempre apoia os projetos da Escola, fornecendo suporte técnico e financeiro”.

Consta no diagnóstico, também, que os professores e demais funcionários da escola discutiram, sugeriram, aprovaram, executaram e avaliaram as medidas e projetos implantados.

Quanto à participação do Colegiado/Conselho Escolar consta no diagnóstico da EE Maria que ele discutiu, efetuou sugestões, aprovou e participou da avaliação dos projetos. Porém, não participou da elaboração dos projetos.

Assim, outro ponto de fundamental importância dentro da metodologia do PDE Escola é a condução do trabalho escolar pautado na gestão de processos, tendo clara compreensão da missão e dos objetivos da escola, sendo que, os mesmos devem ser amplamente difundidos, utilização do planejamento estratégico, possuir um método gerencial definido, buscando o gerenciamento da rotina, o trabalho em equipe, as informações gerenciais, a existência de indicadores e da avaliação de gestão.

O coordenador do PDE Escola e o Grupo de Sistematização da unidade escolar avaliam que a relação com a comunidade é boa e relatam, conforme constante no diagnóstico da escola, que “há um respeito mútuo entre a escola e a comunidade, pois ambas procuram trabalhar de mãos dadas com o objetivo de melhorar a qualidade de vida das crianças e dos jovens” (BRASIL, 2014e).

O manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” (BRASIL, 2006) alerta que a participação e cooperação institucional dos pais e comunidade na escola, a contribuição dos pais e de outros parceiros para o sucesso acadêmico dos alunos e para o melhor desempenho da escola são importantes critérios de eficácia escolar.

O referido manual do PDE Escola enfatiza, também, que para que o ensino e a aprendizagem aconteçam de forma adequada é necessário que a unidade escolar apresente condições materiais de funcionamento (instalações e equipamentos) adequadas. Assim, a escola informa em seu diagnóstico que algumas de suas dependências, como: cozinha, depósito de material de limpeza, dispensa, área de serviço, quadra poliesportiva, recreio coberto, banheiros dos alunos, sala de TV e vídeo, diretoria e secretaria estão em estado de utilização inadequados. Não relatando quais as inadequações apontadas.

No plano de suporte estratégico da EE Maria, consta que após a análise situacional (diagnóstico) da unidade escolar o coordenador do PDE Escola e o Grupo de Sistematização elencaram como problemas prioritários a serem combatidos por meio do plano de ação os dados apresentados no Quadro 2.

QUADRO 2: EE Maria: Problemas prioritários a serem combatidos por meio do plano de ação elaborado com base na metodologia do PDE Escola

PROBLEMA	TIPO
Alto índice de abandono nas turmas do Ensino Médio.	Desempenho
Inadequação do espaço físico. Participação da família na escola.	Gestão
Necessidades de aperfeiçoamento de toda a equipe escolar.	Qualificação técnico-gerencial da equipe escolar

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2014e.

Após a realização das etapas de preparação e análise situacional (diagnóstico), e partindo dos problemas definidos como prioritários para combate, a EE Maria elaborou seu plano de suporte estratégico (plano de ação), com provisão de recebimento de recursos provenientes do MEC / FNDE em duas parcelas denominadas “Parcela Principal”, para o desenvolvimento do plano no primeiro ano de implementação e “Parcela Complementar” para o segundo ano. Os recursos financeiros para executar seu Plano de Ação Financiável (PAF), foram de R\$21.500,00 (R\$15.050,00 de custeio e R\$6.450,00 de capital) na primeira parcela (Parcela Principal) recebidos em 30/12/2010 e R\$21.500,00 (R\$15.050,00 de custeio e R\$6.450,00 de capital) na segunda parcela (Parcela Complementar) recebidos em 30/12/2010.

Vale ressaltar que o plano de suporte estratégico, conforme definição do manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” (BRASIL, 2006, p. 150), é “composto pelas estratégias, metas e planos de ação que darão a sustentação necessária para a transformação da visão estratégica da escola em ações práticas”.

FIGURA 3: Estrutura do plano de suporte estratégico do PDE Escola

Fonte: Manual Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola (BRASIL, 2006, p. 151).

Assim sendo, o Grupo de Sistematização tem a função de refletir sobre as estratégias que possibilitarão à escola concretizar seus objetivos estratégicos. Desdobrando as estratégias em metas e, conseqüentemente no plano de ação.

A estratégia constitui-se na fase em que se avalia e se decide sobre os caminhos alternativos que possibilitam atingir os objetivos estratégicos. As metas definem os resultados que devem ser atingidos para que os objetivos estratégicos possam ser alcançados. Descrevem as ações específicas quantificadas que irão apoiar as estratégias amplas. Desdobrando-se em planos de ação sujeitos a avaliações contínuas. Devem abordar o que a escola considera como básico para a obtenção de um resultado superior. Apresentam um conjunto articulado de ações de melhoria, cujo intuito é obter um resultado estratégico desejado, como definido pelos objetivos estratégicos.

Porém, conforme aborda o Manual do PDE Escola (BRASIL, 2006), é necessário que o coordenador do PDE Escola e o Grupo de Sistematização da unidade escolar não confundam

as metas do PDE com o trabalho de rotina da escola. As metas têm um começo e um fim bem definidos, um objetivo claro, um resultado único e suas fronteiras ultrapassam, geralmente, os limites de uma área ou setor. O trabalho de rotina, ao contrário, é um processo contínuo realizado ao longo do tempo, com diversas “entregas” de produtos ou resultados (que podem ser variados) e é realizado, normalmente, num mesmo setor da escola. Portanto, na escola coexistirão metas estratégicas (objeto do PDE) e metas de rotina (que tem a ver com o dia-a-dia da escola) (BRASIL, 2006, p. 155).

Assim sendo, cada meta corresponde a um plano de ação, onde havendo em um dado objetivo estratégico duas metas, deverá ser elaborado dois planos de ação, um para cada meta. Como o plano de ação é o

detalhamento das metas em ações, é preciso assinalar para cada ação o período de realização, o responsável, o resultado esperado, o indicador para medir a ação, uma estimativa de seu custo (aberto em custos correntes, denominado custeio, e o de capital), e quem financia.

Portanto, as ações do plano de ação devem ter “um encadeamento lógico”. E o detalhamento do plano de ação deve possibilitar responder aos questionamentos do tipo: “o que deve ser feito, por quem, por quanto, quando, onde e como” (BRASIL, 2006, p. 162). E o resultado esperado é o que se espera da ação quantitativamente.

Na elaboração da parcela principal é possível perceber a coerência entre o diagnóstico e os objetivos estratégicos. A unidade escolar optou por “diminuir a taxa de abandono consistentemente a cada ano”, com a estratégia de “Elevar de 70% para 90% o comprometimento diário dos alunos”; por “envolver pais no processo ensino-aprendizagem” com a estratégia de “realizar projetos e encontros na escola com a participação dos pais”; por “elaborar projetos para inovar a prática pedagógica” com a estratégia de “conduzir os alunos a conhecer ambientes diversificados”.

Bem como, há coerência no desenvolvimento na parcela complementar onde buscou trabalhar os objetivos como “elevar o desempenho acadêmico dos alunos” tendo como estratégia “concentrar esforços nas séries críticas”; “melhorar as práticas pedagógicas da escola” com a estratégia “adotar estratégias de ensino diferenciadas, inovadoras e criativas”; “elevar o desempenho acadêmico dos alunos” com a estratégia de “concentrar esforços nas disciplinas e séries críticas”.

Porém, é perceptível no plano de suporte estratégico da EE Maria, disponível na plataforma informatizada do SIMEC, que o desdobramento entre o “objetivo estratégico”, a “estratégia”, a “meta”, a “descrição da ação” e o “resultado esperado” para os itens financiável estão mais relacionados em equipar a escola com itens didáticos, pedagógicos, material de consumo e permanente, do que com a proposta de alcançar o objetivo proposto.

QUADRO 3: EE Maria – Exemplo de um dos desdobramentos constantes no Plano de Ação Financiável (PAF) na metodologia do PDE Escola da referida unidade escolar

PARCELA	OBJETIVO ESTRATÉGICO	ESTRATÉGIA	META	DESCRIÇÃO DA AÇÃO	RESULTADO ESPERADO	Natureza de Despesa de CAPITAL
Principal	Envolver os pais no processo ensino - aprendizagem.	Realizar projetos e encontros na escola com a participação dos pais.	Elevar de 40% para 80% o apoio efetivo da família na participação escolar.	Adquirir uma filmadora e máquina digital para registrar os fatos importantes das excursões.	Adquirir uma filmadora e máquina digital.	R\$3.000,00

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2014e.

Conforme o exemplo do Quadro 3, no objetivo estratégico “elaborar projetos para inovar a prática pedagógica” a escola destina R\$3.000,00 de “capital” da parcela principal para a aquisição de “uma máquina filmadora e máquina digital para registrar os fatos importantes das excursões” buscando alcançar o “resultado esperado” de “adquirir uma filmadora e máquina digital”. Deixando o questionamento: em que os referidos itens vão contribuir efetivamente para o alcance da inovação das práticas pedagógicas? A aquisição dos itens, por si só, não garantem o envolvimento dos pais no processo de ensino-aprendizagem, nem a elevação do apoio efetivo da família na participação escolar. Além de que, na descrição da ação é justificado que a aquisição tem por finalidade os registros de fatos importantes das execuções. Deixando outro questionamento: excursões com qual público? Com qual finalidade tem como base o objetivo estratégico da ação?

Partindo de tais situações constantes no diagnóstico da escola e no Plano de Ação, bem como se viu no manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola”

a elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola representa para a escola um momento de análise de seu desempenho, ou seja, de seus processos, de seus resultados, de suas relações internas e externas, de seus valores, de suas condições de funcionamento. A partir dessa análise ela se projeta, define aonde quer chegar, que estratégias adotar para alcançar seus objetivos e a que custo, que processos desenvolver, quem estará envolvido em cada etapa e como e a quem se prestará conta do que está sendo feito (BRASIL, 2006, p. 11).

Assim sendo, mesmo o Plano de Ação Financiável (PAF) apresentar coerência com os problemas priorizados pela unidade escolar, ainda é

perceptível a necessidade de melhor se trabalhar o desdobramento entre as “estratégias”, “metas” e “plano de ação”. Conforme alerta Lück (2000) as unidades escolares devem deixar de “apagar incêndios” e buscar planejar para agregar com uma metodologia adequada de planejamento para que o plano de ação não pareça uma mera “lista de compras” de itens necessários para os trabalhos escolares e sim que consiga alcançar as metas propostas e promover aprendizagens efetivas.

2.3.1.2 Análise do Plano de Ação EE Pedro, município de Belo Horizonte

A EE Pedro, de classificação A, devido seu resultado do IDEB de 2005 ter sido de 3,4 nos anos iniciais e 2,1 nos anos finais, realizou seu processo de elaboração e implementação do PDE Escola, tendo como base as cinco etapas do programa, no decorrer dos anos de 2008, 2009 e 2010.

Vale ressaltar que as escolas selecionadas com baixo IDEB em 2005 executaram todo o processo de elaboração, no decorrer do ano de 2008, do plano de ação condizente à primeira parcela dos recursos financeiros, denominada Parcela Principal, via papel, não havendo registro virtual. E para os trabalhos pertinentes ao recebimento da segunda parcela, denominada Parcela Complementar, o planejamento estratégico foi inserido no sistema informatizado do SIMEC.

Ao analisar as etapas de elaboração e implementação do programa do PDE Escola da EE Pedro, constantes no sistema informatizado do SIMEC, observou-se que a referida unidade escolar na época da elaboração ministrava o nível e modalidades do ensino fundamental dos anos iniciais (1ª a 4ª série / 1º ao 5º Ano), anos finais (5ª a 8ª série / 6º ao 9º Ano) e o ensino médio.

Conforme dados constantes no Censo Escolar no período de 2007 a 2014, pode-se observar na Tabela 8 o número de matrículas, por nível de ensino, da referida unidade escolar.

TABELA 8: Número de matrículas da EE Pedro, por nível de ensino, conforme Censo Escolar no período de 2007 a 2014

Nome da Escola EE PEDRO	Matrícula			
	1º ao 5º ano	6º ao 9º ano	Ens. Médio	Matrículas Totais
Censo 2007	135	429	260	824
Censo 2008	128	432	176	736
Censo 2009	127	448	144	719
Censo 2010	199	437	121	757
Censo 2011	101	372	134	607
Censo 2012	78	329	141	548
Censo 2013	54	325	145	524
Censo 2014	28	300	180	508

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2014a.

É possível perceber que a partir do Censo de 2012 o número de matrículas nos anos iniciais do ensino fundamental diminui de forma considerada.

Com base nos dados constantes no diagnóstico da referida unidade escolar foi possível observar um elevado percentual de reprovação e abandono, principalmente nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, conforme apresentado na Tabela 9.

TABELA 9: Ficha resumo do funcionamento da EE Pedro com os dados de desempenho acadêmico na Educação Básica

Indicadores	Ensino Fundamental (Sistema seriado) - Série/Ano												Ensino Médio (Sistema seriado) Série			
	0/1º a 4º/5º e Multiseriada							5º/6º a 8º/9º					1º	2º	3º	Geral
	0/1º	1º/2º	2º/3º	3º/4º	4º/5º	Mult	Geral	5º/6º	6º/7º	7º/8º	8º/9º	Geral				
Taxa de Aprovação	100%	100%	96%	83%	71%	0%	78%	51%	48%	21%	22%	32%	36%	47%	43%	42%
Taxa de reprovação	0%	0%	0%	12%	18%	0%	7%	39%	45%	27%	25%	33%	48%	53%	55%	52%
Taxa de Abandono	0%	0%	3%	4%	9%	0%	4%	8%	6%	0%	0%	3%	17%	0%	2%	6%

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2014e.

Conforme já abordado anteriormente, os critérios de ensino e aprendizagem e os resultados são pontos importantes que o coordenador do PDE Escola e o Grupo de Sistematização devem se ater no momento da análise situacional da unidade escolar.

Para melhor compreensão o manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” (BRASIL, 2006) considera, didaticamente, ensino e aprendizagem e resultados como:

Ensino e aprendizagem – principal processo da escola, diz respeito à aquisição de conhecimentos e habilidades por parte dos alunos, proposta pedagógica, planejamento pedagógico, método pedagógico, estratégias de ensino, práticas educacionais, avaliação da aprendizagem, material didático e pedagógico em quantidade e qualidade suficientes;

Resultados – desempenho geral da escola: taxas de aprovação, reprovação, abandono, distorção idade-série, satisfação dos alunos, pais, colaboradores e sociedade, indicadores de melhoria das práticas de gestão, cumprimento das metas estabelecidas. (BRASIL, 2006, p. 41).

Assim sendo, no plano de suporte estratégico da EE Pedro, disponível na plataforma informatizada do SIMEC, a referida unidade escolar aponta que como disciplinas críticas matemática e língua portuguesa, do 5º ao 7º ano, do turno vespertino, com elevada taxa de reprovação.

Quanto ao pessoal técnico é informado no diagnóstico que a unidade escolar possui um professor do ensino médio com formação no ensino superior (licenciatura) incompleto e três professores da 5ª / 8ª série e um professor do ensino médio com ensino superior, mas sem licenciatura. Um professor da 1ª / 4ª série, três professores do 6º / 9º ano e um professor do ensino médio possuem especialização *latu sensu* completa. E dois professores do ensino médio possuem mestrado completo. Os demais professores possuem formação superior com licenciatura completa. O diretor e os dois vice-diretores possuem especialização *latu sensu* completa. A escola conta ainda com seis servidores no cargo de secretário com formação de ensino médio completo.

Mas, a escola relata, em seu diagnóstico, que a taxa de rotatividade dos professores e funcionários, nos últimos três anos, tem afetado o desempenho da escola. A unidade escolar informa, ainda, em seu diagnóstico, que “a rotatividade juntamente com a frequência dos professores atrapalha o bom desenvolvimento escolar” (BRASIL, 2014e).

Conforme aborda Lück (2000, p. 5), a unidade ao passar a fazer uso de uma ferramenta de planejamento estratégico tem a possibilidade de

trabalhar a exploração de alternativas de ação no contexto educacional, “tendo em vista a multiplicidade de significados que podem ter, uma variedade de alternativas ou estratégias de ação podem e devem ser consideradas”. Assim, a situação da crescente rotatividade de professores e funcionários, detectados pelo Grupo de Sistematização, pode ser combatida através de medidas com, por exemplo, a formação de pares na organização e distribuição de turmas, procurando estabelecer um trabalho de parcerias entre professores antigos e os novos.

No que tange à implementação de medidas ou projetos consta no diagnóstico da EE Pedro que foi redefinido as funções, definidas responsabilidades e capacitação da equipe que trabalhariam com os mesmos.

O coordenador do PDE Escola e o Grupo de Sistematização da unidade escolar informam no diagnóstico da unidade escolar que a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEEMG) não discutiu junto com a escola as medidas e projetos a serem implantados; não ouviu a opinião da unidade escolar; não forneceu apoio técnico e financeiro; e não capacitaram professores e a gestão escolar para a condução dos trabalhos. Porém, avalia que a relação entre a unidade escolar e a SEEMG é boa, relatando, conforme constante no diagnóstico da escola, que “a secretaria atende a escola de acordo com a suas possibilidades e competências” (BRASIL, 2014e). O que demonstra um pouco incoerente com todas as negativas informadas nos questionamentos anteriores.

Consta no diagnóstico, também, que os professores e demais funcionários da escola discutiram, sugeriram, aprovaram, executaram e avaliaram as medidas e projetos implantados.

Quanto à participação do Colegiado/Conselho Escolar consta no diagnóstico da EE Pedro que ele discutiu e aprovou ações pertinentes aos projetos. Mas, afirma que o mesmo não fez sugestões, não participou da elaboração e da avaliação dos projetos.

O coordenador do PDE Escola e o Grupo de Sistematização da unidade escolar avaliam que a relação com a comunidade é boa e relata, conforme constante no diagnóstico da escola, que “a comunidade precisa participar mais da vida escolar dos filhos e dos eventos escolares” (BRASIL, 2014e).

Conforme o manual do PDE Escola, para que o ensino e a aprendizagem aconteçam de forma adequada é necessário que a unidade escolar apresente condições materiais de funcionamento (instalações e equipamentos) adequadas. Assim, a escola informa em seu diagnóstico que algumas de suas dependências, como: depósito de material de limpeza, dispensa, quadra poliesportiva, sala de aula, sala de informática, biblioteca, sala de TV e vídeo e banheiro dos alunos estão em estado de utilização inadequados. Não relatando quais as inadequações apontadas.

No plano de suporte estratégico da EE Pedro, consta que após a análise situacional (diagnóstico) da unidade escolar o coordenador do PDE Escola e o Grupo de Sistematização elencaram como problemas prioritários a serem combatidos por meio do plano de ação os dados apresentados no Quadro 4.

QUADRO 4: EE Pedro: Problemas prioritários a serem combatidos por meio do plano de ação elaborado com base na metodologia do PDE Escola

PROBLEMA	TIPO
Reduzir taxa de idade/série (distorção); Reduzir taxa de reprovação; Rotatividade de professores.	Desempenho
Escola com poucos atrativos e com aspecto de desmazelo pela falta de pintura (pichações); Sala de informática parada porque a fiação é precária.	Gestão
Professores com pouco interesse, desmotivação dos mesmos com a falta de investimentos para capacitação.	Qualificação técnico-gerencial da equipe escolar

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2014e.

Após a realização das etapas de preparação e análise situacional (diagnóstico), e partindo dos problemas definidos como prioritários para combate, a EE Pedro elaborou seu plano de suporte estratégico (plano de ação), a primeira versão via papel e a segunda informatizada (SIMEC), com provisão de recebimento de recursos provenientes do MEC / FNDE em duas parcelas denominadas “Parcela Principal”, para o desenvolvimento do plano no primeiro ano de implementação e “Parcela Complementar” para o segundo ano. Os recursos financeiros para executar seu Plano de Ação Financiável (PAF), foram de R\$31.000,00 (R\$18.600,00 de custeio e R\$12.400,00 de capital) na primeira parcela (Parcela Principal) recebida em 03/12/2008.

Quanto aos R\$18.000,00 (R\$12.600,00 de custeio e R\$5.400,00 de capital) pertinentes à segunda parcela (Parcela Complementar), por sua Caixa Escolar constar de “pendência junto ao FNDE” na data de descentralização do recurso, e não sendo sanado o problema até o prazo de vigência da legislação pertinente ao PDE Escola para unidades escolares contempladas com baixo IDEB 2005, a referida escola não recebeu o valor, bem como, não executou o plano de ação estratégico elaborado.

Tendo como base que o plano de suporte estratégico é “composto pelas estratégias, metas e planos de ação que darão a sustentação necessária para a transformação da visão estratégica da escola em ações práticas” (BRASIL, 2006, p. 150), foi possível perceber a pouca coerência entre o diagnóstico e os objetivos estratégicos estabelecidos pela EE Pedro. Bem como seus desdobramentos em estratégias, metas e plano de ação.

É visível no plano de suporte estratégico da EE Pedro, disponível na plataforma informatizada do SIMEC, que o desdobramento entre o “objetivo estratégico”, a “estratégia”, a “meta”, a “descrição da ação” e o “resultado esperado” para os itens financiáveis não são coerentes com o levantamento e, na maioria das vezes, não há um desencadeamento lógico do plano de ação a partir do problema priorizado.

QUADRO 5: EE Pedro – Exemplo de um dos desdobramentos constantes no Plano de Ação Financiável (PAF) na metodologia do PDE Escola da referida unidade escolar

PARCELA	OBJETIVO ESTRATÉGICO	ESTRATÉGIA	META	DESCRIÇÃO DA AÇÃO	RESULTADO ESPERADO	Natureza de Despesa de CUSTEIO
Complementar	Melhorar desempenho acadêmico dos alunos e prática pedagógica.	Renovação de práticas pedagógicas.	Cursos de atualização e capacitação para professores e funcionários.	Planejamento e reunião para escolha dos temas a serem trabalhados na capacitação.	Temas, itens e quantidade de materiais adquiridos definidos.	R\$200,00

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2014e.

Conforme o exemplo do Quadro 5, a unidade escolar ao selecionar o objetivo estratégico “melhorar desempenho acadêmico dos alunos e prática pedagógica”, com a estratégia “renovação de práticas pedagógicas”, com a meta “cursos de atualização e capacitação para professores e funcionários”,

tem como desdobramento a descrição “planejamento e reunião para escola dos temas a serem trabalhados na capacitação”, com recurso de custeio de R\$200,00 na categoria “contratação de serviço para confecção”, com indicador “lista de presença para reunião” e o resultado esperado para tal ação financiável sendo “temas, itens e quantidade de materiais adquiridos definidos”. Deixando questionamentos, por parte de quem analisa o plano, como: “os R\$200,00 serão para confecção de listas de presença na reunião?”; “em que tal ação pode contribuir no alcance do objetivo estratégico que é a busca pela melhora do desempenho acadêmico dos alunos e a prática pedagógica?”; entre outras perguntas.

É perceptível também, que mesmo a escola priorizando os problemas críticos como “reduzir taxa de idade/série (distorção); reduzir taxa de reprovação; rotatividade de professores; escola com poucos atrativos e com aspecto de desmazelo pela falta de pintura (pichações); sala de informática parada porque a fiação é precária; professores com pouco interesse, desmotivação dos mesmos com a falta de investimentos para capacitação”, não há, no plano de ações, problemas de estratégias na busca por saná-los. Basicamente a escola trabalha com quatro “metas”, sendo “cursos de atualização e capacitação para professores e funcionários”; “compra de materiais para melhorar as práticas pedagógicas”; “premiação para os alunos que alcançaram as melhores notas”; e “aumentar a participação dos pais, sensibilizando-os do papel da família no processo de ensino aprendizagem”. Não havendo, em sua maioria, coerência ou desencadeamento lógico entre o “objetivo estratégico” até o “resultado esperado”.

Outra discrepância detectada no plano de ação é condicente com o objetivo estratégico “Melhorar desempenho acadêmico dos alunos e prática pedagógica” no momento em que a escola descreve a ação “compra de objetos para equipar o laboratório de ciências: microscópio, lupa, jogo de arcada dentária, planetário educativo (sistema solar)”, com recurso de capital de R\$1.000,00 na categoria “material e equipamento de apoio pedagógico”, com resultado esperado “laboratório em uso e sendo eficaz nas aulas”. Porém, a referida unidade escolar não possui Laboratório Ciências, Laboratório Física, Laboratório Química – Biologia. Logo, faz-se o questionamento: “antes da aquisição dos itens de laboratório de ciências não seria necessário a

infraestrutura / espaço destinado para o mesmo? Onde os itens serão instalados após a aquisição?”.

Após a análise do PAF da referida unidade escolar é possível concluir que, conforme visto em Machado, Stroppa e Horta (2012, p. 5)

a condução de processos de gestão estratégica e participativa no sistema de educação depende diretamente do preparo dos gestores que atuam tanto no nível macro, quanto no nível micro do sistema. Portanto, o desafio que se coloca para os gestores escolares neste contexto, torna-se maior, uma vez que os cargos de gestão na escola são ocupados por indivíduos, cuja formação não é voltada para a área de administração. Fato este que faz com que a formação de gestores de escola seja uma preocupação central nas redes de ensino.

Assim, é possível supor que, ou a direção da escola não esta preparada para a condução do processo de gestão estratégica e participativa. Ou a unidade escolar não trabalhou a ferramenta do planejamento estratégico do PDE Escola, conforme o previsto, principalmente, no material instrucional (BRASIL, 2006), de forma integrada, participativa e estratégica. Ou o Grupo de Sistematização e a gestão da unidade escolar não conseguiu ter clareza do material e não teve apoio da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais e do MEC na condução dos trabalhos.

2.3.1.3 Análise do Plano de Ação EE Henrique, município de Belo Horizonte

A EE Henrique, de classificação D, devido seu resultado do IDEB de 2009 ter sido de 6,2 nos anos iniciais e 3,6 nos anos finais, realizou seu processo de elaboração e implementação do PDE Escola, tendo como base as cinco etapas do programa, no decorrer dos anos de 2011, 2012 e 2013.

Vale ressaltar que as escolas selecionadas com baixo IDEB em 2009 executaram todo o processo de elaboração, nos moldes da edição das escolas de classificação A. Ou seja, executaram a elaboração de seu plano de suporte estratégico (1ª e 2ª parcela) em momentos distintos, mas ambas através de sistema informatizado. Porém, houve mudança no sistema de inserção e tramitação dos dados, deixando de se utilizar o SIMEC e passando a manusear a plataforma do PDE Interativo.

Ao analisar as etapas de elaboração e implementação do programa do PDE Escola da EE Henrique, constantes no sistema do PDDE Interativo, pode-se observar mudanças na plataforma informatizada e na metodologia do PDE Escola, como inclusão de gráficos e maior interatividade com seu usuário. Bem como, que a EE Henrique na época da elaboração ministrava o nível e modalidades do ensino fundamental dos anos iniciais (1ª a 4ª série / 1º ao 5º Ano), anos finais (5ª a 8ª série / 6º ao 9º Ano) e o ensino médio.

Conforme dados constantes no Censo Escolar no período de 2007 a 2014, pode-se observar na Tabela 10 o número de matrículas, por nível de ensino, da referida unidade escolar.

TABELA 10: Número de matrículas da EE Henrique, por nível de ensino, conforme Censo Escolar no período de 2007 a 2014

Nome da Escola EE HENRIQUE	Matrícula			
	1º ao 5º ano	6º ao 9º ano	Ens. Médio	Matrículas Totais
Censo 2007	230	367	571	1.168
Censo 2008	216	296	649	1.161
Censo 2009	184	238	672	1.094
Censo 2010	167	205	774	1.146
Censo 2011	157	222	962	1.341
Censo 2012	102	220	898	1.220
Censo 2013	107	205	918	1.230
Censo 2014	103	206	721	1.030

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2014a.

É possível perceber que a partir do Censo de 2011 o número de matrículas nos anos iniciais do ensino fundamental começam a diminuir enquanto as do ensino médio aumentam.

Com base nos dados constantes no diagnóstico da referida unidade escolar, que trabalhou no plano de ação com os dados educacionais pertinentes aos anos de 2010, 2011 e 2012, foi possível observar um elevado percentual de reprovação no ensino fundamental e no ensino médio, conforme apresentado na Tabela 11.

TABELA 11: Ficha resumo do funcionamento da EE Henrique com os dados de desempenho acadêmico na Educação Básica

Indicadores	Ensino Fundamental			Ensino Médio		
	2008	2009	2010	2008	2009	2010
Taxa de Aprovação	85.1%	87.1%	85.8%	70.3%	73.5%	76.8%
Taxa de reprovação	14.9%	12.9%	13.3%	28%	21.5%	11.8%
Taxa de Abandono	0%	0%	0.9%	0%	0%	0%

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2014e.

No plano de suporte estratégico da EE Henrique, disponível na plataforma informatizada do PDDE Interativo, a referida unidade escolar aponta que, além do elevado número de turmas com taxa de reprovação e de abandono, superior a média do Brasil, são apontadas as disciplinas língua / literatura portuguesa no ensino fundamental e ensino médio e matemática no ensino médio como críticas, com elevada taxa de reprovação.

Porém, no mesmo diagnóstico, disponível no sistema do PDDE Interativo, o coordenador do PDE Escola e o Grupo de Sistematização da unidade escolar informam que ao que tange ao “ensino e aprendizagem” não existem problemas identificados quanto ao tema “Projeto Pedagógico”, “Currículo”, “Avaliações”, “Tempo de Aprendizagem” e “Jornada Ampliada”. Bem como, na “gestão” não há problemas identificados quanto aos temas “Direção” e “Finanças”. O que remete a questionamentos do tipo: “o problema do baixo rendimento educacional da escola seria o aluno?”.

Reforçando assim, o abordado por Santos (2004, p.13) no tangente à dedução de que a direção da escola, o corpo de professores e os técnicos educacionais, ao se colocarem como autoridade plena, reconhecem apenas no aluno a carência, a incompletude. Não visualizando a instituição educacional, denominada escola, como conjunto complexo de sujeitos em formação permanente – incluído os próprios.

Quanto ao pessoal técnico é informado no diagnóstico que a unidade escolar possui três professores com formação no ensino médio completo, que conforme informado no plano, consideram a sua formação apropriada para ministrar as disciplinas que lhe competem. Os demais

professores possuem formação superior com licenciatura completa. O diretor e os três vice-diretores possuem ensino superior completo. A escola conta ainda com uma servidora no cargo de secretária da escola com formação de ensino superior completo.

A escola relata em seu diagnóstico que os professores raramente sabem qual conteúdo trabalhado no ano anterior por outro professor. Bem como, raramente são preparados para planejar, adequadamente, o trabalho específico com as diferentes faixas etárias. E que, a comunidade raramente contribui voluntariamente com a escola.

Nesta perspectiva, conforme aborda Lück (2009), cabe

ao diretor cuidar, no cotidiano escolar, de elementos que permeiam a atuação de pessoas, que são: a comunicação, o relacionamento interpessoal, a resolução de conflitos e que são tratados na unidade sobre a gestão do cotidiano na escola (LÜCK, 2009, p.92).

Assim sendo, faz-se necessário que a gestão escolar associe alguns fatores de gerenciamento de pessoas, como a motivação, o desenvolvimento do trabalho em equipe, a capacitação e a avaliação de desempenho, tendo em vista garantir a qualidade do ensino. “A cultura organizacional representa as percepções dos gestores, professores e funcionários da escola e reflete a mentalidade que predomina na organização” (LÜCK, 2009, p.120).

Quanto à participação do Colegiado/Conselho Escolar consta no diagnóstico da EE Pedro que ele sempre define e/ou valida os processos pedagógicos, financeiros e administrativos da escola. Que os processos de ensino, aprendizagem e gestão participativa da escola sempre atendem ao que foi definido e validado pelo Colegiado/Conselho Escolar. E que, o mesmo, sempre acompanha a gestão financeira da escola. Foi informado, também, que a direção sempre submete o planejamento para a aplicação dos recursos financeiros ao Colegiado/Conselho Escolar, bem como a prestação de contas dos gastos efetuados. Além de, o Colegiado/Conselho Escolar sempre apresentar sugestões e críticas destinadas a melhoraria dos resultados da escola.

O coordenador do PDE Escola e o Grupo de Sistematização da unidade escolar informam no diagnóstico da unidade escolar avaliam que sua

relação com a comunidade é boa, porém, relata que a comunidade raramente contribui voluntariamente com a escola.

Conforme o manual do PDE Escola, para que o ensino e a aprendizagem aconteçam de forma adequada é necessário que a unidade escolar apresente condições materiais de funcionamento (instalações e equipamentos) adequadas. Assim, a escola informa em seu diagnóstico que algumas de suas dependências estão em estado de utilização inadequados. Sendo que: na “biblioteca ou sala de leitura” a inadequação é com a ventilação e iluminação; não há acessibilidade nas “circulações internas adaptadas para estudantes com deficiência”; a “cozinha” apresenta piso escorregadio; no “laboratório de ciências” o problema é referente à ventilação e o espaço físico não atende a demanda de alunos; na “quadra de esportes descoberta” o piso, alambrado e pintura precários; o “refeitório” é de telha de amianto; nas “salas de aula” o problema é com a iluminação, ventilação e padronização de espaço físico; na “sala de coordenação pedagógica” a iluminação e dimensão não são adequados; na “sala de TV e vídeo” não há padronização de espaço físico, ventilação e iluminação; e os “sanitário dos estudantes” não possuem as dimensões necessárias.

Quanto às instalações da infraestrutura é informado no diagnóstico da unidade escolar, também, que não existem espaços públicos ou privados, localizados no entorno da escola, que poderiam ser utilizados para realização de atividades pedagógicas e recreativas.

No diagnóstico, disponível no sistema do PDDE Interativo, consta que alguns equipamentos constantes na infraestrutura da escola estão em estado de conservação ruim, sendo necessário adaptações ou aquisição de novos. Os equipamentos apontados foram: materiais esportivos para educação física; freezer; geladeira; dicionários Houaiss ou Aurélio; outros dicionários para acervo; livros paradidáticos; livros de literatura infantil; computador para administração / docentes; Impressoras jato de tinta; bebedouros elétricos; lixeiras; contêineres para lixo reciclável; projetor de imagem (datashow); arquivos de aço; mesas de leitura; armários para secretaria; mesas para refeitório; mesa para impressora; quadros para sala de aula; quadros tipo mural; aparelhos de CD e rádio; circuladores de ar; microscópios; e televisores.

No plano de suporte estratégico da EE Henrique, consta que após a análise situacional (diagnóstico) da unidade escolar o coordenador do PDE Escola e o Grupo de Sistematização elencaram como problemas prioritários a serem combatidos por meio do plano de ação os dados apresentados no Quadro 6.

QUADRO 6: EE Henrique: Problemas prioritários a serem combatidos por meio do plano de ação elaborado com base na metodologia do PDE Escola

PROBLEMA	DIMENSÃO
O IDEB dos anos finais da escola não melhorou nas duas últimas medições disponíveis.	Indicadores e Taxas
Os resultados de Matemática na Prova Brasil, nos anos finais, não demonstram evolução nas duas últimas medições.	
Em 2010, a escola possuía 14 turma(s) com taxa de reprovação superior à média do Brasil.	Distorção e aproveitamento
Em 2010, a escola possuía 15 turma(s) com taxa de abandono superior à média do Brasil.	
6 turma(s) do ensino fundamental apresentou(aram) taxa de reprovação em Língua /Literatura Portuguesa superior(es) à média do Brasil.	
6 turma(s) do ensino médio apresentou(aram) taxa de reprovação em Matemática superior(es) à média do Brasil.	
3 turma(s) do ensino médio apresentou(aram) taxa de reprovação em Língua /Literatura Portuguesa superior(es) à média do Brasil.	
Não existem problemas no Ensino e Aprendizagem	Ensino e aprendizagem
Não existem problemas na Direção.	Gestão
Não existem problemas nas finanças.	
Processos: Os problemas de comportamento raramente são resolvidos na sala de aula, sem necessidade de encaminhar os estudantes à direção.	
Estudantes: Os estudantes raramente têm clareza dos conteúdos e do grau de expectativa da aprendizagem que se espera deles.	Comunidade Escolar
Docentes: Os professores raramente sabem qual conteúdo trabalhado no ano anterior por outro professor.	
Docentes: Os professores raramente são preparados para planejar, adequadamente, o trabalho específico com as diferentes faixas etárias.	
Demais profissionais: Não existem problemas com Demais profissionais.	
A escola possui 1 Circulações internas adaptadas para estudantes com deficiência inadequados(as).	Infraestrutura
A escola possui 1 Laboratório de ciências inadequados(as).	
A escola possui 14 Sala de aula inadequados(as).	
A escola possui 1 Sala de TV e vídeo inadequados(as).	
A escola avalia que o estado de conservação de 3 Aparelho(s) de CD e rádio é ruim.	
A escola avalia que o estado de conservação de 22 Circulador(es) de ar é ruim.	
A escola avalia que o estado de conservação de 5 Computador(es) para	

administração/ docentes é ruim.	
A escola avalia que o estado de conservação de 30 Dicionário(s) para acervo é ruim.	
A escola avalia que o estado de conservação de 100 Livros de literatura infantil é ruim.	
A escola avalia que o estado de conservação de 6 Microscópio(s) é ruim.	
A escola avalia que o estado de conservação de 1 Televisor(es) é ruim.	

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2014e.

Após a realização das etapas de preparação e análise situacional (diagnóstico), e partindo dos problemas definidos como prioritários para combate, a EE Henrique elaborou seu plano de suporte estratégico (plano de ação), com recebimento de recursos provenientes do MEC / FNDE em duas parcelas denominadas “Parcela Principal”, para o desenvolvimento do plano no primeiro ano de implementação e “Parcela Complementar” para o segundo ano. Os recursos financeiros para executar seu Plano de Ação Financiável (PAF), foram de R\$43.000,00 (R\$30.100,00 de custeio e R\$12.900,00 de capital) na primeira parcela (Parcela Principal) recebida em 13/11/2012 e R\$21.500,00 (R\$15.050,00 de custeio e R\$6.450,00 de capital) na segunda parcela (Parcela Complementar) recebida em 13/11/2012.

O primeiro fato que chama atenção no plano de suporte estratégico, disponível no sistema do PDDE Interativo, é a escola alegar não existir problemas de “ensino aprendizagem”, na “Direção” e nas “Finanças”. Porém, seus resultados dos “Indicadores e Taxas” e do “Ensino e aprendizagem” contradizem esta alegação. Até mesmo porque, o simples fato da escola ser selecionada para participar do programa PDE Escola já é um indicador que seu Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) deve ser melhorado.

Na elaboração do plano de ação foi possível perceber a pouca coerência entre o diagnóstico e os objetivos estratégicos. É visível no plano de ação que o desdobramento entre o “objetivo estratégico”, a “estratégia”, a “meta”, a “descrição da ação” e o “resultado esperado” para os itens financiáveis não são coerentes com o levantamento e, na maioria das vezes, não há um desencadeamento lógico do plano de ação a partir do problema priorizado.

QUADRO 7: EE Henrique – Exemplo de um dos desdobramentos constantes no Plano de Ação Financiável (PAF) na metodologia do PDE Escola da referida unidade escolar

PARCELA	OBJETIVO ESTRATÉGICO	ESTRATÉGIA	META	DESCRIÇÃO DA AÇÃO	RESULTADO ESPERADO	Natureza de Despesa de CAPITAL
Principal e Complementar	Assegurar um ensino de qualidade e garantir a formação cidadã / suprir, em 2 anos, 100% dos ambientes escolares com os equipamentos e materiais necessários ao desenvolvimento de suas diversas atividades.	Recuperando os equipamentos da escola que encontram-se em estado de conservação precário.	Garantir que em 2 anos, 100% dos equipamentos e instrumentos de apoio pedagógico estejam em condições adequadas de uso	Solicitar orçamentos para o consertos dos equipamento. Atribuir ao PEB da Biblioteca o controle do uso dos equipamentos. Conscientizar servidores e alunos para o uso correto dos equipamentos. Adquirir "M.System".	Não informado.	R\$1.050,00

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2014e.

Conforme o exemplo do Quadro 7, a unidade escolar ao selecionar o objetivo estratégico “assegurar um ensino de qualidade e garantir a formação cidadã/suprir, em 2 anos, 100% dos ambientes escolares com os equipamentos e materiais necessários ao desenvolvimento de suas diversas atividades”, utilizando-se da estratégia “recuperando os equipamentos da escola que encontram-se em estado de conservação precário”, com a meta “Garantir que em 2 anos, 100% dos equipamentos e instrumentos de apoio pedagógico estejam em condições adequadas de uso”. No desdobramento do plano de ação o problema selecionado para ser combatido era “a escola avalia que o estado de conservação de 3 Aparelho(s) de CD e rádio é ruim” e a ação proposta foi “criar 4 campanha(s)”. Mas, no detalhamento é informado que iria “solicitar orçamentos para os consertos dos equipamentos. Atribuir ao PEB¹⁷ da Biblioteca o controle do uso dos equipamentos. Conscientizar servidores e alunos para o uso correto dos equipamentos. Adquirir M.System”. E, por fim, a escola solicita como itens de bens e serviços a serem adquiridos “2 Aparelho(s) de som” e “1 Aparelho(s) de DVD” com recurso de capital.

¹⁷ PEB é a sigla utilizada pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais para referir-se ao Professor de Educação Básica.

Assim, além de confuso o desdobramento, fica o questionamento, por parte de quem analisa o plano, de: qual a lógica do desencadeamento do problema priorizado?; o que a escola realmente deseja? Recuperar 3 aparelhos de CD e rádio ou criar campanhas (qual a finalidade?) ou solicitar consertos de equipamentos ou atribuir funções? Adquirir aparelho de som ou aparelho de DVD?; entre outras perguntas. O que demonstra claramente que o grupo de sistematização da unidade escolar não tem clareza da metodologia do planejamento estratégico.

É perceptível também, que mesmo a escola tendo em mãos um diagnóstico coerente com sua realidade, não há, em sua maioria, coerência ou desencadeamento lógico entre o “objetivo estratégico” até o “resultado esperado”.

É preciso que a unidade escolar, conforme alerta Lück (2010), adote o conceito de gestão assumindo uma mudança de concepção a respeito da realidade do contexto educacional que esta inserida e do modo de compreendê-la e de nela atuar.

Assim sendo, conforme já visto em Lück (2000) existe ainda, por parte da gestão escolar, a necessidade de se trabalhar melhor o desdobramento entre as “estratégias”, “metas”, “plano de ação” e “itens a serem adquiridos”, para que o mesmo não pareça uma mera “lista de compras” de itens necessários para os trabalhos escolares e sim que consiga alcançar as metas propostas.

2.3.1.4 Análise do Plano de Ação EE Francisco, município de Belo Horizonte

A EE Francisco, de classificação B, devido seu resultado do IDEB de 2007 ter sido de 4,6 nos anos iniciais e 2,6 nos anos finais, realizou seu processo de elaboração e implementação do PDE Escola, tendo como base as cinco etapas do programa, no decorrer dos anos de 2009, 2010 e 2011.

Devido às mudanças ocorridas na metodologia do programa a EE Francisco executou todo processo de elaboração e implementação do PDE Escola, de ambas as etapas da 1ª e 2ª parcela (Parcela Principal e Parcela Complementar) dos recursos financeiros de uma única vez, através da

plataforma informatizada do Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (SIMEC).

Importante ressaltar que a descentralização orçamentária referente às duas parcelas do plano de ação se deu em um único pagamento. Mas, as instruções recebidas para a execução do plano de ação pela unidade escolar eram de que deveria ser seguido as datas previstas na elaboração, devendo o recurso financeiro da Parcela Principal (1ª parcela) ser usado no primeiro ano de atendimento e o da Parcela Complementar (2ª parcela) no ano seguinte de execução.

Ao analisar as etapas de elaboração e implementação do programa do PDE Escola da EE Francisco, constantes no sistema informatizado do SIMEC, observou-se que a referida unidade escolar na época da elaboração ministrava o nível e modalidades do ensino fundamental dos anos iniciais (1ª a 4ª série / 1º ao 5º Ano), anos finais (5ª a 8ª série / 6º ao 9º Ano) e o ensino médio.

Conforme dados constantes no Censo Escolar no período de 2007 a 2014, pode-se observar na Tabela 12 o número de matrículas, por nível de ensino, da referida unidade escolar.

TABELA 12: Número de matrículas da EE Francisco, por nível de ensino, conforme Censo Escolar no período de 2007 a 2014

Nome da Escola EE FRANCISCO	Matrícula			
	1º ao 5º ano	6º ao 9º ano	Ens. Médio	Matrícula Total
Censo 2007	185	365	290	840
Censo 2008	151	375	319	845
Censo 2009	109	231	353	693
Censo 2010	84	202	318	604
Censo 2011	54	221	318	593
Censo 2012	21	158	244	423
Censo 2013	0	191	258	449
Censo 2014	0	154	246	400

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2014a.

É possível perceber que a partir do Censo de 2013 a EE Francisco deixou de ministrar os anos iniciais do ensino fundamental.

No diagnóstico da referida unidade escolar foi possível observar um elevado quantitativo de turma, por disciplinas críticas, com alto percentual de reprovação e abandono, conforme apresentado na Tabela 13.

TABELA 13: Ficha resumo do funcionamento da EE Francisco com os dados de desempenho acadêmico na Educação Básica

Indicadores	Ensino Fundamental (Sistema seriado) - Série/Ano												Ensino Médio (Sistema seriado) Série			
	0/1° a 4°/5° e Multiseriada							5°/6° a 8°/9°					1°	2°	3°	Geral
	0/1°	1°/2°	2°/3°	3°/4°	4°/5°	Mult	Geral	5°/6°	6°/7°	7°/8°	8°/9°	Geral				
Taxa de Aprovação	100%	100%	93%	100%	55%	0%	87%	54%	69%	69%	60%	60%	57%	81%	94%	69%
Taxa de reprovação	0%	0%	6%	0%	44%	0%	11%	43%	28%	29%	32%	32%	31%	13%	0%	17%
Taxa de Abandono	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	2%	1%	1%	6%	3%	11%	5%	5%	7%

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2014e.

Conforme já abordado anteriormente, os critérios de ensino e aprendizagem e os resultados são pontos importantes que o coordenador do PDE Escola e o Grupo de Sistematização devem se ater no momento da análise situacional da unidade escolar.

Quanto ao pessoal técnico, consta no diagnóstico da EE Francisco, disponível no SIMEC, que todos os professores, do ensino fundamental e médio, possuem formação superior completa com licenciatura. Bem como, o diretor e um vice-diretor também possuem formação superior completa com licenciatura. A escola conta ainda com um servidor no cargo de secretário com formação superior completa com licenciatura.

É relatado no diagnóstico da EE Francisco referente ao desempenho da escola que “a rotatividade de professores interrompe a sequência de ensino e os alunos reclamam que interfere e muito na aprendizagem. Cada professor tem um método de ensino e a adaptação do aluno é demorada” (BRASIL, 2014e).

No que tange à implementação de medidas ou projetos consta no diagnóstico da EE Francisco que não foi redefinida as funções, mas foi definidas responsabilidades e capacitação da equipe que trabalhariam com os mesmos.

O coordenador do PDE Escola e o Grupo de Sistematização da unidade escolar informam no diagnóstico da unidade escolar que a Secretaria

de Estado de Educação de Minas Gerais (SEEMG) discutiu junto com a escola as medidas e projetos a serem implantados; ouviu a opinião da unidade escolar; forneceu apoio técnico e financeiro; e capacitaram professores e a gestão escolar para a condução dos trabalhos. Bem como, avalia que a relação entre a unidade escolar e a SEEMG é boa, relatando, conforme constante no diagnóstico da escola, que “relacionamento é maior com a SRE Metropolitana A. Mas quando precisamos somos bem atendidos” (BRASIL, 2014e).

Consta no diagnóstico, também, que os professores e demais funcionários da escola discutiram, sugeriram, aprovaram e avaliaram as medidas e projetos implantados. Porém, informa que os mesmos não executaram.

Quanto à participação do Colegiado/Conselho Escolar consta no diagnóstico da EE Francisco que ele discutiu, efetuou sugestões, aprovou os projetos. Porém, não participou da elaboração e avaliação dos projetos.

O coordenador do PDE Escola e o Grupo de Sistematização da unidade escolar avaliam que a relação com a comunidade é boa e relata, conforme constante no diagnóstico da escola, que “apesar dos nossos alunos morarem em bairros distantes temos bom relacionamento com a comunidade. Às vezes os pais não comparecem em reuniões, mas comparecem quando convocados individualmente” (BRASIL, 2014e).

O manual do PDE Escola enfatiza que para que o ensino e a aprendizagem aconteçam de forma adequada é necessário que a unidade escolar apresente condições materiais de funcionamento (instalações e equipamentos) adequadas. Assim, a escola informa em seu diagnóstico que algumas de suas dependências, como: almoxarifado, área de serviço, depósito de material de limpeza, refeitório, sala de aula, sala de leitura ou biblioteca, sala de TV e vídeo e sanitários dos funcionários estão em estado de utilização inadequados. Não relatando quais as inadequações apontadas.

No plano de suporte estratégico da EE Francisco, consta que após a análise situacional (diagnóstico) da unidade escolar o coordenador do PDE Escola e o Grupo de Sistematização elencaram como problemas prioritários a serem combatidos por meio do plano de ação os dados apresentados no Quadro 7.

QUADRO 8: EE Francisco: Problemas prioritários a serem combatidos por meio do plano de ação elaborado com base na metodologia do PDE Escola

PROBLEMA	TIPO
Infraestrutura da escola: salas muito ruidosas, pouca ventilação, pouco atraentes. Pátio pequeno e inadequado. Inexistência de espaço para prática de Educação Física.	Desempenho
Alto índice de reprovação em Matemática, Língua Portuguesa e Geografia no Ensino Fundamental 5º ao 9º ano. Língua Estrangeira Moderna (Inglês), Matemática e Língua Portuguesa no Ensino Médio 1º ano.	Desempenho
Desinteresse dos alunos e das famílias destes	Desempenho
Alto índice de rotatividade de professores em substituição de outros em licenças médicas.	Gestão
Inexistência de projetos voltados para as práticas pedagógicas mais efetivas.	Gestão
Professores atuando fora de sua habilitação.	Qualificação técnico-gerencial da equipe escolar
Déficit no aperfeiçoamento de professores.	Qualificação técnico-gerencial da equipe escolar

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2014e.

Após a realização das etapas de preparação e análise situacional (diagnóstico), e partindo dos problemas definidos como prioritários para combate, a EE Francisco elaborou seu plano de suporte estratégico (plano de ação), com provisão de recebimento de recursos provenientes do MEC / FNDE em duas parcelas denominadas “Parcela Principal”, para o desenvolvimento do plano no primeiro ano de implementação e “Parcela Complementar” para o segundo ano. Os recursos financeiros para executar seu Plano de Ação Financiável (PAF), foram de R\$34.000,00 (R\$23.800,00 de custeio e R\$10.200,00 de capital) na primeira parcela (Parcela Principal) recebidos em 04/10/2010 e R\$18.000,00 (R\$12.600,00 de custeio e R\$5.400,00 de capital) na segunda parcela (Parcela Complementar) recebidos em 04/10/2010.

Porém, é perceptível no plano de suporte estratégico da EE Francisco, disponível na plataforma informatizada do SIMEC, a pouca coerência entre o diagnóstico e os objetivos estratégicos. É visível no plano de

ação que o desdobramento entre o “objetivo estratégico”, a “estratégia”, a “meta”, a “descrição da ação” e o “resultado esperado” para os itens financiáveis não são coerentes com o levantamento do diagnóstico da unidade escolar, e na maioria das vezes, não há um desencadeamento lógico do plano de ação a partir do problema priorizado pelo Grupo de Sistematização. Mesmo apontando os “problemas críticos” a escola não os prioriza no momento de desenvolver estratégias para saná-los.

Exemplificando as informações constantes no plano de suporte estratégico da EE Francisco, disponível na plataforma informatizada do SIMEC, a unidade escolar seleciona como problema crítico “Infraestrutura: Pátio pequeno e inadequado. Inexistência de espaço para prática de Educação Física”, porém, não há nenhuma ação, na parcela principal ou parcela complementar, que busque sanar tal problema.

QUADRO 9: EE Francisco – Exemplo de um dos desdobramentos constantes no Plano de Ação Financiável (PAF) na metodologia do PDE Escola da referida unidade escolar

PARCELA	OBJETIVO ESTRATÉGICO	ESTRATÉGIA	META	DESCRIÇÃO DA AÇÃO	RESULTADO ESPERADO	Natureza de Despesa de CUSTEIO
Principal	Melhorar as práticas pedagógicas da escola.	Adotar estratégias de ensino diferenciadas inovadoras e criativas.	Tornar as aulas mais atrativas e menos estressantes para alunos e professores.	Comprar o material orçado para apoio pedagógico.	Material adquirido	R\$19.600,00

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2014e.

Conforme o exemplo do Quadro 9, é discrepante, também, a escola apresentando tantos problemas críticos destinar para uma única ação “comprar o material orçado para apoio pedagógico”, sem justificativa ou definição dos itens, e tendo como resultado esperado “Material adquirido” o valor de R\$19.600,00 de custeio na categoria “Material de Apoio Pedagógico”. Deixando questionamentos como: “os itens serão destinados a práticas pedagógicas com todos os alunos da escola?”; “como efetivamente estes materiais de apoio pedagógico poderão contribuir para tornar as aulas mais atrativas e menos estressantes para alunos e professores, conforme informado na meta da ação?”; dentre tantos outros questionamentos. Bem como, o “indicador” da

ação ser definido como “nota fiscal de compra” remete a questionamentos se a escola não estaria utilizando o recurso simplesmente para aquisição de itens faltantes na escola.

É preocupante, também, com tantos problemas críticos a escola destinar grande quantidade de recurso da parcela principal e complementar para aquisição de material permanente para “equipar salas de aula para práticas mais efetivas”. Sendo destinado para tal fim o total de R\$11.600,00 para aquisição de 9 televisores, 9 aparelhos de DVD, 4 aparelhos de som, 1 equipamento multimídia (datashow) e 1 tela de projeção. Sem nenhuma coerência no desdobramento e qual a real finalidade destes itens na busca por sanar o problema detectado.

Nesta perspectiva, Fonseca (2003a, p. 312) lembra que é fato comum que os gestores “gastem grande parte do seu tempo administrando pequenas verbas, que não chegam a prover as necessidades básicas da escola”. Sendo assim, não se dedicam às questões que incidem diretamente sobre a qualidade do ensino e a promoção de uma aprendizagem efetiva dos alunos.

Conforme já detectado nas análises anteriores dos Planos de Ações Financiáveis (PAF) das unidades escolares selecionadas para esta pesquisa, e citado por Lück (2010), que é preciso que a escola adote o conceito de gestão assumindo uma mudança de concepção a respeito da realidade do contexto educacional que esta inserida e do modo de compreendê-la e de nela atuar.

É claro que se faz necessário o Grupo de Sistematização do PDE Escola e a gestão trabalhem melhor o desdobramento entre as “estratégias”, “metas” e “plano de ação”, para que o mesmo não pareça uma mera “lista de compras” de itens necessários para os trabalhos escolares, buscando alcançar as metas propostas e sanar os problemas detectados.

Veremos na seção seguinte o uso do PDE Escola pelos quatro gestores escolares selecionados, tendo como base a análise dos resultados da pesquisa que foram obtidos através das entrevistas semiestruturadas.

2.3.2. O uso da metodologia do PDE Escola pelos gestores das escolas selecionadas

Nesta seção serão analisadas as entrevistas semiestruturadas realizadas nas quatro unidades escolares estaduais de Minas Gerais selecionadas que participaram do programa PDE Escola por apresentaram baixo resultado do IDEB no período de 2005 a 2009. Buscou-se, por meio dos relatos dos gestores, e tendo como embasamento os autores que tratam sobre o tema descritos no referencial teórico, realizar as análises com base na formação dos mesmos, seu conhecimento sobre temas como gestão escolar, visão sistêmica, planejamento estratégico, planejamento participativo, PDE Escola, a elaboração e implementação do referido programa, o manuseio do sistema informatizado do PDDE Interativo e o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da unidade escolar.

Importante ressaltar que este trabalho de pesquisa é de natureza qualitativa, desta forma, procurou-se conhecer, sob o ponto de vista dos gestores entrevistados, suas opiniões, crenças e expectativas referentes ao PDE Escola, buscando analisar como os mesmos se apropriam da ferramenta de gestão estratégica disponibilizada pelo MEC através do referido programa. Bem como, buscar resposta para a questão desta pesquisa que é: como o PDE Escola está sendo utilizado como ferramenta de planejamento estratégico pelas unidades escolares?

A entrevista semiestrutura foi composta por 5 (cinco) blocos de questões, sendo os assuntos abordados: Formação; Gestão; Planejamento; PDE Escola; e Fechamento. Buscando com esta estruturação ter mais um aporte no momento da análise dos dados, visando responder a questão principal desta pesquisa.

Faz-se necessário lembrar que devido o sigilo das informações obtidas, tal como previsto no comitê de ética em pesquisa científica, a identificação das unidades escolares e o nome dos gestores escolares entrevistado são fictícios.

No que tange à formação acadêmica todos os quatro gestores entrevistados possuem nível superior completo e especialização, sendo que um possui em Microbiologia, outra em Psicopedagogia, outra em Planejamento

de Ensino e Inspeção Escolar, e a outra em Orientação Educacional. Todos eles foram conduzidos ao cargo por meio de processo de indicação, conforme previsto na Resolução SEEMG nº 1.812 de 22/03/2011. Vale ressaltar que duas das gestoras entrevistadas, da EE Pedro e da EE Henrique, são vice-diretoras em substituição temporária do cargo de direção devido a uma das gestoras estar em licença maternidade e a outra licença saúde.

QUADRO 10: Formação acadêmica dos gestores escolares entrevistados

Unidade Escolar	Gestor(a)	Notação para o(a) Gestor(a)	Graduação	Especialização
EE Maria	Divino	G1	Psicologia e Biologia	Microbiologia
EE Pedro	Luci	G2	Pedagogia	Psicopedagogia
EE Henrique	Ana	G3	Letras e Pedagogia	Planejamento de Ensino e Inspeção Escolar
EE Francisco	Silvia	G4	Pedagogia	Orientação Educacional

Fonte: Elaborado pela autora.

Os sujeitos ao serem questionados sobre a contribuição de sua formação acadêmica para o exercício do cargo de gestor escolar demonstram que ela estava voltada para lidar com recursos humanos em uma perspectiva gerencial. No Quadro 11 é apresentada suas opiniões sobre a referida questão.

QUADRO 11: A contribuição da formação acadêmica para o exercício do cargo de gestor escolar

Unidade Escolar	Gestor(a)	Contribuição da formação para o exercício do cargo de gestor escolar
EE Maria	G1	“principalmente para lidar com recursos humanos. Inclusive eu tenho uma boa experiência com recursos humanos enquanto eu trabalhei em empresas antes de assumir a educação com definitiva”.
EE Pedro	G2	“a Psicopedagogia lida muito com a questão humana mesmo, essa questão do entendimento, de você entender o outro, de você se aproximar do outro”.
EE Henrique	G3	“é uma visão tanto na visão pedagógica quanto a visão didática, então a gente procura trabalhar dentro das leis... Que é a parte da inspeção. Nas leis e a parte de orientação escolar”.

EE Francisco	G4	“engloba todos os sentidos... Como eu devo tratar os alunos, os funcionários... De conhecer os alunos, de conhecer os professores”.
--------------	----	---

Fonte: Elaborado pela autora.

Tais observações são referenciadas por Lück (2000a) sobre a questão da formação dos gestores escolares como uma necessidade eminente e um desafio para os sistemas de ensino.

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.

(...)

Recaem, portanto, sobre os sistemas de ensino a tarefa e a responsabilidade de promover, organizar e até mesmo, como acontece em muitos casos, realizar cursos de capacitação para a preparação de diretores escolares. Essa responsabilidade se torna mais marcante quando se evidencia a necessidade de formação contínua, complementarmente à formação inicial, como condição para acentuar o processo de profissionalização de gestores, de modo que enfrentem os novos desafios a que estão sujeitas as escolas e os sistemas de ensino (LÜCK, 2000a, p. 29).

Assim, o que se pode perceber tanto nos relatos dos entrevistados, bem como, no abordado por Machado, Stroppa e Horta (2012, p. 11), é que em geral no sistema de educação pública os profissionais que ocupam cargos de gestão “são oriundos do quadro do magistério: professores e pedagogos” e que, muitas vezes, conduzem seus trabalhos como diretores sem possuir nenhuma formação ou experiência no campo da gestão. Tornando-se necessário que os sistemas de ensino promovam, organizem e realizem cursos de formação continuada para desenvolver habilidades e competências específicas dos gestores escolares. Espera-se que com isto, que os gestores se tornem capazes, no exercício de suas funções, executá-las em articulação com a demanda existente em seu cotidiano profissional.

Porém, é preciso ressaltar que tais programas de formação dos gestores escolares, para serem eficazes, deverão buscar articular teoria e prática constituindo-se em uma verdadeira práxis.

Seguindo esta perspectiva, foi questionado aos gestores se havia algum processo de apoio técnico, formação ou capacitação (voltada para

gestão escolar) oferecido pela SEEMG (ou pela SRE de sua jurisdição), conforme apresentado no Quadro 12.

QUADRO 12: Existência de processo de apoio técnico, formação ou capacitação (voltada para gestão escolar) oferecido pela SEEMG (ou pela SRE de sua jurisdição)

Unidade Escolar	Gestor(a)	Existência de processo de apoio técnico, formação ou capacitação (voltado para a gestão escolar)
EE Maria	G1	“Existi sim. Essa capacitação ela é ministrada, ela oferecida no início do processo de gestão... E ao longo do tempo acontecem capacitações pequenas, de menor porte... É chamado de Progestão”.
EE Pedro	G2	“Sim. Todo ano a Secretaria convoca os gestores e eles têm capacitações anuais, por que não dá para ficar tirando gente da escola, sempre. Então, tem um período. Geralmente este período é nas férias ou no início do ano, quando está bem mais light e eles convocam os gestores e eles fazem uma capacitação... Esta capacitação depois é cobrada, o diretor faz uma prova para ele se candidatar. Ele, dentro desta prova, ele vai apontar questões dessa capacitação”.
EE Henrique	G3	“a parte de formação já houve, que era gestão escolar. Agora, atualmente, a gente conta com o apoio da inspeção... E o apoio da Metropolitana que, quando surge alguma dúvida, alguma coisa que a gente não está seguro em resolver, a gente vai à Metropolitana ou liga lá e a gente acaba tendo este acompanhamento, esta orientação.”.
EE Francisco	G4	“Muito pouco, sabe? As reuniões assim... A capacitação... Muito pouco em relação ao que a gente precisa...”.

Fonte: Elaborado pela autora.

O que se pode observar é que não há um consenso entre os gestores sobre o processo de apoio técnico, formação ou capacitação ofertada pelo sistema de ensino ao qual estão vinculados.

O gestor da EE Maria pauta a capacitação recebida no programa Progestão, enquanto a gestora da EE Pedro faz menção ao processo de Certificação Ocupacional da rede estadual de ensino de Minas Gerais como um processo de formação. Já a gestora da EE Henrique cita uma formação inicial, porém, não contínua, e inexistente atualmente. Contando somente com a ajuda técnica dos órgãos à qual esta vinculada. E a gestora da EE Francisco alega que praticamente não há capacitação e as poucas formações oferecidas não foram, e não são suficientes.

Assim sendo, conforme aborda Fonseca (2003a), é necessário que a formação dos gestores seja vista pelo setor público, mais precisamente pela secretaria de educação,

como fator determinante para a eficácia do atendimento escolar, pela capacidade de neutralizar o centralismo burocrático e para garantir um serviço mais condizente com as propostas descentralizantes da atual política educativa (FONSECA, 2003a, p. 305).

É necessário que a formação ou capacitação dos gestores escolares seja uma preocupação da rede de ensino que os gestores estão vinculados. Uma vez que os cargos de gestão na escola são ocupados por servidores cuja formação acadêmica não é voltada para a área administrativa e não há um apoio técnico ou de formação, conforme relatado nas entrevistas, por parte da SEEMG ou da SRE da jurisdição que a escola esta vinculada. Nesta perspectiva Lück (2000a) afirma que:

É evidente que nenhum sistema de ensino, nenhuma escola pode ser melhor que a habilidade de seus dirigentes. De pouco adiantam a melhoria do currículo formal, a introdução de métodos e técnicas inovadores, por exemplo, caso os mesmos não sejam acompanhados de um esforço de capacitação dos dirigentes nesses processos. Essa capacitação, aliás, constitui-se um processo aberto, de formação continuada e permanente (LÜCK, 2000a, p. 29).

Assim sendo, ao serem abordadas sobre se os cursos oferecidos pela SEEMG eram suficientes para a prática de gestão, tanto a gestora da EE Henrique, quanto à da EE Francisco foram categóricas em afirmar que não.

Eu acho que a parte de educação está muito abandonada. Eu acredito que necessitamos de uma atenção maior, tanto por parte do Estado, quanto por parte mesmo da federação. Eu acho que a formação profissional, independentemente do setor da educação, deixa muito a desejar (Gestora G3 – EE Henrique).

Não são suficientes não! Eu acho que eles deveriam acontecer pelo menos... De a cada bimestre... Na situação pedagógica, principalmente... A gente precisa estar capacitando mais (Gestora G4 – EE Francisco).

O gestor da EE Maria e a gestora da EE Pedro ao relatarem sobre se os cursos oferecidos pela SEEMG eram suficientes para sua gestão informam que:

Eles são suficientes a medida em que nós gestores, eu como gestor me proponho a dar seguimento nas capacitações, no aprendizado como gestor. E isto a gente faz com a experiência do dia a dia... Mas o que a Secretaria propõe é suficiente para início do processo. Agora, a partir dali a gente busca o conhecimento, a aprendizagem, a experiência no decorrer do mandato (Gestor G1 – EE Maria).

Para o foco de professores, tem várias capacitações. Várias. Muitas. Assim, bacanas, bacanas. Para os gestores tem esta e não tem mais. Nós somos convidados a participar, por exemplo, de alguma resolução que sai, mas para a formação, para o “como você vai ser gestor” é na prática. É na prática mesmo (Gestora G2 – EE Pedro).

Sendo possível, assim, perceber que a concepção de formação por parte dos gestores da EE Maria e da EE Pedro está pautada essencialmente na prática, no cotidiano, no acerto e erro, ou seja, no exercício do cargo, mesmo se tratando de profissionais com formação, na maioria das vezes, na área pedagógica, sem conhecimentos explícitos sobre gestão e processos administrativos.

Assim, Lück (2000a) alerta para que

não se pode esperar mais que os dirigentes escolares aprendam em serviço, pelo ensaio e erro, sobre como resolver conflitos e atuar convenientemente em situações de tensão, como desenvolver trabalho em equipe, como monitorar resultados, como planejar e implementar o projeto político pedagógico da escola, como promover a integração escola-comunidade, como criar novas alternativas de gestão, como realizar negociações, como mobilizar e manter mobilizados atores na realização das ações educacionais, como manter um processo de comunicação e diálogo abertos, como estabelecer unidade na diversidade, como planejar e coordenar reuniões eficazes, como articular interesses diferentes, etc. Os resultados da ineficácia dessa ação são tão sérios em termos individuais, organizacionais e sociais, que não se pode continuar com essa prática. A responsabilidade educacional exige profissionalismo (LÜCK, 2000a, p. 29).

É interessante constatar tanto na verbalização da gestora G2 da EE Pedro, quanto no comportamento observado da gestora G3 da EE Henrique o que Lück (2000) aborda referente aos profissionais da educação e, principalmente, o gestor escolar, na forma de sua atuação no contexto escolar, sem planejamento ou com um planejamento funcional que culmina na limitação da prática profissional. Passando a reagir ao que se dá na aparência e na proximidade, bem como, na superficialidade das situações. Lück (2000, p.2) denomina tal fato como a síndrome de “apagar incêndios”, com desgaste inútil e frustrante de energia, tempo e recursos.

Porque eu também acho complicado ter uma capacitação para o diretor no decorrer do ano, sendo que ele tem que ficar na escola. Ele tem que apagar os incêndios da escola o tempo todo. Ele ficar ausente é muito complicado, não é? (Gestora G2 – EE Pedro).

Nessa perspectiva, é necessário refletir sobre a importância da gestão democrática e a adoção de ferramentas de gerenciamento, como o planejamento estratégico ofertado pela metodologia do PDE Escola. Conforme aborda Paro (2002, p. 9), faz-se necessário que os gestores percebam que ao se distribuir a autoridade, bem como as tarefas, entre os vários setores da escola, eles não estarão perdendo o poder – uma vez que não se perde o que não se tem –, mas estarão dividindo responsabilidades. Buscando, desta forma, compreender o processo que envolve a prática da gestão escolar, atuando de maneira descentralizada, com autonomia e responsabilização, conforme denominado por Machado, Stroppa e Horta (2012, p. 3) por “tríade da gestão educacional”.

Assim, conforme Lück (2000a, p.29), “o trabalho de gestão escolar exige, pois, o exercício de múltiplas competências específicas e dos mais variados matizes”.

Ao questionar os gestores sobre seu conhecimento sobre gestão escolar é possível perceber que nenhum dos entrevistados possui clareza sobre a conceituação do termo.

Olha, atualmente eu estou no final do mandato. Não é. É, são quatro anos e eu já estou no quarto ano de gestão da escola. É... eu penso que adquiri muito conhecimento (Gestor G1 – EE Maria).

Gestão escolar, na minha opinião, assim, ela lida com tudo. Quando eu entrei como vice, eu achava que era papelada. Somente papelada. Mas eu vejo que é muito além disso (Gestora G2 – EE Pedro).

Olha, como eu estou iniciando na gestão, e a parte acadêmica, a parte que a gente vê nos livros difere muito da nossa realidade, eu acho que eu tenho um conhecimento de regular a bom, certo? A parte de conhecimento escolar (Gestora G3 – EE Henrique).

Como definir gestão escolar? Olha, no Estado hoje eu acho que é muito difícil... Porque a escola esta totalmente sem autonomia... Não é? (Gestora G4 – EE Francisco).

Segundo Lück (2010) a gestão educacional consiste no

processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados) (LÜCK, 2010, p. 35-36).

Dentro desta concepção o gestor da EE Maria traz a ideia de que o trabalho do diretor escolar deve ser pautado na busca por entender cada unidade de ensino no seu contexto para a oferta de uma gestão adequada às suas necessidades.

Então eu tenho sim um conhecimento suficiente pra sempre iniciar. A gente esta sempre iniciando, porque cada escola a gente tem que oferecer sempre modelo de conduta, direção diferenciada. Porque a comunidade escolar ela é diferenciada também (Gestor G1 – EE Maria).

Partindo da observação do gestor G1 da EE Maria, e embasando com o abordado por Lück (2010, p. 43), a gestão educacional democrática e participativa é que permite superar a limitação da fragmentação e da descontextualização e busca construir, pela ótica abrangente e interativa, a visão e orientação de conjunto, a partir da qual se desenvolvem ações articuladas e mais consistentes. Assim sendo, se constitui em ação conjunta de trabalho focada em um planejamento integrado, estratégico e participativo.

A gestora G3 da EE Henrique pauta seu conhecimento sobre gestão escolar como aprendizagem na prática, no cotidiano escolar. Atuando na gestão da escola na base da síndrome de “apagar incêndios”, abordado por Lück (2000).

Olha, como eu estou iniciando na gestão, e a parte acadêmica, a parte que a gente vê nos livros difere muito da nossa realidade... A realidade é muito diferente e a gente aprende a cada dia. Eu te falo que, a cada dia que a gente chega à escola é um problema diferente e as nossas reações, as nossas atitudes, vão sendo moldadas de acordo com a necessidade. Eu poderia te dizer que, este ano, eu sou melhor do que ano passado (Gestora G3 – EE Henrique).

Porém, Lück (2000) traz importante reflexão sobre a gestão escolar quando sugere que o diretor da escola deve deixar de ser um apagador de incêndios e passe a utilizar-se de uma metodologia adequada de planejamento na busca por agregar resultados positivos no contexto escolar; sugerindo que o planejamento estratégico pode oferecer tais condições, bem como, proporcionar à comunidade um ambiente e um processo escolar de qualidade, capaz de promover aprendizagens efetivas, tal como é necessário que seja feito.

A gestora G2 da EE Pedro aborda a questão de que a gestão aborda tanto a parte pedagógica quanto a financeira e burocrática. Bem como, há a necessidade de trabalhar a descentralização das funções na busca por uma gestão democrática e compartilhada.

Gestão escolar, na minha opinião, assim, ela lida com tudo. Quando eu entrei como vice, eu achava que era papelada. Somente papelada. Mas eu vejo que é muito além disso. A gestão escolar lida com o humano, o lado humano, que é o lado mais complicado. É o lado que você tem que ser mais flexível, é o lado que, nunca, um dia é igual ao outro. A papelada é mais burocrática, é mais assim, repetitiva, acaba sendo aquele trabalho repetitivo. Mas ele tem que, não pode ficar com tudo para ele, ele tem que, a palavra certa é definir a função de cada um, o papel de cada um e acompanhar (Gestora G2 – EE Pedro).

Fonseca (2003a, p.9) lembra que sem uma definição nacional para a gestão democrática, a escola pública passou a conviver com dois modelos de organização pedagógica: “uma de caráter gerencial, com base na gestão empresarial”, que surge a partir da década de 1990, com o avanço das políticas neoliberais de Estado mínimo de racionalização dos meios, e outra que “sinaliza a aspiração da comunidade educativa por uma escola mais autônoma e de qualidade social através do Projeto Político-Pedagógico”.

Assim, conforme Araújo e Castro (2007, p. 10), no contexto atual das reformas educacionais, a modernização da gestão torna-se fundamental como estratégia para racionalizar os custos e aumentar a produtividade da escola.

A gestora G4 da EE Francisco traz a questão como a falta de autonomia, a escassez do quadro de profissionais da escola, a sobrecarga referente aos processos administrativos e financeiros e a ausência da família

no acompanhamento da formação educacional do aluno como pontos focais de uma gestão escolar.

Como definir gestão escolar? Olha, no Estado hoje eu acho que é muito difícil... Porque a escola esta totalmente sem autonomia... Assim, são coisas que são colocadas para a gente... Difícil de a gente estar, estar cumprindo pela falta de pessoal... Então acaba que a gestão fica muito sobrecarregada. Então a gente não consegue realizar da forma como a gente gostaria... E o que hoje eu estou sentindo que esta mais prejudicada é a parte pedagógica. Porque a administrativa e a financeira esta sobressaindo muito na gestão da escola... São muitas as exigências... A questão também desta ausência da família. Que a gente não tem mais o acompanhamento da família com os alunos. A família esta jogando muito a educação dos filhos... Para a escola. E isso aí acaba que atrapalha a gestão da escola (Gestora G4 – EE Francisco).

No entanto, é preciso que a gestão escolar tenha o entendimento que a autonomia, conforme Lück (2000a, p.21), é a característica de um processo de gestão participativa que se expressa, quando se assume com competência a responsabilidade social de promover a formação dos alunos adequada às demandas de uma sociedade democrática em desenvolvimento e mediante aprendizagens significativas.

Ainda na perspectiva da gestão escolar foi questionado aos gestores sobre os pontos forte e fraco de sua atuação profissional à frente da coordenação da unidade escolar. Assim, o gestor G1 da EE Maria acredita que seu ponto forte é “a capacidade de lidar com pessoas envolvidas no processo”, demonstrando uma percepção de processo participativo na condução dos trabalhos do cotidiano escolar.

O recurso humano. Ou seja, a capacidade de lidar com as pessoas que estão envolvidas no processo. Está certo? É corpo discente, corpo docente, comunidade escolar e comunidade local. Acho que isto é, pra mim é o importante... Onde eu busco o respeito recíproco de todos os seguimentos (Gestor G1 – EE Maria).

O que corrobora com o exposto por Machado, Stroppa e Horta (2012, p. 4), ao relatar que a gestão participativa busca atender às “exigências próprias do processo de democratização na educação”.

Porém, enquanto reconhece que o ponto forte de sua gestão esta pautado na busca por articular no ambiente escolar os atores envolvidos no processo, reconhece como ponto fraco a falta de articulação no nível macro

educacional. Ou seja, a seu entendimento falta uma maior envolvimento entre a escola, a SRE e a SEEMG.

É a baixa renda familiar que propõe uma certa... é... um bairro com pessoas de baixa renda propõe um índice de, vamos colocar assim de ... é ... de violência maior. Não é. Então eu tenho que lidar com essa situação, o que me preocupa constantemente. Não é. A falta de recursos para pequenas montas... É... a dificuldade que a gente tem de estar sempre na Secretaria de Educação, não é, nossa chefia hierarquia maior pra aquele contato muito distante... Apesar de ter email, telefone, tem tudo, mas, o momento que a gente tem que estar lá às vezes dificulta um pouco (Gestor G1 – EE Maria).

Assim sendo, Machado (2014, p. 5) alerta para a questão que os participantes do sistema de ensino estão diante de um enorme desafio, onde a “implantação de um modelo participativo de gestão requer mudança de cultura e de comportamento no âmbito da rede de ensino”. Relatando que:

Para que seja bem-sucedida, é fundamental que a gestão educacional respeite a integração das várias instâncias do sistema educacional, desde o nível macro (órgãos superiores do sistema – instâncias federal, estadual e municipal) até o nível micro (a escola), de forma a garantir o desdobramento de políticas e diretrizes e sua operacionalização no contexto da escola (MACHADO, 2014, p. 7).

Buscando assim, trabalhar, também, com a gestão participativa e integrada no sistema educacional, tendo como base o respeito ao papel e às responsabilidades de cada uma das instâncias envolvidas no processo educacional.

A gestora da EE Pedro aborda como ponto positivo sua atuação através de gestão compartilhada, porém, sua verbalização aponta, essencialmente, para a divisão de funções no cotidiano escolar, principalmente entre os atores que estão na coordenação da escola.

E, como eu fico de manhã e a outra à tarde, nós tivemos de nos dividir. Então eu fico com a parte de documentação, junto com a parte de secretaria, e ela fica com a parte do pessoal... Então, a palavra que eu guardo da gestão chama-se união (Gestora G2 – EE Pedro).

Assim sendo, faz-se necessário que a gestão perceba, conforme abordado por Lück et al (2000, p.15), que a ideia de participação deve estar associado ao “trabalho de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu

encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto”. Ou seja, a gestão participativa deve ser compreendida como uma maneira regular e significativa de envolvimento dos funcionários de uma organização no processo decisório.

Como ponto fraco a entrevista da EE Pedro percebe a gestora afastada por licença maternidade como a principal referência no contexto educacional, não se atendo para a perspectiva compartilhada para além do tempo.

Nós, as vices, não temos esse tempo. Então, o que nós fizemos, nós fizemos um horário diferenciado para nós duas: eu fico de manhã e ela fica à tarde e nós intercalamos à noite. Ela vem algumas noites, eu venho algumas noites. Nós fizemos assim para que a escola não fique sem essa, achando que está sem o gestor. Então, na verdade, nós estamos sem o gestor principal? Estamos. Mas nós consideramos que nós somos gestores secundários (Gestora G2 – EE Pedro).

Portanto, conforme aborda Machado (2014, p. 8-9), para que o ambiente organizacional opere de forma dinâmica, é importante que a gestão escolar trabalhe com mecanismos que permitam, como por exemplo, uma “visão global da organização, integrando os condicionantes de sucesso externos e internos e as ações a curto, médio e longo prazo”. Bem como a “integração das ações organizacionais às condições ambientais” e a “administração das mudanças de forma planejada”.

A gestora da EE Henrique aponta que o ponto forte de sua gestão estaria voltado para o cotidiano, deixando evidente a propensão à síndrome de “apagar incêndios”, abordada por Lück (2000).

Olha, procuro estar presente, dar atenção às queixas dos professores. Analiso o ponto de vista do professor, analiso o professor e faço uma análise mais superficial desses alunos. Então, de acordo com o conhecimento dos casos e dos fatos, a gente acaba estudando uma ação para cada situação (Gestora G3 – EE Henrique).

Assim, para Araújo e Castro (2007, p.5) a gestão escolar deve ser orientada por um conjunto de encaminhamentos, princípios e pressupostos deliberados pela comunidade escolar, na qual o papel dos docentes é considerado fundamental para que os mesmos possam se comprometer e dinamizar as ações previstas no plano de ação da escola. Buscando assim,

evitar desgastes inúteis e frustrantes de energia, tempo e recursos, tanto humano, quanto financeiro.

E no tocante ao ponto fraco a gestora da EE Henrique enfatiza a questão da violência no interior da escola, desvencilhando, assim, o foco da sua gestão para as situações vivenciadas no cotidiano escolar.

Olha, o ponto fraco é a falta, assim, quando a gente fica totalmente à mercê, sem segurança dentro da escola. Porque, quando se trata de alunos violentos... (Gestora G3 – EE Henrique).

Conforme Charlot (2002), a questão da violência na escola certamente

está vinculada ao estado da sociedade, às formas de denominação, à desigualdade, uma questão que está vinculada também às práticas da instituição (organização do estabelecimento, regras de vida coletiva, relações interpessoais, etc.). Mas, é também questão que está ligada às práticas de ensino quotidianas que, em ultimo caso, constituem o coração do reator escolar: é bem raro encontrar alunos violentos entre os que acham sentindo e prazer na escola... (CHARLOT, 2002, p. 442).

Importante lembrar que a violência é um fenômeno social de importante atenção no contexto educacional, porém, não o foco desta pesquisa.

Na verbalização da gestora da EE Francisco é possível perceber a centralização em si dos pontos forte de sua gestão.

Olha, eu acho que muito é questão da minha determinação, não é? Gosto do que eu faço, apesar de... De não ser tão valorizado. Mas, eu gosto muito do que eu faço. Responsabilidade, sabe?... É... Gostar de fazer as coisas muito bem feitas. Às vezes isto até atrapalha um pouco, não é? Aquela questão do perfeccionismo. Querer que tudo seja bem certinho. Mas, eu acho que eu consigo. Eu estou conseguindo (Gestora G4 – EE Francisco).

Da mesma forma que os pontos francos não dependem da sua conduta frente à gestão da escola.

É aquilo mesmo... Não é... É da minha gestão, mas é uma coisa que vem do Estado. A rotatividade de professores. Falta de professores... Ausência da família, não é? Não seria totalmente, eu acho que ponto fraco da minha gestão. Mas, assim pessoal. Mas, realmente neste sentido que eu estou te falando, da dificuldade que a gente encontra em uma gestão hoje, na Escola Francisco, é isto (Gestora G4 – EE Francisco).

Santos (2004, p. 13) relata que em muitos casos a equipe gestora da escola e o corpo de professores colocam-se como autoridade plena, e, reconhece, apenas no aluno, a carência, a incompletude. Conforme o autor, tais atores educacionais “não veem a organização educacional como um conjunto complexo de sujeitos em formação permanente – incluído eles”.

Nesse sentido, Mintzberg (2010) alerta que ser um bom líder não significa ser um bom gestor, mas a eficácia da gestão depende da capacidade de liderança do gestor.

Sendo necessário, desta maneira, que a unidade escolar esteja apoiada em uma gestão integrada, na noção de gestão estratégica e participativa, e não somente na pessoa do gestor educacional. Fazendo com que, se volte novamente, ao abordado por Machado, Stroppa e Horta (2012, p. 3), sobre a necessidade de se formar a tríade da gestão educacional, que consiste na descentralização, autonomia e responsabilização dos trabalhos educacionais.

Assim sendo, a visão estratégica da escola expressa a percepção que a unidade escolar tem do seu passado, do seu momento atual e do direcionamento que deseja para seu futuro.

Ao abordar os gestores sobre seu entendimento do que era visão estratégica as diretoras da EE Henrique e da EE Francisco desconheciam o significado. Já o gestor da EE Maria e a gestora da EE Pedro tem um conhecimento basal do termo.

A Gestalt. Você enxerga todo o contexto... da escola. É aqui que eu faço a gestão. Então ... o todo ... não é... você fecha a Gestalt. Então eu tenho que ouvir a comunidade local, escolar, corpo discente e docente. Assim, como ver tudo isto daqui e estar pontuando e delegando para que tudo aconteça sincronizado (Gestor G1 – EE Maria).

A visão sistêmica é o sistema, quando você vê, o que é que é a função do gestor, é muito além do que está na documentação. A função de um vice é muito além do que está na documentação. Eu acho que a nossa gestão secundária nossa, nos fez enxergar que a gestão é muito além disso. E essa visão sistêmica nos fez abranger que a função de cada um é importante, dentro da sua função. Não é porque ele está naquela função que impede ele de fazer uma outra, como aconteceu conosco, não é? (Gestora G2 – EE Pedro).

A “Visão Estratégica” da escola é definida no manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” como

o conhecimento que a escola tem de si mesma: seus êxitos, seus fracassos, suas potencialidades, suas limitações, suas certezas e os caminhos que pode e quer percorrer. A visão dá forma e direção ao futuro da escola, uma vez que mostra onde ela está e aponta para onde ela quer chegar. Esse conhecimento é fundamental para que a escola se organize para alcançar resultados cada vez melhores de modo consistente e sustentável (BRASIL, 2006, p.130).

Assim, a visão estratégica corresponderia ao conhecimento do todo no contexto escolar, dando unidade aos esforços que a escola viesse a realizar para melhorar a qualidade dos serviços educacionais prestados. Lück (2000, p. 6) lembra que toda ação provoca resultados a curto, médio e longo prazo, sendo fundamental fazer com que a escola pense estrategicamente, procurando antecipar, em relação a uma dada ação, que repercussões promoverão. A autora alerta que “sem visão ou pensamento estratégico, não pode haver planejamento estratégico”.

Nesta perspectiva, foi abordado aos gestores sua compreensão sobre o planejamento estratégico e participativo. Bem como, seu entendimento de como o planejamento estratégico e participativo poderiam se articular na prática cotidiana da gestão escolar.

Os quatro gestores demonstraram não possuir uma concepção clara sobre o significado de planejamento estratégico, participativo e a articulação de ambos na prática cotidiana do contexto escolar.

O gestor G1 da EE Maria ao relatar que planejamento estratégico seria “enxergar a situação com uma antecedência suficiente para poder tomar medidas e propor ações para resolver aquele problema”, deixa margem para a suposição que o mesmo não reconhece o ato de planejar no longo prazo.

A verbalização da gestora G2 da EE Pedro reforça a ideia de uma gestão pautada na síndrome de “apagar incêndios” ao relatar que: “planejamento estratégico eu acho que você faz o tempo todo na escola... Por mais que você planeje, cada dia é um. Então, cada dia você faz um planejamento”.

A gestora G3 da EE Henrique se perde na definição do termo ao entender que através do planejamento estratégico a gestão poderá

usar determinadas ações, determinadas estratégias para vencer. Dentro do planejamento você tem que planejar, no planejamento você tem que ter as suas ações, tem que ter os objetivos e as ações que você vai ter para alcançar esses objetivos, para você chegar onde você quer. Que é alcançar os objetivos. Você tem que ter estratégias, tem que ter as ações planejadas e, para isso, você tem que conhecer o local em que você está situada, não é? Os problemas socioeconômicos, socioculturais (Gestora G3 – EE Henrique).

E para a gestora G4 da EE Francisco o planejamento estratégico seria “um Projeto Político da Escola, um Plano de Desenvolvimento que a escola, não é? Possa estar trabalhando”. Sendo a relação entre o planejamento estratégico, a metodologia do PDE Escola e o Projeto Político-Pedagógico (PPP) uma constante de mau entendimento por parte da gestão escolar. Conforme o manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola”

O PDE Escola não é um substituto da PPP e com ela não se confunde. O PDE Escola vê a escola como um todo em sua perspectiva estratégica, não apenas em sua dimensão pedagógica. É uma ferramenta gerencial que auxilia a escola a definir suas prioridades estratégicas, a converter as prioridades em metas educacionais e outras concretas, a decidir o que fazer para alcançar as metas de aprendizagem e outras estabelecidas, a medir se os resultados foram atingidos e a avaliar o próprio desempenho. O PDE Escola, como ferramenta gerencial, não substitui o pedagógico e sim o complementa. Não indica o método pedagógico a ser adotado, mas sinaliza se este está falhando (BRASIL, 2006, p. 11).

Ao ser questionado sobre o planejamento participativo o gestor G1 da EE Maria o entende como “a delegação de ações... Não diria poderes, mas, também, delegar poderes para que as pessoas envolvidas, dentro dos seus cargos atuantes”. Assim sendo, ao invés de delegar o gestor deveria optar pela descentralização na forma de gerir a escola, que também é uma forma de gestão participativa.

Conforme aborda Lück et al (2000, p. 15) a gestão participativa envolve, “além dos professores e outros funcionários, os pais, os alunos e qualquer outro representante da comunidade que esteja interessado na escola e na melhoria do processo pedagógico”. Mas, a gestora G2 da EE Pedro entende o planejamento participativo de forma pontual, relatando que “o planejamento da escola, a escola não existe sozinha, não é? Os pais devem estar sempre presente e a comunidade deve estar sempre presente”.

Já para a gestora G3 da EE Henrique a gestão participativa “seria o conjunto, todo o corpo docente trabalhando em cima de um mesmo objetivo”. Percebendo, assim, somente no corpo docente no processo de gestão participativa da unidade escolar.

A gestora G4 da EE Francisco relata que “esse planejamento é juntamente com toda a comunidade escolar... Direção, corpo docente, discente, pais”, mas sem maiores explicações de como se daria tal processo no contexto da escola. E, quando questionada sobre a articulação do planejamento estratégico e participativo no cotidiano da escola a gestora G4 relata que

a gente elabora esse planejamento, entendeu? Mas tem coisas que a gente não consegue realizar porque a gente esbarra... nas coisas que a Secretaria coloca para gente que a escola fica totalmente às vezes sem autonomia (Gestora G4 – EE Francisco).

A referida gestora se remete a questão da falta de autonomia no cotidiano escolar de sua gestão em diversos momentos da entrevista. Mas, é importante ressaltar, conforme aborda Barroso (1996), que a autonomia

é o resultado do equilíbrio de forças, numa determinada escola, entre diferentes detentores de influência (externa e interna), dos quais se destacam: o governo e os seus representantes, os professores, os alunos, os pais e outros membros da sociedade local (BARROSO, 1996, p. 10).

Assim sendo, conforme também ressalta Machado (2014, p. 16) “exatamente por isso, a construção da autonomia da unidade escolar pode e deve ser estrategicamente planejada”.

Vale ressaltar que, nenhum dos gestores entrevistados conseguiu relatar com coerência ou clareza a forma como a gestão estratégica e participativa se aplicava no cotidiano escolar em que estão inseridos.

Segundo Pereira (2010, p. 44), o “planejamento pode ser o processo formalizado para gerar resultados a partir de um sistema integrado de decisões”. Assim, a palavra planejar, seja estratégico ou participativo, ou ambos juntos, remete ao pensar, criar, moldar ou até mesmo controlar o futuro da organização escolar dentro de um horizonte estratégico. Porém, conforme ressalta o próprio autor, planejar não é improvisar. Enquanto o planejamento se preocupa em elaborar um plano para fazer algo ou mesmo criar um esquema

para agir, o imprevisto prepara algo às presas no momento em que as coisas acontecem e às vezes age ao acaso. O que acaba por reforçar a prática de uma gestão com ênfase na “síndrome de apagar incêndios” (LÜCK, 2000, p.2).

Assim sendo, seria necessário que os gestores pautassem sua gestão de forma efetivamente planejada, estratégica e participativa, conforme abordado por Araújo e Castro (2007).

Identificada as concepções de planejamento, uma de caráter estratégico e outra democrático-participativa a gestão escolar tem a incumbência de organizar as ações da escola de forma a estimular a participação dos diversos segmentos da instituição, definindo a opção que trabalhe da concepção a execução das ações, de forma que todos tenham o direito de participar da construção de suas diretrizes (ARAÚJO; CASTRO, 2007, p. 6).

Partindo do pressuposto que uma das categorias centrais de gestão é a participação, foi abordado aos gestores entrevistados seu conhecimento sobre o PDE Escola. Uma vez que o referido programa recorre com bastante frequência à participação de todos envolvidos no cotidiano escolar como os professores, demais profissionais da educação, os pais, os alunos e qualquer outro representante da comunidade. Para Santos (2004, p. 10) este tipo de participação-coesão é claramente entendido como uma técnica de gestão, onde, a “participação significa, assim, integração e colaboração, e não representação e intervenção política, com vencedores e vencidos, numa luta democrática entre distintos projetos e interesses”.

O gestor G1 da EE Maria não tem muita clareza sobre a metodologia do PDE Escola, uma vez que não participou da elaboração do plano. E, conforme percebido na entrevista, não trabalhou ou trabalha com o monitoramento e acompanhamento das ações. Bem como, não faz uso da metodologia do planejamento estratégico, ofertado pelo PDE Escola, para suas práticas de gestão.

A gestora G2 da EE Pedro relata que tem conhecimento sobre o programa, ressaltando a questão financeira e a amplitude de envolvimento que a metodologia abarca no contexto escolar.

O PDE Escola é um planejamento que ele vem, tem um site, não é? Que as escolas preenchem, não é? Toda a vida escolar, não é? E a gente participa, tanto financeiramente também, que vem uma verba

interessante, e ele envolve em tudo, em todos os setores da escola (Gestora G2 – EE Pedro).

Porém, se confundi ao entender que o PDE Escola seria uma normatização ou legislação.

O gestor tem por obrigação, conhecer todas as normatizações, legislações. Porque, se ele desconhece ele pode perder alguma coisa importante para a escola, e o PDE é uma delas. Então, o diretor que não pega e não abre lá, que não se informa, ele pode estar perdendo alguma coisa, alguma verba, alguma ajuda muito útil, do MEC, de órgãos maiores. Para o gestor, ele tem que estar sempre afiado, com o PDE na ponta da língua, não tem como. Porque o PDE, ele é muito amplo. Ele ajuda? Com certeza! (Gestora G2 – EE Pedro).

E não como uma ferramenta de planejamento estratégico da escola, com mecanismos que possibilitam o fortalecimento da autonomia, devendo ser conduzido pela equipe escolar, a partir de sua realidade, fundamentado em fatos e dados e com foco na aprendizagem dos alunos. Sendo que, todo o processo do pde Escola implica na autoavaliação da escola, na definição de sua visão estratégica e a na elaboração de seu plano, documento que registra aonde chegar, como chegar, quando chegar e com que recursos será executado.

Na verbalização da gestora G3 da EE Henrique é perceptível que a mesma não tem conhecimento claro sobre a metodologia do programa PDE Escola. Bem como, tem o mesmo mau entendimento, também já observado na observação da gestora G4 da EE Francisco, ao se confundir com a relação entre o planejamento estratégico, a metodologia do PDE Escola e o Projeto Político-Pedagógico (PPP).

O PDE, como diz, a gente ajuda na elaboração dele não é? Porque é dentro desse PDE que faz o planejamento que é o PPP e todos os outros projetos que saem de dentro da escola, é trabalho, é direcionado pela escola, a direção passa assim (Gestora G3 – EE Henrique).

Nessa perspectiva, Araújo e Castro (2007) relata que não há oposição entre o planejamento estratégico e o planejamento participativo, porém ambos ressaltam aspectos diferenciados no ato de planejar. Enquanto o planejamento estratégico – intrínseco na metodologia do PDE Escola –

ênfatiza, em especial, o conteúdo, a orientação e os resultados da organização proposto no plano resultante, o planejamento participativo – intrínseco no Projeto Político-Pedagógico (PPP) – tem seu foco no processo envolvido na elaboração do plano, em uma concepção democrática de educação, considerado como legitimador do mesmo.

Já a gestora G4 da EE Francisco, sendo a única entrevista que recebeu uma formação presencial e específica sobre todo o processo que envolve a metodologia do PDE Escola, não demonstrou muito conhecimento ou mesmo interesse sobre a metodologia do programa.

Em 2010, não é? Que a gente, eu participei de uma capacitação para poder estar elaborando o PDE da escola... E... A gente planejou, não é? ... E... Conseguiu realizar parte dele... (Gestora G4 – EE Francisco).

Na época foi. Na época em que a gente fez esse plano de desenvolvimento a gente... É... Foi o suficiente, não é? O que a gente adquiriu no caso eu repassei para os professores que na época também foram indicados para estar desenvolvendo este planejamento... Foi muito bacana... (Gestora G4 – EE Francisco).

Bem como, confundi o sistema informatizado do PDDE Interativo, que hospeda os programas do MEC e FNDE que possuem repasse de recursos financeiros para as unidades escolares através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), com o programa do PDE Escola. A referida gestora acredita que o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), por exemplo, é um item do PDE Escola. E não como programas totalmente distinto.

Eu tenho um plano de... Do PROEMI, não é? Que esta dentro do PDE Escola é... A gente não não não... fez um projeto, lancei os objetivos, as ações e a gente não pode executar porque não libera a verba para a gente executar o que precisa (Gestora G4 – EE Francisco).

A referida gestora ressalta, na maioria das vezes, em sua verbalização, que a única vantagem em realizar o planejamento estratégico proposto pela metodologia do PDE escola seria o recebimento do recurso financeiro. Bem como, a desvantagem em não realizar o planejamento estratégico do programa seria o não recebimento da verba.

Olha, na época a gente com... Esse plano a gente conseguiu verbas, não é? Para a escola, que a gente pode equipar a escola com material permanente, que é material de capital, como TVs é... Como é que fala? É... DVDs, não é? Que a gente colocou é... Material pedagógico, material de papelaria, de escritório, de biblioteca. Então foi assim muito bacana mesmo para a gente, sabe? (Gestora G4 – EE Francisco).

(...)

Uai, eu acho que a escola ficaria prejudicada, não é? A gente não conseguiria é... Como finalidade mesmo de estar cumprindo este planejamento a gente não conseguiria as verbas para a escola (Gestora G4 – EE Francisco).

Nessa perspectiva, Fernandes (2004, p. 10) afirma que os gestores escolares, bem como os protagonistas da elaboração do PDE Escola, em lugar de perceber as necessidades na “inter-relação escola (organização) e alunos concretos (obviamente não-clientes)”, desdobram-se na busca por soluções em reduzir o impacto de “uma dura realidade sobre o induzido desenvolvimento organizacional a que se submetem, como esperança de melhoria no financiamento da escola”.

Tal fato pode, também, ser percebido na verbalização da gestora G2 da EE Pedro ao ser questionada sobre como avaliava o programa do PDE Escola.

A gente tem também outros anseios e, nem sempre, a gente é atendido em tempo necessário. Então, às vezes, você pede uma coisa que vai demorar um ano, dois anos. Às vezes uma coisa que era emergencial que não dá para ser agora, que a escola tem que contar com parcerias e nem sempre o PDE é suficiente (Gestora G2 – EE Pedro).

É perceptível que os gestores entrevistados não possuem entendimento claro sobre o que realmente é um planejamento estratégico e qual a finalidade do programa PDE Escola.

Tal fato é reforçado ao se observar a verbalização da gestora G2 da EE Pedro sobre o uso da metodologia do PDE Escola caso não houvesse descentralização de recursos financeiros.

Eu acho que seria feito o planejamento participativo primeiro, depois o planejamento estratégico que ele é amarrado, que ele vem o que é que você pode usar, não é? Infelizmente o PDE Escola é assim, ele vem com o que você pode gastar cada valor e, quando ele entrega diretamente para a escola, eu acho que a escola tem esse poder de visualizar o que é a curto prazo e o PDE usa o curto prazo em geral, ele não olha a escola específica, porque cada escola tem uma

especificidade, por exemplo, a minha rede elétrica precisa ser totalmente reformulada, porque nós estamos com vários problemas na nossa rede elétrica (Gestora G2 – EE Pedro).

Na verbalização da gestora é possível deparar-se com dois pontos fundamentais que recorrem o sistema educacional, e principalmente, os gestores escolares. O primeiro é referente à visão fragmentada da realidade educacional e a condução do trabalho na base da superficialidade e na urgência das situações do cotidiano. Sendo necessário, conforme Machado (2014, p. 9-10), o uso de uma gestão estratégica, que busque abranger os componentes da “visão estratégica (diagnóstico), o pensamento estratégico (priorização) e o planejamento propriamente dito (plano de ação)”.

Neste ponto o PDE Escola se apresenta como possível ferramenta de gestão estratégica, uma vez que está estruturada na visão estratégica da instituição escolar e em um plano de suporte estratégico que busca lidar com os principais problemas apontados no diagnóstico da unidade escolar.

O segundo ponto é referente à metodologia do PDE Escola, que consiste em um planejamento feito pela escola e para a escola. Sendo que, a metodologia do planejamento estratégico, constante no referido programa, é um processo, ou seja, é algo dinâmico e não estático e predefinido. Não sendo pertinente a observação da gestora G2 da EE Pedro ao se referir que “infelizmente o PDE Escola é assim, ele vem com o que você pode gastar cada valor... O PDE usa o curto prazo em geral, ele não olha a escola específica”.

A referida gestora volta a reforçar ideia de pré-definição de itens financiáveis ao ser abordada sobre o que seria mais importante para a unidade escolar, a metodologia do planejamento estratégico ou a descentralização do recurso financeiro, relatando que:

No site vem, a escola preenche, mas o dinheiro, já vem definido o que é que você gasta, entendeu? Você tem R\$10.000,00 para gastar com esporte, R\$ 5.000,00 para gastar com formação de professores, entendeu? Quando o dinheiro, se o dinheiro viesse ao todo, a escola poderia definir melhor o que é mais necessário (Gestora G2 – EE Pedro).

Importante ressaltar que quem defini suas prioridades e em quê ou como será usado o recurso financeiro do PDE Escola é o gestor e o grupo de sistematização da escola, que é responsável pelo levantamento do diagnóstico

e a elaboração do plano de suporte estratégico e do plano de ações financiáveis. O programa do PDE Escola não descentraliza recurso financeiro para a escola de forma aleatória e sem um fim pedagógico específico e de utilização pré-definido no seu Plano de Ação Financiável (PAF) pela unidade escolar.

O PDE é elaborado de modo participativo com a comunidade escolar (equipe escolar, pais de alunos e outras partes). Define o que é a escola, o que ela pretende fazer, aonde ela pretende chegar, de que maneira e com quais recursos. É um processo coordenado pela liderança da escola para o alcance de uma situação desejada, de uma maneira mais eficiente e eficaz, com melhor concentração de esforço e de recursos. (BRASIL, 2006, p. 20)

Da mesma forma a gestora G4 da EE Francisco e o gestor G1 da EE Maria têm a mesma ideia de que o PDE Escola estabelece itens financiáveis pré-definidos, o que não condiz com a metodologia do programa.

Essa questão da de limitação para a gente criar ações dentro do que o programa oferece. Às vezes você tem uma outra ação, você precisa de adquirir um tipo de material e você não pode adquirir porque lá já vem estipulado o que você pode comprar... Então eu acho que isso ficou falho, eu acho que deveria dar mais autonomia para a escola, não é? (Gestora G4 – EE Francisco).

Os recursos eles já vem definido o que como atuar. Não é? Como o que... sua aplicabilidade ela já vem supostamente definida ou definida ... É... Integralmente ou com uma pequena margem de flexibilidade (Gestor G1 – EE Maria).

Sendo importante ressaltar que, conforme Fonseca (2003), a ferramenta do PDE Escola possibilita à gestão escolar o desenvolvimento da autonomia financeira da escola.

Por sua vez, o grupo de sistematização do Projeto (diretor da escola, coordenador do PDE e coordenador de objetivos estratégicos) o consideram como um instrumento primordial para facilitar a administração física da escola, uma vez que permite concretizar soluções imediatas, como reformas, compras de equipamentos e materiais. Neste sentido, não se pode negar que o PDE colabora com a autonomia financeira da escola, aspecto mais destacado pelos dirigentes escolares (FONSECA, 2003, p. 12).

E referente à concepção por parte dos gestoras que os itens financiáveis do PDE Escola são predefinidos, Alday (2000, p. 15) traz a

abordagem de que o “planejamento estratégico, mais que um documento estático, deve ser visto como um instrumento dinâmico de gestão, que contém decisões antecipadas sobre a linha de atuação a ser seguida”. Ou seja, a unidade escolar, através do gestor e do grupo de sistematização do PDE Escola, tem autonomia para definir e redefinir as ações financiáveis prioritárias, dentro do previsto na legislação do referido programa, tanto em seu planejamento inicial, como no decorrer da execução e monitoramento.

O gestor G1 da EE Maria não responde claramente ao ser questionado se utilizaria a metodologia do PDE Escola se não houvesse descentralização de recurso financeiro, apenas alegou que teria “muitas dificuldades”. Bem como, ao ser questionado sobre o que seria mais importante, a metodologia de planejamento estratégico ou a descentralização do recurso financeiro que o PDE Escola fornece o referido gestor informa que os dois, pois, “os dois processos caminham juntos”. Ele também relata que a “descentralização dos recursos garante com mais facilidade esse desenvolvimento”.

A gestora G2 da EE Pedro e a gestora G3 da EE Henrique, ao serem questionada sobre o que seria mais importante, a metodologia de planejamento estratégico ou a descentralização de recursos financeiros que o PDE Escola fornece, demonstram não compreender bem a relação entre ambos, ou sobre cada um deles, propriamente dito.

Eu acho que a gestão sabe qual é a demanda real da sua comunidade escolar, mas em cima de um planejamento estratégico, mas que fosse um planejamento estratégico que fosse da escola, e não um que vem do PDE. Não esse que já vem do PDE. A escola deveria criar o seu planejamento estratégico e apresentar ao PDE (Gestora G2 – EE Pedro).

Não sei menina. Eu não entendo nada de finanças. Como que iria trabalhar? Não sei. Se não houvesse essa descentralização seria mais difícil do que já é (Gestora G3 – EE Henrique).

E a gestora G4 da EE Francisco é categórica ao afirmar que sem o recurso financeiro não teria condições de trabalhar a metodologia do PDE Escola.

Muito difícil. Sem o recurso financeiro não tem condições. Não é? Assim, é... A gente pode o quê? Dizer que seria... Cinquenta por cento do planejamento. Porque, é... Acaba que sempre a gente esbarra no recurso financeiro... (Gestora G4 – EE Francisco).

Mas, a referida gestora da EE Francisco demonstra perceber a ligação entre a metodologia e a descentralização de recursos financeiros, conforme pode ser observado em sua verbalização ao ser questionada sobre o que seria mais importante, a metodologia de planejamento estratégico ou a descentralização de recursos financeiros que o PDE Escola fornece.

Um está liga no outro, não é? Então eu acho que... Não tem como. Todos os dois são importantes. Então eu acho que são cinquenta por cento. Não é? A utilização dos recursos e cinquenta por cento da metodologia. Eu acho que a gente não consegue de forma nenhuma é ficar sem esse recurso financeiro (Gestora G4 – EE Francisco).

Ao ser questionado sobre o processo de elaboração e implementação do PDE Escola, bem como, a respeito de como se deu a realização das cinco etapas do referido programa, que consiste no processo de preparação, análise situacional, definição da visão estratégica e do plano de suporte estratégico, e a execução, monitoramento e avaliação do programa o gestor G1 da EE Maria não demonstra clareza em sua resposta.

A gestora G2 da EE Pedro confunde a elaboração e implementação do PDE Escola com a do Projeto Político-Pedagógico (PPP). Demonstrando não ter clareza de como se deu a realização das cinco etapas do PDE Escola na unidade escolar na qual é gestora.

Nós temos o projeto político-pedagógico que é feito por toda a comunidade escolar: os pais, todos os professores, todos os funcionários e os alunos. Então tem esse momento, tanto no final do ano quanto no início do ano, para que a gente refaça e aprimore este projeto que é o planejamento participativo estratégico da escola, não é? Então ele é feito anual... por isso é que eu falo que o PDE é muito importante, porque ele faz a gente repensar as ações o tempo todo, o tempo todo (Gestora G2 – EE Pedro).

Conforme abordado por Araújo e Castro (2007, p. 5), o PDE Escola caracteriza-se por apresentar um conjunto de ações pontuais, específicas para o processo educativo na busca de resultados, sendo diferente dos princípios que regem a composição de uma proposta pedagógica construída coletivamente, através do PPP.

Conforme Oliveira, Fonseca e Toschi (2005, p. 127) é necessário ter clareza de compreensão de que dentro da esfera governamental pública

“convivem duas concepções antagônicas de gestão educacional. Sendo uma de caráter gerencial (PDE Escola) e outra que sinaliza a aspiração da comunidade educativa por uma escola mais autônoma e de qualidade (PPP)”.

A gestora G3 da EE Henrique demonstrou não ter nenhum conhecimento sobre como se deu todo o processo que envolveu a construção do PDE Escola da unidade escolar.

Nossa Senhora. Olha, se você aguardar mais um pouquinho, a Alcione vai te responder essa daí porque é uma parte que fica muito na mão dela... Alcione é a supervisora nossa... aqui o trabalho nosso é bem dividido... (Gestora G3 – EE Henrique).

A gestora G4 da EE Francisco demonstrou em sua verbalização que, mesmo recebendo a capacitação para trabalhar com a metodologia do PDE Escola, não participou efetivamente do processo de elaboração e implementação. Apenas, repassou as informações recebidas na capacitação para alguns seguimentos da unidade escolar.

Olha, foi igual eu falei com você, foi em 2010. Foi em 2010, não é? Que eu participei desta capacitação, a gente passou para os professores, a gente utilizou o pessoal que na época é... Foram professores, foram o colegiado também, não é? E... A escola executou juntamente com a participação, não é? De todos os professores dentro das ações que foram propostas dentro do projeto... (Gestora G4 – EE Francisco).

Importante observar que a gestora G4 da EE Francisco frisa em diversos momentos de sua verbalização sobre a questão da falta de autonomia financeira e da importância do recebimento do recurso provindo do PDE Escola para a manutenção da escola. Mas, não consegue ter a concepção de que a elaboração do PDE Escola representa para a unidade escolar um momento de análise de seu desempenho, em outras palavras, de seus processos, de seus resultados, de suas relações internas e externas, de seus valores, de suas condições de funcionamento. Sendo que, a partir dessa análise a escola se projeta, define aonde quer chegar, que estratégias adotar para alcançar seus objetivos e a que custo, que processos desenvolver, quem estará envolvido em cada etapa e como e a quem se prestará conta do que está sendo feito.

Conforme o manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” o processo de elaboração do PDE Escola tem o objetivo de “assegurar

que os recursos da escola sejam gerenciados de tal maneira que suas metas estratégicas de melhoria sejam atingidas” (BRASIL, 2006, p.171).

Assim, conforme Fonseca (2003a, p.311), é necessário que a gestão escolar busque mobilizar as pessoas inseridas no contexto da escola para a reflexão e compressão da realidade educacional. Buscando a elaboração de um plano de suporte estratégico construído de forma participativa e integrada, e que atenda à sua real necessidade da escola a curto, médio e longo prazo.

Sobre o manuseio do sistema informatizado do PDE Escola, o gestor G1 da EE Maria, a gestora G3 da EE Henrique e a gestora G4 da EE Francisco demonstram não ter muito conhecimento, bem como, não manusearam ou manuseiam o mesmo.

A gestora G2 da EE Pedro acredita que o sistema informatizado é burocrático e cansativo devido a grande demanda de informação, mas reconhece que o levantamento de todos os dados solicitados no processo de elaboração do PDE Escola é necessário, uma vez que, conforme a própria gestora relata, “acaba colocando os gestores para analisar pontos que, às vezes, no dia a dia, não analisavam”.

eu acho que ele mais assim, burocrático, eu acho que é porque ele às vezes é cansativo, ele tem muita informação, muita coisa. Mas ele se faz necessário. Eu acho ele necessário. Eu acho que ele acaba colocando os gestores para analisar pontos que, às vezes, no dia a dia, não analisavam, não é? Olhar detalhes que eu quero dizer. Porque, às vezes, no dia a dia, não olhava (Gestora G2 – EE Pedro).

Porém, não consegue ter a concepção de que a ferramenta de planejamento estratégico do PDE Escola, conforme aborda Fonseca (2003a, p.306), possibilita fazer com que a escola busque se organizar orientada por valores mais humanos e que levem em conta vivências e sentimentos, condições de vida e de trabalho, à cultura e qualificação dos professores.

Ao ser abordado sobre qual o ganho / benefício da metodologia de planejamento estratégico e do recurso financeiro recebido pelo programa o gestor G1 da EE Maria aponta, através de sua verbalização, para a questão de até que ponto as escolas utilizam o PDE Escola com vistas apenas a obtenção de recursos.

A manutenção da escola... O desenvolvimento da escola como um todo... não é? É a partir daí que a escola acontece... Sem recurso e

sem um direcionamento a gente ficaria perdido. E sem um recurso muito menos... (Gestor G1 – EE Maria).

Sendo necessário que a gestão escolar reflita que a ferramenta do PDE Escola representa uma oportunidade de autoavaliação e não somente de recebimento de recurso financeiro. E que através do planejamento estratégico é permitido à unidade escolar voltar o olhar para suas práticas, para seu desempenho como um todo e não só dos alunos. Por hábito, a escola só avalia o desempenho dos alunos. Conforme aborda Lück (2000a, p. 20), a “transferência de recursos por si não garante autonomia, uma vez que esta, como processo complexo, depende de uma série de características, e está relacionada com outras áreas”.

Veiga (2003, p. 270) relata que introduzir inovação, como, por exemplo, a implementação do PDE Escola, tem o sentido de provocar mudança, no sistema educacional. “De certa forma, a palavra “inovação” vem associada à mudança, reforma, novidade. O “novo” só adquire sentido a partir do momento em que ele entra em relação com o já existente”. Assim, a introdução de uma ferramenta de gestão estratégica possibilitaria que a unidade escolar atue embasada em uma visão sistêmica de seu contexto, participativa, inovadora e humanística.

Assim sendo, a metodologia do planejamento estratégico do PDE Escola buscaria fazer com que o gestor escolar e os participantes do contexto da escola vejam a unidade escolar como um todo em uma visão estratégica, não apenas em sua dimensão pedagógica. Porém, é necessário compreender que o PDE Escola, como ferramenta gerencial, não substitui o pedagógico e sim o complementa.

Conforme relata Oliveira, Fonseca e Toschi (2005, p. 132), “o PDE assinala uma ênfase na escola com foco no aluno”. Assim, a escola, no processo do PDE Escola, é vista como responsável pela melhoria da qualidade de ensino, e o Projeto Político-Pedagógico (PPP) visa à modernização da gestão e fortalecer a autonomia da escola, segundo um processo de planejamento estratégico coordenado pela liderança da escola e elaborado de maneira participativa.

Portanto, conforme os autores Alday (2000) e Machado (2014), é necessário que a unidade escolar opte por uma gestão estratégica voltada para

a elaboração de um planejamento estratégico que culmine no Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) e no fortalecimento do Projeto Político-Pedagógico (PPP).

Assim sendo, foi questionado aos gestores entrevistados qual seria a relação entre o PDE Escola e a Proposta Pedagógica (ou Projeto Político-Pedagógico – PPP).

A gestora G3 da EE Henrique demonstra em sua verbalização não ter uma concepção formada sobre o que seria o PDE Escola e o PPP, bem como, como se daria sua relação.

Eu vejo assim que, tudo o que é direcionado com a educação, uma coisa tem uma certa relação com a outra. Pode não ser intrínseca, certo? Mas assim, tudo dentro da escola deve ter uma relação (Gestora G3 – EE Henrique).

A gestora G4 da EE Francisco demonstra não compreender claramente a concepção do PDE Escola e do PPP, bem como sua relação.

Olha o nosso Projeto Político-Pedagógico ele foi criado assim bem depois do PDE. Então assim, ele foi totalmente diferente. O PDE hoje, o PDDE, aliás, o PPP, não é? Com o PDE. Então o PDE de... Que a gente elaborou em dois mil e... Início de 2011, não é? É... Pouca coisa a gente aproveitou para o nosso projeto hoje tendo em vista as mudanças, não é? De resoluções da Secretaria de Educação, quanto a currículo, quanto é... Questão de avaliação. Então a gente, não é? Mudou muito... Tá? ... E o PPP ele é um projeto que abrange todo o funcionamento da escola, não é? E o PDE não! O PDE foi mais assim questão de projetos, de ações que a gente é... Faria dentro de um determinado tempo. Não é? Porque o PPP ele abrange toda a escola. Questão de funcionamento, não é? E... O PDE, o plano de desenvolvimento não. Seria um projeto a curto prazo... Tá? (Gestora G4 – EE Francisco).

A referida gestora ao afirmar que o “PPP ele é um projeto que abrange todo o funcionamento da escola... E o PDE não”, contradiz o que o próprio manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” instrui aos gestores que farão uso da metodologia do PDE Escolar, ao afirma que: “o PDE Escola vê a escola como um todo em sua perspectiva estratégica, não apenas em sua dimensão pedagógica” (BRASIL, 2006, p. 11).

O gestor G1 da EE Maria entende que o PPP esta inserido no PDE Escola.

O PPP ele está inserido dentro do PDE. Não é? Então, é como se fosse um um ... Um dos itens do PDE... E... Esse Plano Político Pedagógico ele tem que acontecer, não é? Porque ele é parte do desenvolvimento da escola. Ele é parte do PDE. Então a relação ela é única. Não tem uma relação. Eu acredito, eu penso que o PPP é um subitem integrante do PDE... (Gestor G1 – EE Maria).

No entendimento de Araújo e Castro (2007, p. 6) o PDE Escola está contido no PPP e não o contrário, conforme relatado pelo gestor G1 da EE Maria.

O PDE em nosso entendimento, deve estar contido em todo e qualquer Projeto Político Pedagógico, tendo em vista que toda escola precisa planejar não só as suas ações pedagógicas, mas, também as suas necessidades materiais. Nesse sentido, o PDE deve ser visto como parte do PPP e não como diretrizes gerais (ARAÚJO; CASTRO, 2007, p. 6).

Conforme aborda Araújo e Castro (2007, p. 4), o PDE escola “é um planejamento estratégico orientado por metas e direcionamento contrário aos princípios do planejamento democrático-participativo constante no PPP”.

Assim, o Projeto Político-Pedagógico seria pautado na concepção democrática de educação, sinalizando os interesses da comunidade educativa na construção de sua autonomia com participação direta da comunidade escolar no processo deliberativo.

O PPP deve traçar todas as diretrizes necessárias ao pleno exercício da gestão, orientando, inclusive, para as necessidades de reformas na estrutura física, para manutenção do prédio e para aquisição de materiais didáticos e permanentes (ARAÚJO; CASTRO, 2007, p. 6).

É necessário se ter a concepção de que o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) e o Projeto Político-Pedagógico (PPP) trabalham juntos, porém, com funções distintas. E a gestora G2 da EE Pedro demonstra compreender esta relação.

O projeto político-pedagógico é o coração da escola. A escola não vive sem o planejamento, não é? Então eu falo assim, eu, considero o projeto pedagógico mais importante do que o regimento escolar. Eu. Eu estou falando eu. Porque o regimento escolar tem as regras e normas internas, agora, o projeto, são as ações. E que elas não podem ficar no papel, tem que sair do papel. E o PDE dá essa oportunidade de sair esse projeto do papel porque tem coisas que dependem do financeiro, não adianta. Não adianta. Por mais que a

gente tente, não adianta, não é? Porque são verbas maiores (Gestora G2 – EE Pedro).

Segundo Veiga (2003, p. 275) “o projeto político-pedagógico, na esteira da inovação emancipatória, enfatiza mais o processo de construção”. Apontando um rumo, uma direção, um sentido explícito para um compromisso estabelecido coletivamente.

O projeto pedagógico, ao se constituir em processo participativo de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando pessoal e racionalizado da burocracia e permitindo as relações horizontais no interior da escola (VEIGA; CARDOSO, 1995, p. 13).

Porém, conforme aborda Araújo e Castro (2007, p. 4-5), a falta de conhecimento de grande parte dos gestores sobre planejamento, a cultura centralizada existente nas escolas e o financiamento para a operacionalização do plano de suporte estratégico acabou por impulsionar no interior das unidades escolares pela primazia do PDE Escola em detrimento do PPP.

A partir do referencial teórico analisado, bem como, no contexto atual da educação, faz-se necessário, quiçá fundamental, a modernização da gestão escolar como estratégia para racionalizar os custos e possibilitar a melhoria dos resultados educacionais.

A modernização da gestão escolar poderia estar atrelada à formação continuada dos principais atores da direção das unidades escolares, buscando desenvolver competências necessárias para o desenvolvimento de suas funções cotidianas.

Nessa perspectiva, Perrenoud (1999) utiliza-se do termo competência como sendo a facilidade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, dentre outros) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações. Em outras palavras, mobilização para capacidade técnica em que estão ligados a contextos culturais, profissionais e condições sociais.

Assim, tais competências seriam como um conjunto de conhecimentos, qualidades, capacidades e aptidões que habilitam o gestor escolar para a discussão, a consulta, a decisão de tudo o que concerne a seu

trabalho, supondo conhecimentos teóricos fundamentados, acompanhados das qualidades e da capacidade que permitem executar as decisões sugeridas pela SEEMG e SRES, pelo Colegiado Escolar e a comunidade escolar.

Algumas competências em gestão são elencadas por autores como Coelho e Linhares (2008), Lück (2009) e Machado (2000), e citadas por Machado, Stroppa e Horta (2012), sendo elas:

Garantir o funcionamento pleno da escola como uma organização social; prever e antecipar mudanças; avaliar e enfrentar desafios; saber planejar e acompanhar os resultados da escola; promover, de forma sistemática, o diagnóstico da realidade escolar e a avaliação institucional; acompanhar a evolução da sociedade e orientar as ações da escola de acordo com novas demandas de aprendizagem e formação dos alunos como cidadãos autônomos, críticos e participativos e zelar pela realização dos objetivos educacionais e pelo bom desempenho dos participantes da comunidade escolar rumo a padrões mais elevados de qualidade do ensino (MACHADO; STROPPIA; HORTA, 2012, p. 6).

Segundo Martins (1991, p. 13) competente é aquele que julga, avalia e pondera; acha a solução e decide, depois de examinar e discutir determinada situação, de forma conveniente e adequada. A “competência exige o saber, o saber fazer e o ser/conviver (conhecimentos, habilidades e atitudes)”. Em outras palavras, conforme aborda Ramos (2001), é possível evidenciar a materialização da teoria da administração na educação, em parte, na pedagogia da competência.

Assim, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, tendo o gestor como ator principal, é fundamental para concretização do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e uma gestão embasada em um planejamento estratégico e participativo adequado com a realidade da escola. Nesta perspectiva, a gestão escolar não deve estar limitada ao controle de insumos e de resultados. Ela precisa estar à disposição da comunidade escolar no sentido de construir alternativas, sonhos, ideias, caminhos, diretrizes, trilhas a serem percorridas, buscadas para o conjunto da sociedade.

É importante que o gestor escolar possua conhecimentos necessários ao desenvolvimento de um trabalho organizacional articulado entre o pensar e o fazer, entre o teórico e o prático, com vistas a atender a demanda de ações constante, tanto no PDE Escola, como no Projeto Político-Pedagógico (PPP). Essa indissociabilidade entre trabalho intelectual e trabalho

instrumental se faz necessário porque aponta para um rompimento das ações meramente burocráticas, onde o gestor tende a tomar todo o seu tempo envolvido na burocracia, secundarizando a discussão acerca das ações pedagógicas.

Buscar romper com a burocracia é propor que o gestor possa ficar com tempo livre para ser capaz de executar o que lhe foi confiado pela comunidade escolar e pelo colegiado. E não somente executando tarefas burocráticas. Assim sendo, ele terá muito mais tempo para avaliar a sua própria gestão em conjunto com o Colegiado Escolar e perceber o que está sendo devidamente efetivado, identificando o que precisa ser modificado em curto, médio ou longo prazo. E não um mero “apagador de incêndios”, com desgastes inúteis e frustrantes de energia, tempo e recursos.

Ao analisar o plano de ação de cada uma das unidades escolares e a entrevista semiestruturada com os gestores das escolas selecionadas é perceptível o pouco, ou nenhum, conhecimento sobre assuntos recorrentes no cotidiano do trabalho escolar. Temas como gestão escolar, visão sistêmica, planejamento, gestão estratégica e participativa e, até mesmo, sobre o programa PDE Escola não são de fácil e clara compreensão por parte da gestão escolar. Tais apontamentos são de fácil percepção no desdobramento entre o diagnóstico realizado e as estratégias, metas e ações a serem executadas para o alcance da solução dos problemas detectados no plano de suporte estratégico do PDE Escola.

Assim, os resultados da análise do plano de ação estratégico do PDE Escola apontaram para a necessidade de uma formação continuada, para os gestores escolares, em gestão escolar com foco, principalmente, em planejamento estratégico, participativo e integrado. Bem como, a busca pela concretização do Projeto Político-Pedagógico (PPP) adequado à realidade da unidade escolar.

Vale ressaltar que para esta pesquisa o termo “gestores escolares” designará, conforme define Machado e Pinheiro (2001, p. 16), os profissionais que atuam na gestão escolar, como os “diretores, vice-diretores, supervisores, coordenadores de área, professores líderes, candidatos à função de dirigentes e outros profissionais de suporte pedagógico”.

A pesquisa de campo indicou que os gestores escolares não receberam ou recebem, por parte da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEEMG) ou pela Superintendência Regional de Ensino (SRE) de sua jurisdição, uma formação específica para o início dos trabalhos voltado para a gestão educacional ao assumirem o cargo de diretor da unidade de ensino. Bem como, é escasso a oferta de um processo de formação ou capacitação voltado para a gestão escolar e quando existem não contemplam conteúdos suficientes que permitam um aprendizado adequado às exigências do cargo de diretor escolar.

Além de que, os gestores entrevistados demonstraram não possuir uma concepção clara sobre a definição de alguns termos e sua aplicabilidade em seu cotidiano de trabalho, como: gestão escolar, visão sistêmica, planejamento, planejamento estratégico e participativo. Da mesma forma, não demonstraram familiaridade com a metodologia do PDE Escola, vinculando, por diversas vezes, a importância da ferramenta de planejamento estratégico do programa somente à descentralização do recurso financeiro. Detectou-se, também, que os gestores escolares entrevistados confundem a relação entre o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e o PDE Escola, não percebendo que um não substitui o outro e sim se complementam.

Após o cruzamento de todos os resultados já apresentados e analisados nos capítulos e seções anteriores, para este capítulo foram selecionados alguns temas, que se apresentaram como maior necessidade de aprofundamento e de desenvolvimento, por parte dos gestores escolares, através de uma formação continuada, sendo eles: gestão escolar, gestão pedagógica, administrativa e financeira e a gestão integrada, estratégica e participativa.

Além dos temas acima citados, as autoras Coelho e Linhares (2008), Lück (2009) e Machado (2000) elencam algumas sugestões de competências necessárias ao gestor escolar no contexto em que ele atua, sendo elas: garantir o funcionamento pleno da escola como uma organização social; prever e antecipar mudanças; avaliar e enfrentar desafios; saber planejar e acompanhar os resultados da escola; promover, de forma sistemática, o diagnóstico da realidade escolar e a avaliação institucional; acompanhar a evolução da sociedade e orientar as ações da escola de acordo com novas

demandas de aprendizagem e formação dos alunos como cidadãos autônomos, críticos e participativos e zelar pela realização dos objetivos educacionais e pelo bom desempenho dos participantes da comunidade escolar rumo a padrões mais elevados de qualidade do ensino.

A seleção dos referidos temas e competências levou em consideração todo estudo realizado nesta pesquisa e a relevância dos mesmos para o bom desenvolvimento da gestão escolar.

Portanto, faz-se necessário oportunizar para os gestores escolares um novo aprendizado pautado na busca pela aquisição de instrumentos intelectuais para exercer com competência a função fundada no controle racional dos meios, proporcionando uma formação indissociável entre teoria e prática e voltada para o exercício de uma gestão descentralizada, estratégica, integrada e com a participação de todos no processo decisório. Ou seja, é necessário planejar.

O próximo capítulo destina-se a apresentar um Plano de Ação Educacional (PAE), como proposta piloto, de formação continuada em planejamento estratégico e participativo na gestão escolar para os principais atores da direção das unidades escolares. A proposta levará em consideração os princípios da metodologia de planejamento estratégico do PDE Escola, o curso de capacitação e gestão denominado Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (Progestão) e a legislação estadual de Minas Gerais pertinente ao cargo de Diretor Escolar e funcionamento das unidades escolares.

III. O PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO NA GESTÃO ESCOLAR: CRIAÇÃO DE UM PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS GESTORES DA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS

Apresentou-se no capítulo 2, além da fundamentação teórica, a análise do plano de ação estratégico do PDE Escola das quatro unidades escolares selecionadas para esta pesquisa e os resultados da pesquisa de campo.

Neste capítulo é apresentado um Plano de Ação Educacional (PAE), que possa ser transformado em um Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar, buscando oferecer à SEEMG ou à SRE, e tendo como foco os gestores escolares, uma ferramenta voltada para a melhoria da gestão educacional. Bem como, buscando complementar os programas de formação já existentes e praticados na rede estadual, e almejando seu caráter contínuo e universal para todas as unidades de ensino da referida rede.

Ao apresentar o PAE que visa propiciar formação continuada para os gestores escolares da SEEMG, tem-se por objetivo buscar fortalecer a conscientização da importância, por parte do referido órgão, em formar um profissional crítico do trabalho escolar, gerenciador do desenvolvimento de um planejamento estratégico e participativo, possibilitando a constante reflexão sobre as responsabilidades de unidade escolar comprometida com a real aprendizagem de seus alunos.

O termo formação continuada, aqui empregado, traz implícita a ideia da existência de uma formação anterior, relacionando-se, então, à atualização de conhecimentos, aperfeiçoamento da prática ou um novo treinamento. Nesta perspectiva, Nóvoa (1992) afirma que a educação continuada deve estar centrada no ambiente escolar onde o profissional da educação atua, favorecendo um trabalho reflexivo e a troca de experiências.

Assim sendo, a formação continuada dos gestores escolares deve estar vinculada à realidade social de suas respectivas unidades escolares, caso contrário estar-se-á propiciando a dicotomização entre teoria e prática, favorecendo a construção de conceitos errôneos. A respeito desta problemática, Candau (1997) determina que:

A formação continuada não pode ser concebida como acumulação (de cursos, palestras, seminários, etc de conhecimentos e técnicas), mas sim por meio de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, em interação mútua. E é nessa perspectiva que a renovação da formação continuada vem procurando caminhos novos de desenvolvimento (CANDAU, 1997, p. 64).

Assim, é possível que o processo formativo do gestor escolar esteja centrado, também, nas vivências de cada um e não em suas carências, compreendendo que através da experiência anterior é que se constrói novos saberes.

Portanto, o Plano de Ação Educacional (PAE), ora proposto, focado na formação continuada dos gestores escolares seria constituído por três módulos, sendo um de introdução ao tema da gestão escolar, outro com foco no aperfeiçoamento em gestão pedagógica, administrativa e financeira, e por fim na formação conceitual e prática em gestão integrada, estratégica e participativa na educação. Além de seminários de acompanhamento e socialização das melhores práticas em gestão educacional, buscando proporcionar uma formação integrada entre teoria e prática.

Entende-se que, dada à complexidade das demandas existentes e a abrangência da rede estadual de educação de Minas Gerais, torna-se difícil afirmar que apenas uma única proposta de formação possa atender, satisfatoriamente, a todos os gestores estaduais de Minas Gerais e à diversidade de necessidades apresentadas.

Vale ressaltar que a presente proposta surge com o propósito de complementar as ações de capacitação em Gestão de Escolas já existentes na SEEMG, sem a intenção de substituir nenhum dos cursos e programas atualmente ofertados, como por exemplo, o curso denominado de Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (Progestão), criado pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e pela Fundação Ford, destinado à “formação continuada e em serviço dos gestores que atuam nas escolas públicas estaduais e municipais” (MACHADO; PINHEIRO, 2001, p. 7), que já é praticado pela rede estadual de educação de Minas Gerais. E sim, ampliar e efetivar a formação continuada para todos os gestores escolares da referida rede estadual de ensino.

Importante frisar, também, que o programa Progestão citado não é obrigatório para os gestores escolares, e nem apresenta periodicidade definida, ou seja, não é permanente e sua oferta depende sempre de autorização da SEEMG. Assim sendo, acaba por não atender à demanda de todos os gestores escolares da rede estadual de Minas Gerais.

Deste modo, e levando em conta os diferentes contextos de atuação dos gestores escolares, a complexidade do seu trabalho, e a necessidade de melhoria nos resultados de desempenho educacional, a busca pela formação continuada deve propiciar, também, o desenvolvimento de outras competências inerentes ao exercício da função, passando a contemplar na gestão escolar o planejamento e a gestão estratégica e participativa.

Além disso, é preciso ainda fazer duas observações. Primeiro, esse plano de ação educacional foi elaborado na forma de uma proposta para a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, logo, caso venha ser aprovada no âmbito da SEEMG, o PAE deverá ser transformado em um Projeto, que precisará ainda ser aprofundado, detalhado e melhor adequado aos interesses da rede estadual de educação de Minas Gerais. Segundo, entende-se que, num primeiro momento, esta proposta deverá ser transformada em um Projeto Piloto, a ser implementado nas 148 (cento e quarenta e oito) unidades escolares da jurisdição da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana A, recorte de pesquisa desse trabalho. A vantagem de se trabalhar com um Projeto Piloto é que a experiência de sua implementação na referida SRE, poderá levar ao aperfeiçoamento da proposta, a fim de que ela possa ser estendida para as demais 46 (quarenta e seis) superintendências regionais de ensino da rede estadual de Minas Gerais como um todo.

Nos próximos tópicos serão apresentados de forma mais específica o Plano de Ação Educacional (PAE), considerando os elementos que compõem o desenvolvimento de um programa de formação continuada.

3.1 Objetivos

O objetivo geral do Plano de Ação Educacional (PAE) – Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar, é capacitar os gestores escolares das 148 (cento e quarenta e oito) unidades escolares estaduais de Minas Gerais da jurisdição da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana A para o efetivo exercício da gestão escolar no cotidiano da unidade escolar.

Nesse sentido, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- Proporcionar o desenvolvimento de habilidades e competências para o exercício de uma gestão escolar exitosa, pautada na gestão pedagógica, administrativa e financeira e na gestão integrada, estratégica e participativa na educação;
- Fomentar a troca de experiências exitosas em gestão escolar entre as unidades escolares estaduais de Minas Gerais;
- Contribuir para a mudança de cultura e de comportamento na gestão escolar da rede estadual de ensino de Minas Gerais.

No próximo tópico será relatado o público-alvo do PAE.

3.2 Público-Alvo

O público-alvo deste PAE – Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar são 3 (três) gestores escolares (entendendo por gestores escolares: diretores, vice-diretores, supervisores, coordenadores de área, professores líderes, candidatos à função de dirigentes e outros profissionais de suporte pedagógico) de cada uma das 148 (cento e quarenta e oito) unidades escolares estaduais de Minas Gerais da jurisdição da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana A.

Considerando que a gestão educacional contempla um nível micro (a escola), e um nível macro (administração da rede de ensino estadual), entende-se que o projeto deve propiciar, também, aos técnicos das SREs envolvidos com a gestão escolar, a mesma formação contemplada aos gestores escolares, visto que sua vivência requer uma mudança de cultura que não deve acontecer somente no âmbito da escola. Logo, serão contemplados 2 técnicos por SRE.

TABELA 14: Público-alvo do PAE – Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar

Unidade educacional	Quantidade de unidades	Quantidade de Gestores Escolares e/ou Técnico SRE	Total
Escolas Estaduais	148	3	444
SRE	1	2	2
TOTAL GERAL			446

Fonte: Elaborado pela autora.

Assim sendo, o total de profissionais da educação envolvidos, conforme apresentado na Tabela 14, neste primeiro momento no processo de formação continuada em gestão escolar serão de 446 (quatrocentos e quarenta e seis) cursistas participantes.

O próximo tópico será detalhado a proposta do PAE – Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar.

O próximo tópico aborda os resultados esperados com a implementação do presente PAE.

3.3 Resultados Esperados

Espera-se com o PAE – Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar obter os seguintes resultados:

- Gestão escolar das escolas estaduais de Minas Gerais exercida com as habilidades e competências pautadas na gestão pedagógica, administrativa e financeira e na gestão integrada, estratégica e participativa;
- Trocas de experiências exitosas em gestão escolar entre as unidades escolares estaduais de Minas Gerais realizadas;
- Mudança de cultura e de comportamento na gestão escolar da rede estadual de ensino de Minas Gerais;

O próximo tópico será detalhado o desenho do PAE – Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar.

3.4 O desenho do PAE – Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar

A proposta de formação continuada, aqui apresentada, abarca os programas focados na gestão escolar da rede estadual de educação de Minas Gerais, e será complementada com um curso de introdução ao tema da gestão escolar, outro com foco no aperfeiçoamento em gestão pedagógica, administrativa e financeira, e por fim na formação conceitual e prática em gestão integrada, estratégica e participativa na educação. Além de seminários de acompanhamento e socialização das melhores práticas em gestão educacional.

O PAE é uma proposta de formação continuada em gestão escolar organizada em Módulos a distância e Seminários presenciais de curta duração. Cada Módulo abordará um tema específico voltado para a Gestão Educacional. O projeto será constituído de 192 horas de formação, sendo 120 horas a distância e 72 horas presenciais, que serão detalhados mais a frente.

Os dados referentes às equipes da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais que trabalhariam a proposta do PAE, aqui apresentados, foram realizados com base no organograma institucional da SEEMG (MINAS GERAIS, 2015c).

A MAGISTRA (MINAS GERAIS, 2015) é a Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais, criada pela Lei delegada nº 180, de 20 de janeiro de 2011 (MINAS GERAIS, 2011) e tem como objetivo promover a formação e a capacitação de educadores, de gestores e demais profissionais da Secretaria Estadual de Educação (SEE), nas diversas áreas do conhecimento e em gestão pública e pedagógica. Assim sendo, através da plataforma virtual da Magistra, poderá ser disponibilizado os três módulos de formação continuada a distância aos gestores escolares.

A equipe da Coordenadoria de Programas de Formação e Desenvolvimento Profissional vinculada à Magistra (Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores) e a Diretoria de Gestão e Desenvolvimento de Servidores Administrativos e de Certificação Ocupacional (DGDC) vinculada a Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos do Órgão Central da SEEMG serão responsáveis pela coordenação de toda logística e

processo da oferta da formação, como o desenvolvimento da plataforma virtual, a elaboração dos conteúdos dos módulos e seminários, a seleção dos formadores e tutores/mediadores, o controle e monitoramento e a avaliação do projeto, que serão detalhados mais a frente.

A equipe da Magistra, da DGDC e a Diretoria de Recursos Tecnológicos vinculada a Subsecretaria de Informações e Tecnologias Educacionais serão responsáveis por projetar, elaborar, desenvolver e manter a plataforma, via sítio eletrônico da Magistra (MINAS GERAIS, 2015), já existente, que ofertará a formação continuada através dos três módulos a distância.

Os conteúdos dos Módulos voltados para os temas de gestão escolar, gestão pedagógica, gestão administrativa, gestão financeira, gestão integrada, gestão estratégica e gestão participativa serão desenvolvidos pela equipe da Magistra e da DGDC, em articulação com a Subsecretaria de Administração do Sistema Educacional, a Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica, a Subsecretaria de Gestão e Recursos Humanos e a Subsecretaria de Informações e Tecnologias Educacionais, tendo como base os temas já predefinidos e detalhados mais a frente.

A Subsecretaria de Administração do Sistema Educacional ficará responsável pelos conteúdos que envolvam questões administrativas, compras, convênios, contratos, infraestrutura escolar, planejamento e finanças.

A Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica ficará responsável pelos assuntos que envolvam a educação infantil, fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, educação profissional, modalidades e temáticas especiais de ensino e organização e atendimento educacional.

A Subsecretaria de Gestão e Recursos Humanos ficará responsável pelos assuntos que envolvam normas e informação de pessoal, avaliação de desempenho, desenvolvimento de servidores e certificação ocupacional.

A Subsecretaria de Informações e Tecnologias Educacionais ficará responsável pelos assuntos que envolvam avaliação educacional, sistemas educacionais, avaliação da aprendizagem, informações educacionais, avaliação da aprendizagem, acompanhamento de projetos e programas,

resultados educacionais, tecnologias aplicadas à educação e recursos tecnológicos.

Caso necessário, as Subsecretarias deverão trabalhar o desenvolvimento dos conteúdos de forma conjunta.

As equipes envolvidas terão o papel de escrever a primeira versão do conteúdo base a ser ministrado nos Módulos, tendo como foco os temas gestão escolar, gestão pedagógica, administrativa e financeira, gestão integrada, estratégica e participativa na educação, visto a complexidade da rede estadual de educação de Minas Gerais. Os(as) Subsecretários(as) terão o papel de ler o material desenvolvido, apontar melhorias, caso necessário, que aproximem o conteúdo proposto o mais próximo da realidade e da prática da gestão escolar, validando o conteúdo e disponibilizando-o para a equipe responsável pela plataforma virtual do processo de formação.

Para a realização da formação, através dos Módulos ofertados virtualmente, os 446 participantes serão divididos em turmas de 30 pessoas cada para melhor desenvolvimento das atividades. Os Módulos serão compostos por três formadores, sendo que cada um será responsável por cinco turmas. E por 15 tutores/mediadores, cada um responsável por uma turma.

Todo o processo que envolva os Módulos e Seminários será conduzido por um representante da equipe da Magistra, um representante da DGDC, três formadores e quinze tutores/mediadores.

A equipe da Magistra e da DGDC será responsável por selecionar e apoiar os formadores e tutores/mediadores. A equipe de formadores será responsável por apoiar e orientar os tutores/mediadores e atuar nos encontros presenciais. A equipe dos tutores/mediadores será responsável por mediar a aprendizagem e colaboração que será estabelecida no ambiente virtual de aprendizagem e nos encontros presenciais dar apoio aos formadores. As três equipes trabalham em conjunto no processo virtual e presencial de formação.

É importante que aconteça uma reunião com a equipe responsável por projetar, elaborar e desenvolver a plataforma virtual, a equipe conteudistas, formadores e mediadores/tutores para alinhamento da proposta e dos fundamentos que embasam a realização da mesma no início do processo.

Os seminários presenciais acontecerão em Belo Horizonte/MG que é a cidade sede do Polo Regional Central, no qual a Superintendência Regional de Ensino Metropolitana A está vinculada.

Os seminários serão compostos por plenárias gerais, que participaram todos os 446 participantes e será conduzido pela equipe formada pelo responsável da Magistra, da DGDC, os formadores e os tutores/mediadores.

Os formadores e os tutores/mediadores serão responsáveis pela revisão e esclarecimentos presenciais dos assuntos abordados nos Módulos a distância. Será mantido nos Seminários presenciais a divisão dos 446 participantes em grupos de 30 pessoas cada, para melhor desenvolvimento das atividades de revisão e esclarecimentos dos conteúdos dos Módulos trabalhados virtualmente, podendo ser adaptados para outras realidades.

Assim sendo, para a realização dos seminários será necessário a participação de 20 servidores da SEEMG que atuaram entre a função de ministrar as oficinas de revisão dos estudos que aconteceram via plataforma virtual e na parte da logística do evento.

Os valores estimados para a realização dos seminários presenciais foram realizados com base no praticado no mercado na data de elaboração da proposta do PAE. Porém, se a SEEMG tiver outra metodologia de formação presencial, menos onerosa para os cobres públicos, ela poderá ser perfeitamente adaptada a presente proposta.

Assim sendo, para a realização dos seminários estimou-se que serão necessários os seguintes recursos financeiros:

- Aluguel do espaço físico com equipamentos: R\$398,00 cada/dia (aluguel por 3 dias de seminário);
- Aluguel de salas extras (para oficinas de revisão dos estudos via plataforma virtual): R\$160,00 cada/dia (15 salas por 3 dias = 45 unidades);
- Aluguel de equipamentos (kit com data-show, flip-chart, tela retrátil, microfone, caixa de som, kit computador (computador, teclado e mouse) e impressora): R\$180 cada/dia (15 kit de equipamentos, um por sala, para 3 dias = 45 unidades);
- Transporte do cursista participante – passagem ida e volta: R\$150,00 (446 unidades);

- Transporte dos servidores da SEEMG que ministraram o seminário – passagem ida e volta: R\$150,00 (20 unidades);
- Hospedagem do cursista participante: R\$140,00 a diária (446 participantes por 3 dias = 1.338 unidades);
- Hospedagem dos servidores da SEEMG que ministraram o seminário: R\$140,00 a diária (20 participantes por 3 dias = 60 unidades);
- Refeição do cursista participante – almoço: R\$25,00 unidade diária (446 participantes por 3 dias = 1.338 unidades);
- Refeição do cursista participante – jantar: R\$25,00 unidade diária (446 participantes por 3 dias = 1.338 unidades);
- Refeição dos servidores da SEEMG que ministraram o seminário – almoço: R\$25,00 unidade diária (20 participantes por 3 dias = 60 unidades);
- Refeição dos servidores da SEEMG que ministraram o seminário – jantar: R\$25,00 unidade diária (20 participantes por 3 dias = 60 unidades).

Assim sendo, a SEEMG investiria um total de R\$415.914,00 por Seminário presencial.

Logo, para a realização dos três seminários presenciais a SEEMG investiria de seus recursos próprios o total de R\$1.247.742,00, o que resultaria em um custo por participante de R\$2.677,56 ano.

Todo o processo de monitoramento e acompanhamento das ações e tarefas do processo de formação, bem como a avaliação do programa de formação, será efetuado pelos integrantes da equipe da Magistra e da DGDC. Os formadores e os tutores/mediadores serão responsáveis pelo monitoramento e acompanhamento das ações e tarefas que envolvam a formação, via Módulos virtuais, e as atividades desenvolvidas nos Seminários presenciais. Além da avaliação das atividades trabalhadas na plataforma virtual e nos Seminários.

No tópico seguinte será apresentada algumas informações necessárias sobre os Módulos que compõe o projeto de formação continuada em gestão escolar.

3.4.1 Módulos de formação continuada

Partindo do cruzamento de todos os resultados já apresentados e analisados nos capítulos e seções do presente projeto de pesquisa, propõe-se que seja ofertada uma formação continuada para os gestores da rede estadual de educação de Minas gerais através de Módulos a distância que abordem os temas: gestão escolar, gestão pedagógica, gestão administrativa, gestão financeira, gestão integrada, gestão estratégica e gestão participativa.

Em virtude da quantidade de unidade escolares da rede estadual de educação de Minas Gerais, a extensão geográfica do estado, da intensa rotina de trabalho do gestor escolar e do número de profissionais da educação que poderão participar do projeto, os Módulos serão oferecidos na modalidade a distância, através da plataforma virtual da Magistra (MINAS GERAIS, 2015). Com isso, pretende-se potencializar a participação da maioria dos gestores da rede estadual, além de evitar o desperdício de tempo com deslocamento e maiores gastos com transporte, hospedagem, alimentação e aluguel de espaços para realização de uma formação presencial.

A formação a distância através dos Módulos acontecerá em três momentos, denominados: Módulo 1–Introdução ao tema gestão escolar; Módulo 2 – Aperfeiçoamento em gestão pedagógica, administrativa e financeira; e Módulo 3 – Formação conceitual e prática em gestão integrada, estratégica e participativa na educação.

A carga-horária total dos Módulos será de 120 horas, sendo distribuída em 40 horas para cada etapa.

As aulas dos temas abordados em cada Módulo, ofertadas à distância, serão estruturadas com atividades de leituras de texto base, vídeo, discussão nos fóruns sobre temas afins ao conteúdo ministrados, estabelecidos previamente, exercícios e uma atividade final. No início de cada Módulo deverá ser apresentado para cada participante um plano de aula com todo conteúdo a ser trabalhado.

Os Módulos contarão com material didático específico para cada uma das três etapas, em versão on-line e também em formato próprio para impressão, caso o participante deseje imprimir o material. O conteúdo de cada Módulo será organizado com textos de linguagem simples e acessíveis para o

ensino de educação a distância. Todo material disponibilizado para o cursista será estruturado de forma a abranger: um texto de introdução e orientação das atividades, um texto base com propostas de discussão em fórum temático, indicação de atividade(s) à distância, individual ou em grupo, orientação de realização de uma atividade final e vídeos, caso necessário. Todos os Módulos também contarão com disponibilização de materiais complementares que, em conjuntos aos básicos de cada tema trabalho, que visará contribuir para auxiliar o cursista, a equipe de tutores/mediadores e formadores na condução pedagógica das atividades.

O material dos conteúdos programáticos dos Módulos voltados para os temas de gestão escolar, gestão pedagógica, gestão administrativa, gestão financeira, gestão integrada, gestão estratégica e gestão participativa serão detalhados e planejados pela equipe da Magistra e da DGDC, em articulação com a Subsecretaria de Administração do Sistema Educacional, a Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica, a Subsecretaria de Gestão e Recursos Humanos e a Subsecretaria de Informações e Tecnologias Educacionais, e tendo como base os temas já predefinidos e detalhados mais a frente. A definição dos conteúdos de cada tema a ser trabalhado deverão incluir casos reais, levantados no cotidiano escolar, visando a articular entre a teoria e a prática no decorrer da formação.

Planeja-se que o Módulo 1 – Introdução ao tema gestão escolar seja realizado no período de 04 a 29 de janeiro de 2016, tendo cada cursista que cumprir no decorrer de 20 dias uma carga horária mínima de participação de 40 horas, a ser controlada tanto pelas postagens no fórum e das atividades avaliativas, quanto pela ferramenta de controle de acesso da plataforma. Vale ressaltar que o cursista terá total liberdade para melhor se planejar no afã de cumprir a carga horária mínima de participação em cada Módulo.

O Módulo 1 será composto pelos temas relacionados na proposta de conteúdo programático apresentado no Quadro 13.

QUADRO 13: Proposta de conteúdo programático do Módulo 1 – Introdução ao tema gestão escolar do curso de Formação Continuada em Gestão Escolar

Módulo 1	Conteúdos Programáticos
Introdução ao tema Gestão Escolar	Conceito e dinâmica da gestão escolar na rede estadual de Minas Gerais.
	A gestão escolar em nível micro (escola) e em nível macro (redes de ensino).
	Cotidiano da gestão escolar.
	Visão sistêmica da unidade escolar e da rede estadual de educação.
	Autonomia escolar e responsabilização na gestão escolar.
	Fatores que facilitam e dificultam o trabalho da gestão escolar.
	Conceito e dinâmica sobre liderança escolar.
	Cultura, clima organizacional escolar e relações interpessoais.
	Mudanças de paradigmas na gestão escolar e a gestão de mudanças.
	Comunicação eficaz no ambiente educacional.
	Os indicadores e os resultados educacionais das avaliações internas e externas na rede pública estadual.

Fonte: Elaborado pela autora.

Para o Módulo 2 – Aperfeiçoamento em gestão pedagógica, administrativa e financeira planeja-se a realização no decorrer do período de 07 de março a 08 de abril de 2016 com uma carga horária total de 40 horas. Lembrando que, no período de 21 a 25 de março não haverá práticas devido ao feriado da Semana Santa.

O Módulo 2 será composto pelos temas relacionados na proposta de conteúdo programático apresentado no Quadro 14.

QUADRO 14: Proposta de conteúdo programático do Módulo 2 – Aperfeiçoamento em gestão pedagógica, administrativa e financeira do curso de Formação Continuada em Gestão Escolar

Módulo 2	Conteúdos Programáticos
Aperfeiçoamento em gestão pedagógica, administrativa e financeira	Conceito e dinâmica da gestão pedagógica na rede estadual de Minas Gerais.
	Diagnóstico, planejamento da escola, legislação e processos regulatórios na gestão pedagógica.
	Desenvolvimento pedagógico e curricular.
	Conceito e dinâmica do Projeto Político-Pedagógico (PPP).
	Gestão pedagógica: etapas e modalidades de ensino, planejamento do atendimento escolar e funcionamento e regularidade da escola.
	Conceito e dinâmica da gestão administrativa na rede estadual de Minas Gerais.

	Diagnóstico, planejamento da escola, legislação e processos regulatórios na gestão administrativa.
	Gestão administrativa: compras, contratos, convênios, arquivo, patrimônio, infraestrutura escolar, rede física e suprimento escolar.
	Conceito e dinâmica da gestão financeira na rede estadual de Minas Gerais.
	Diagnóstico, planejamento da escola, legislação e processos regulatórios na gestão financeira.
	Gestão financeira: planejamento e orçamento, finanças, contabilidade e prestação de contas.

Fonte: Elaborado pela autora.

O Módulo 3 – Formação conceitual e prática em gestão integrada, estratégica e participativa na educação poderá ser realizado de 02 de maio a 03 de junho de 2016 com uma carga horária total de 40 horas. Lembrando que, no período de 23 a 27 de maio não haverá práticas devido ao feriado de Corpus Christi.

O Módulo 3 será composto pelos temas relacionados na proposta de conteúdo programático apresentado no Quadro 15.

QUADRO 15: Proposta de conteúdo programático do Módulo 3 – Formação conceitual e prática em gestão integrada, estratégica e participativa do curso de Formação Continuada em Gestão Escolar

Módulo 2	Conteúdos Programáticos
Formação conceitual e prática em gestão integrada, estratégica e participativa.	O planejamento como instrumento de gestão.
	Planejamento das ações na escola.
	Participação do gestor no planejamento.
	Abordagem sistêmica e planejamento.
	Diagnóstico da situação escolar.
	Conceito e dinâmica da gestão integrada na educação.
	Conceito e dinâmica da gestão estratégica na educação.
	Conceito e dinâmica da gestão participativa na educação.
	Articulação entre a gestão integrada, a gestão estratégica, a gestão participativa na educação e o planejamento.
	Relação entre o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) e o Projeto Político-Pedagógico (PPP).
	Elaboração de planos de suporte estratégicos na educação.

Fonte: Elaborado pela autora.

No tópico seguinte será apresentada algumas informações necessárias sobre os Seminários que compõe o projeto de formação continuada em gestão escolar.

3.4.2 Seminários de acompanhamento e socialização das melhores práticas em gestão educacional

Os Seminários terão como propósito buscar articular a teoria e a prática dos gestores escolares, além de propiciar a revisão e esclarecimentos presenciais dos conteúdos estudados na plataforma virtual, além das plenárias gerais de socialização dos conteúdos com todos os participantes.

Os encontros presenciais através dos Seminários acontecerão em três momentos, denominados: Seminário de acompanhamento e socialização das melhores práticas em gestão educacional do Módulo 1; Seminário de acompanhamento e socialização das melhores práticas em gestão educacional do Módulo 2; e Seminário de acompanhamento e socialização das melhores práticas em gestão educacional do Módulo 3.

A carga-horária total dos Seminários será de 72 horas, sendo distribuída em 24 horas para cada momento de encontro, o que resultaria em 3 dias de encontro presencial após cada Módulo.

As atividades presenciais serão divididas em revisão dos temas trabalhados nos Módulos a distância, atividades de aula presenciais, uma atividade final e plenárias gerais para socialização geral dos assuntos tratados. Para cada Seminário haverá um cronograma de realização de todas as ações previstas onde todas as atividades e tarefas estarão agendadas e serão repassadas para cada cursista participante.

Os Seminários contarão com material didático específico para cada um dos encontros, em versão on-line disponibilizada na plataforma do curso e também em formato próprio para impressão, caso o participante deseje imprimir. O material de cada Seminário será organizado com textos de linguagem simples e acessíveis para o entendimento de todos os participantes. Assim, os encontros presenciais possibilitaram aos gestores escolares a troca de experiências e impressões, bem como, permitirão estabelecer uma forma de melhor interagir entre si. Desse modo, acredita-se que os gestores escolares

poderão trocar experiências e ajudar uns aos outros nas ações e reflexões sobre o seu trabalho e o cotidiano escolar.

Por se tratar de uma formação em serviço, todas as despesas com deslocamento, hospedagem, alimentação e pagamento de local apropriado para receber o total de participantes para os encontros presenciais será de responsabilidade da SEEMG. Os cursistas participantes também serão dispensados de suas atividades laborais, no dia dos Seminários presenciais, devendo ser registrado como serviço externo. Será disponibilizada para cada participante uma declaração de participação presencial para efeito de registro de atividade externa.

Planeja-se que o Seminário de acompanhamento e socialização das melhores práticas em gestão educacional do Módulo 1 seja realizado no período de 16 a 18 de fevereiro de 2016 com 8 (oito) horas diárias de participação. Assim sendo, serão 03 dias com 8 horas diárias, totalizando 24 horas de participação no Seminário do Módulo 1.

Para o Seminário de acompanhamento e socialização das melhores práticas em gestão educacional do Módulo 2 prevê que sua realização se dê no período de 12 a 14 de abril de 2016 com 8 (oito) horas diárias de participação, totalizando 24 horas de participação no Seminário do Módulo 2.

O Seminário de acompanhamento e socialização das melhores práticas em gestão educacional do Módulo 3 realizar-se-ia no período de 07 a 09 de junho de 2016 com 8 (oito) horas diárias de participação, totalizando 24 horas de participação no Seminário do Módulo 3.

Por fim, entende-se que, considerando a importância de mudança de cultura e de comportamento na rede para a implementação de uma gestão educacional estratégica e participativa, um bom começo seria envolver os próprios cursistas participantes na melhoria deste Plano de Ação Educacional (PAE) – Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar, evitando resistências na sua implementação, podendo contribuir, assim, para uma maior adesão do público alvo ao projeto, caso seja disseminado para as demais Superintendências Regionais de Ensino da rede estadual de Minas Gerais.

No tópico seguinte será apresentado a previsão do custo e financiamento para a realização do projeto de formação continuada em gestão escolar.

3.5 Custo e financiamento

A proposta apresentada não trará para a SEEMG um custo muito alto (custo significativo, porém, não excessivo), uma vez que esta já possui em sua estrutura organizacional, uma equipe específica de formação e desempenho profissional de seus profissionais da educação, além de um ambiente virtual de aprendizagem e equipes de trabalho envolvidas na temática de gestão escolar.

O custo financeiro será essencialmente para o custeio dos seminários presenciais, uma vez que devido o número de profissionais da educação, envolvidos em cada momento, ser consideravelmente expressivo e a SEEMG não possuir um espaço com o comporta necessário, haverá necessidade de licitar um local apropriado e que comporte todos os participantes. Bem como, o custo com equipamento, transporte, hospedagem e alimentação.

Deste modo, o financiamento da proposta do PAE – Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar se daria por meio de recursos humanos e orçamentários da própria Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, conforme detalhamento constante na tabela 15.

TABELA 15: Cronograma das ações a serem realizadas no PAE – Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar

Ação	Período de execução	Recurso	Custo Financeiro
Reunir a equipe responsável por projetar, elaborar, desenvolver e manter a plataforma virtual, a equipe conteudista, formadores e mediadores/tutores para alinhamento da proposta e dos fundamentos que embasam a realização da mesma.	03 de novembro de 2015	Humano	Sem custo financeiro.
Projetar, elaborar, desenvolver e manter a plataforma virtual para a oferta dos Módulos de formação.	04 de novembro de 2015 a 01 de agosto de 2016	Humano	Sem custo financeiro.
Desenvolver o conteúdo para os três Módulos ofertados na plataforma virtual.	04 de novembro a 18 de dezembro de 2015	Humanos	Sem custo financeiro.
Ofertar e ministrar o Módulo 1 – Introdução ao tema gestão escolar.	04 a 29 de janeiro de 2016	Humanos	Sem custo financeiro.
Ofertar e ministrar o Seminário de acompanhamento e socialização das	16 a 18 de fevereiro de	Humano e Financeiro	R\$415.914,00

melhores práticas em gestão educacional do Módulo 1.	2016		
Ofertar e ministrar o Módulo 2 – Aperfeiçoamento em gestão pedagógica, administrativa e financeira.	07 de março a 08 de abril de 2016	Humanos	Sem custo financeiro.
Ofertar e ministrar o Seminário de acompanhamento e socialização das melhores práticas em gestão educacional do Módulo 2.	12 a 14 de abril de 2016	Humano e Financeiro	R\$415.914,00
Ofertar e ministrar o Módulo 3 – Formação conceitual e prática em gestão integrada, estratégica e participativa na educação.	02 de maio a 03 de junho de 2016	Humanos	Sem custo financeiro.
Ofertar e ministrar o Seminário de acompanhamento e socialização das melhores práticas em gestão educacional do Módulo 3	07 a 09 de junho de 2016	Humano e Financeiro	R\$415.914,00
Acompanhar e monitorar o processo de formação continuada.	04 de novembro de 2015 a 01 de agosto de 2016	Humanos	Sem custo financeiro.
Avaliar o processo de formação continuada e o projeto.	04 de janeiro a 01 de agosto de 2016	Humanos	Sem custo financeiro.

Fonte: Elaborado pela autora.

Os valores estimados para a realização dos seminários presenciais, com os integrantes da SRE Metropolitana A, foram realizados com base no praticado no mercado na data de elaboração da proposta do PAE.

Assim sendo, para a realização dos três seminários presenciais estimou-se que serão necessários o total de R\$1.247.742,00, sendo que, para cada momento necessário um montante orçamentário de R\$415.914,00, conforme descrito na Tabela 16.

TABELA 16: Cronograma de custo financeiro para a realização de cada um dos três Seminários presenciais

Item	Quantidade	Valor unitário	Total
Aluguel do espaço físico	3	R\$398,00	R\$1.194,00
Aluguel de salas extras (para oficinas de revisão dos estudos via plataforma virtual)	45	R\$160,00	R\$7.200,00
Aluguel de equipamentos (kit com data-show, flip-chart, tela retrátil, microfone, caixa de som, kit computador (computador, teclado e mouse) e impressora)	45	R\$180,00	R\$8.100,00
Transporte do cursista participante – passagem ida e volta	446	R\$150,00	R\$66.900,00
Transporte dos servidores da SEEMG que ministraram o seminário – passagem ida e	20	R\$150,00	R\$66.900,00

volta			
Hospedagem do cursista participante	1.338	R\$140,00	R\$187.320,00
Hospedagem dos servidores da SEEMG que ministraram o seminário	60	R\$140,00	R\$8.400,00
Refeição do cursista participante – almoço	1.338	R\$25,00	R\$33.450,00
Refeição do cursista participante – jantar	1.338	R\$25,00	R\$33.450,00
Refeição do cursista participante – almoço	60	R\$25,00	R\$1.500,00
Refeição do cursista participante – jantar	60	R\$25,00	R\$1.500,00
Custo financeiro total por Seminário			R\$415.914,00

Fonte: Elaborado pela autora.

O próximo tópico traz o cronograma previsto para a realização das ações do PAE no decorrer de um ano letivo.

3.6 Cronograma

Para que o PAE – Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar seja realizado (uma vez aprovado para implementação), de fato, será necessário revisar o planejamento apresentado e o cronograma, incluindo o agendamento de reuniões para alinhamento com as áreas envolvidas na ação. No Quadro 13, a seguir, estão listadas estas etapas, a título de exemplo.

QUADRO 16: Cronograma de Planejamento e Preparação do PAE – Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar

Ações do PAE – Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar	Período de Execução	Carga Horária
Reunião com a equipe responsável por projetar, elaborar, desenvolver e manter a plataforma virtual, a equipe conteudista, formadores e mediadores/tutores para alinhamento da proposta e dos fundamentos que embasam a realização da mesma.	03/11/2015	8 horas
Trabalhos de Projeção, elaboração, desenvolvimento e manutenção da plataforma virtual para a oferta dos Módulos de formação.	04/11/2015 a 01/08/2016	8 horas dia útil
Desenvolvimento do conteúdo para os três Módulos ofertados na plataforma virtual	04/11/2015 a 18/12/2015	8 horas dia útil
Oferta do Módulo 1 – Introdução ao tema gestão escolar.	04/01/2016 a 29/01/2016	40 horas
Oferta do Seminário de acompanhamento e socialização das melhores práticas em gestão educacional do Módulo 1.	16/02/2016 a 18/02/2016	24 horas

Oferta do Módulo 2 – Aperfeiçoamento em gestão pedagógica, administrativa e financeira.	07/03/2016 a 08/04/2016	40 horas
Oferta do Seminário de acompanhamento e socialização das melhores práticas em gestão educacional do Módulo 2.	12/04/2016 a 14/04/2016	24 horas
Oferta do Módulo 3 – Formação conceitual e prática em gestão integrada, estratégica e participativa na educação.	02/05/2016 a 03/06/2016	40 horas
Oferta do Seminário de acompanhamento e socialização das melhores práticas em gestão educacional do Módulo 3.	07/06/2016 a 09/06/2016	24 horas
Acompanhamento e monitoramento do processo de formação continuada.	04/11/2015 a 01/08/2016	8 horas dia útil
Avaliação do processo de formação continuada e do projeto.	04/01/2016 a 01/08/2016	8 horas dia útil

Fonte: Elaborado pela autora.

No próximo tópico será apresentada a proposta de avaliação do PAE – Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar.

3.7 Avaliação do Projeto

A avaliação do projeto e do cursista será realizada de três momentos, sendo: uma avaliação realizada pelo formador e tutor/mediador no decorrer e final de cada Módulo; outra no final de cada Seminário; e uma após a finalização da formação. No caso dos Módulos o formador e tutor/mediador deverão considerar o conjunto de atividades previsto, podendo criar critérios de avaliação para a participação dos cursistas nos fóruns de discussão da plataforma, a realização das atividades propostas e a realização da atividade final. Para a avaliação dos Seminários poderá ser considerado a participação presencial dos cursistas nas atividades propostas.

O cursista que obtiver 70% de aproveitamento do conjunto de atividades integrantes do processo de avaliação (Módulos e Seminários) receberá, ao término do processo de formação, um Certificado de Conclusão.

A avaliação final do programa deverá ser feita por meio de questionário, disponibilizado *online* na plataforma de formação, a ser respondido pelos participantes do curso, onde serão avaliados os recursos utilizados, os temas abordados, e os instrutores. Além, da duração, da carga-

horária, da equipe, da metodologia adotada, do material disponibilizado, da infraestrutura dos encontros presenciais dentro outros aspectos julgados pela equipe como relevantes. Após o período destinado ao preenchimento dos questionários, os resultados serão compilados em um documento que servirá para embasar a análise dos resultados de implementação do programa. Esta avaliação terá como objetivo o aprimoramento do programa, na medida em que se espera que o mesmo fomente práticas que possibilitem melhores resultados de desempenho educacional.

No próximo tópico será apresentado possíveis dificuldades na implementação do projeto.

3.8 Possíveis dificuldades na implementação do projeto

É preciso chamar a atenção para as dificuldades e limitações da pesquisa que visa implementar o Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar. A primeira delas refere-se ao fato de que os resultados da Pesquisa de Campo não podem e nem devem ser generalizados para toda a rede de ensino estadual de Minas Gerais, uma vez que ela traduz a percepção do universo dos gestores escolares da Superintendência Regional de Ensino da Metropolitana A.

E os outros fatos limitadores devem-se a questões como: a dimensão territorial do estado de Minas Gerais, que pode ser um dificultador no deslocamento dos gestores de seu município até a cidade sede do polo da SRE; a falta de acesso à rede da internet para alguns municípios, o que comprometeria o curso a distância; a escassez de servidores na SRE para um acompanhamento mais efetivo do trabalho dos gestores escolares; e por fim, a pouca disponibilidade de recursos financeiros, por parte da SEEMG, para o investimento de capacitações dos gestores escolares.

Findando, esta proposta de formação continuada dos gestores escolares da rede estadual de educação de Minas Gerais, apresentada nesta dissertação, busca-se oportunizar para os gestores escolares uma formação em gestão escolar voltada para o trabalho embasado em uma gestão estratégica, participativa e integrada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo geral analisar como os gestores escolares se apropriam da ferramenta de gestão estratégica disponibilizada pelo MEC através do programa PDE Escola.

Buscando alcançar o objetivo proposto, esta dissertação foi estruturada em três capítulos, sendo no Capítulo 1 apresentado o programa do PDE Escola na rede estadual de educação de Minas Gérias, a rede de ensino estadual, o histórico, a metodologia, base legal e o planejamento estratégico do PDE Escola. Bem como, esclarecimentos referentes à priorização das escolas estaduais de Minas Gerais atendidas pelo programa com base no resultado do IDEB de 2005, 2007 e 2009, e a seleção das unidades escolares para esta pesquisa.

No Capítulo 2 foi apresentado o referencial teórico do estudo, a metodologia da pesquisa e a apresentação e análise dos resultados constados no plano de ação do PDE Escola das unidades escolares selecionadas e na entrevista semiestruturada com os gestores das mesmas. Importante ressaltar que o estudo e a pesquisa apresentados neste capítulo foram essenciais para que se pudesse responder à questão de investigação e alcançar o objetivo da dissertação.

Por meio deste estudo foi possível perceber que a ferramenta de planejamento estratégico ofertada pelo programa PDE Escola esta sendo utilizada pelas unidades escolares basicamente para a obtenção dos recursos financeiros no afã de sanar problemas de manutenção escolar existentes no cotidiano escolar. Perdendo seu objetivo principal que é de ofertar às unidades escolares uma ferramenta de planejamento estratégico na busca pela melhoria da qualidade de ensino, transformando-se, simplesmente, em uma fonte de recurso financeiro para problemas do cotidiano escolar.

Sendo assim, buscou-se, através dos capítulos 1 e 2, atender ao objetivo da dissertação. Na medida do possível, o estudo identificou e analisou processo de implementação e apropriação por parte dos gestores escolares da metodologia do programa do PDE Escola, bem como, o entendimento, por parte dos gestores escolares, de termos como gestão escolar, visão sistêmica, planejamento estratégico, participativo e a relação entre o PDE Escola e o

Projeto Político-Pedagógico (PPP). Com isso, o capítulo 3 apresentou o Plano de Ação Educacional (PAE), que teve o propósito de propiciar uma formação continuada para os gestores escolares visando o desenvolvimento de competências inerentes ao exercício da função e que contemplasse uma gestão escolar baseada no planejamento estratégica e participativa, buscando a melhoria nos resultados de desempenho educacional. A proposta do PAE foi apresentada e detalhada na forma do Projeto de Formação Continuada em Gestão Escolar.

Esta Dissertação não esgota o estudo sobre formação para os gestores escolares da SEEMG. Ao contrário, ela sugere possibilidades de continuação deste estudo. Sendo uma das propostas o aprofundamento da pesquisa para a ampliação da oferta de formação para os gestores escolares das demais 46 (quarenta e seis) SREs da SEEMG.

Portanto, o PAE aqui proposto não pretende, no entanto, esgotar o assunto ou apresentar soluções definitivas para a formação dos gestores escolares da rede estadual de ensino de Minas Gerais. Mas, apresentar uma proposta de formação, em consonância com as outras ações de capacitação dos diretores escolares já ofertadas, que vise propiciar conhecimento e competências em gestão escolar, para que os gestores consigam gerir a unidade escolar de forma estrategicamente planejada e participativa. A proposta uma vez aprovada, precisará ser melhor discutida e possivelmente passará por ajustes.

REFERÊNCIAS

ALDAY, Hernan Edgardo Contreras. **O Planejamento Estratégico dentro do Conceito de Administração Estratégica**. Rev. FAE, Curitiba. v.3, n.2, p. 9-16, maio/ago. 2000.

AMARAL SOBRINHO, José. **O Plano de desenvolvimento da escola e a gestão escolar no Brasil**: situação atual e perspectivas. Séries Documentos II. Brasília, DF, FUNDESCOLA, MEC, 2001.

ARAÚJO, Suêldes de; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. **A escola pública entre a gestão gerencial e a política pedagógica**. Reunião da ANPAE, 2007.

BARROSO, João. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. *In* BARROSO, João. **O estudo da Escola**. Porto Ed., 1996.

BRASIL. Lei Complementar nº 14, de 8 de Junho de 1973. Estabelece as regiões metropolitanas de São Paulo, Belo Horizonte, Porto Alegre, Recife, Salvador, Curitiba, Belém e Fortaleza. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 11 de Junho de 1973. Seção 1. p. 5585. 1973.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, de 05 de Outubro de 1998**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 23 de Dezembro de 1996. Seção 1. p. 1. 1996.

BRASIL. Ministério da Fazenda. Portaria nº 448, de 13 de Dezembro de 2002. Divulga o detalhamento das naturezas de despesas 339030, 339036, 339039 e 449052. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 17 de Setembro de 2002. Seção 1. p. 15. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola; aumentando o desempenho da escola por meio do planejamento eficaz**. 3. ed. Brasília, DF: FUNDESCOLA/DIPRO/FNDE/MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 27, de 21 de Junho de 2007. Institui o Plano de Desenvolvimento da Escola - PDE-Escola. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 22 de Junho de 2007. Seção 1. p. 21. 2007.

BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de Abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela

melhoria da qualidade da educação básica. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 25 de Abril de 2007. Seção 1. p. 5. 2007a.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução / CD / FNDE nº 19, de 15 de Maio de 2008. Dispõe sobre os processos de adesão e habilitação e as formas de execução e prestação de contas referentes ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 16 de Maio de 2008. Seção 1. p. 11. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual de Orientação para Constituição de Unidade executora**. Brasília, DF: MEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução / CD / FNDE nº 4, de 17 de Março de 2009. Dispõe sobre os processos de adesão e habilitação e as formas de execução e prestação de contas referentes ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 18 de Março de 2009. Seção 1. p. 11. 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual de Usuário 2010: PDE-Escola – SIMEC (Manual de Usuário SIMEC / PDE-Escola)**. Brasília, DF: MEC, Junho de 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução / CD / FNDE nº 3, de 1 de Abril de 2010. Dispõe sobre os processos de adesão e habilitação e as formas de execução e prestação de contas referentes ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 5 de Abril de 2010. Seção 1. p. 45. 2010a.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução / CD / FNDE nº 25, de 24 de Maio de 2011. Dispõe sobre a destinação de recursos financeiros nos moldes e sob a égide da Resolução nº 17, de 19 de abril de 2011, a escolas públicas da educação básica para implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola). **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 25 de Maio de 2011. Seção 1. p. 74. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual do PDE Interativo: Versão Junho / 2012**. Brasília, DF: MEC, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução / CD / FNDE nº 22, de 22 de Junho de 2012. Dispõe sobre a destinação de recursos financeiros, nos moldes e sob a égide da Resolução/CD/FNDE, nº 7 de 12 de abril de 2012, a escolas públicas da educação básica para a implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola). **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 25 de Junho de 2012. Seção 1. p. 12. 2012a.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). **PDDE - Apresentação**. 2014. Acessado em 10/01/2014. Disponível em <<http://www.fnde.gov.br/programas/dinheiro-direto-escola/dinheiro-direto-escola-apresentacao>>. 2014.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **EducaCenso**. 2014a. Acessado em 17/11/2014. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/educacenso/educacenso>>. 2014a.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) – Resultados e Metas**. 2014b. Acessado em 10/01/2014. Disponível em <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/home.seam?cid=2727799>>. 2014b.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Planilhas para download. Estatísticas do Ideb 2011**. 2014c. Acessado em 25/10/2014. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/planilhas-para-download>>. 2014c.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Portal Ideb**. 2014d. Acessado em 17/11/2014. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb>>. 2014d.

BRASIL. Ministério da Educação. **PDDE Interativo. Planejar melhor, realizar mais**. 2014e. Acessado em 25/03/2014. Disponível em <<http://pdeinterativo.mec.gov.br>>. 2014e.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (SIMEC)**. 2014f. Acessado em 25/03/2014. Disponível em <<http://simec.mec.gov.br/login.php>>. 2014f.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: CANDAU, Vera Maria Ferrão. (Org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CHARLOT, Bernard. **A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão**. Sociologias, Porto Alegre, ano 4, nº 8, jul/dez 2002, p. 432-443.

COELHO, Salete do Belem Ribas; LINHARES, Clarice. Gestão Participativa no Ambiente Escolar. **Revista Eletrônica Latu Sensu** – Ano 3, nº1, março de 2008.

DAVID, Marcus Vinicius; SANABIO, Marcos Tanure; FABRI, David Mendes. Responsabilização na gestão escolar: uma análise à luz das Teorias de Governança. **Revista Pesquisa e Debate em Educação** – Programa de Pós Graduação Profissional / Gestão e Avaliação da Gestão Pública / UFJF. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, MG, v. 2, n. 2, p. 141 – 156, jul./dez. 2012.

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. **Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE): evidências da implantação em escolas municipais**. REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 27. Caxambu, MG, 2004.

FILHO PARENTE, José. **Planejamento estratégico na educação**. Brasília: Plano Editora, 2003.

FONSECA, Marília. **O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE): modernização, diretividade e controle da gestão e do trabalho escolar**. REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 26. Poços de Caldas, MG, 2003.

_____, Marília. O projeto político-pedagógico e o Plano de Desenvolvimento da Escola: duas concepções antagônicas de gestão escolar. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p.302-318, dezembro de 2003a.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. (Série Educação a Distância).

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo : Atlas 2003.

LÜCK, Heloísa; FREITAS, Kátia Siqueira de; GIRLING, Roberto; KEITH, Sherry. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 4. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

LÜCK, Heloísa. A aplicação do planejamento estratégico na escola. **Revista Gestão em Rede**, n. 19, p. 8-13, abr. 2000.

_____, Heloísa. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. Brasília, **Em Aberto**, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000a.

_____, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

_____, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. 7. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

MACHADO, Márcia Cristina da Silva. **A gestão estratégica como o caminho para implantação da gestão participativa no sistema educacional**. Disciplina Liderança Educacional e Gestão Escolar. Juiz de Fora: CAEd – UFJF, 2014. Acessado em 25/10/2014. Disponível em <<http://www.ppgp2013.caedufjf.net/course/view.php?id=156&topic=5>>.

MACHADO, Márcia Cristina da Silva; STROPPIA, Elder; HORTA, Patrícia Maia do Vale. **Processos de Apoio e de Formação de Gestores na Perspectiva da Gestão Integrada: o caso da Superintendência Regional de Ensino de Ubá - MG**. Volta Redonda / RJ: Congresso de Administração, Sociedade e Inovação (CASI), de 06 a 07 de dezembro de 2012.

MACHADO, Maria Aglaê de Medeiros. Desafios a serem enfrentados na capacitação de gestores escolares. **Em Aberto**. Brasília, v.17, n.72, p.97-112, fev/jun. 2000. Acessado em 08/04/2012. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1087/989>>.

MACHADO, Maria Aglaê de Medeiros; PINHEIRO, Ceres Maria. **Progestão: guia do tutor**. Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.

MARTINS, José do P. **Administração escolar**. São Paulo: Atlas, 1991.

MENDONÇA. Erasmo Fortes. **A Regra e o Jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira**. Campinas: LaPPlane/FE/Unicamp, 2000.

MINAS GERAIS. Lei nº 1.147, de 06 de Setembro de 1930. Dá nova denominação às quatro Secretarias de Estado, distribui os seus serviços e autoriza o poder executivo a reformar as Secretarias de Estado e demais repartições públicas. **Livro da Lei Mineira**. Belo Horizonte, 06 de Setembro de 1930. Coluna 1, p. 20.

MINAS GERAIS. Lei nº 2.610 de 08 de Janeiro de 1962. Contém o Código do Ensino Primário. **Minas Gerais Diário do Executivo**. Belo Horizonte, 9 de Janeiro de 1962. Coluna 5, p. 4, Microfilme 138.

MINAS GERAIS. Lei nº 11.721, de 29 de Dezembro de 1994. Cria e transforma cargos no quadro de pessoal da educação e dá outras providências. **Minas Gerais Diário do Executivo**. Belo Horizonte, 30 de Dezembro de 1994. Coluna 1, p. 6. Microfilme 522.

MINAS GERAIS. Lei Complementar nº 88, de 12 de Janeiro de 2006. Dispõe sobre a instituição e a gestão de região metropolitana e sobre o Fundo de Desenvolvimento Metropolitano. **Minas Gerais Diário do Executivo**. Belo Horizonte, 13 de Janeiro de 2006. Coluna 2, p. 1. 2006.

MINAS GERAIS. Lei Complementar nº 89, de 12 de Janeiro de 2006. Dispõe sobre a Região Metropolitana de Belo Horizonte. **Minas Gerais Diário do Executivo**. Belo Horizonte, 13 de Janeiro de 2006. Coluna 1, p. 3. 2006a.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Resolução SEE nº 1.506, de 19 de Fevereiro de 2010**. Dispõe sobre a estrutura e o funcionamento do Colegiado Escolar na rede estadual de ensino de Minas Gerais. **Minas Gerais Diário do Executivo**. Belo Horizonte, 20 de Fevereiro de 2010.

MINAS GERAIS. 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. **Minas Gerais Diário do Executivo**. Belo Horizonte, 21 de Janeiro de 2011. Coluna 1, p. 1. 2011.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Resolução SEE nº 1.812, 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. **Minas Gerais Diário do Executivo**. Belo Horizonte, 23 de Março de 2011. Coluna 1, p. 19. 2011a.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Resolução SEE nº 2.245, de 28 de Dezembro de 2012. Regulamenta o disposto no Decreto Estadual nº 45.085, de 08 de abril de 2009, que dispõe sobre a transferência, utilização e prestação de contas de recursos financeiros repassados às caixas escolares vinculadas às unidades estaduais de ensino. **Minas Gerais Diário do Executivo**. Belo Horizonte, 27 de Dezembro de 2012. Coluna 1, p. 19.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Superintendência Regional de Ensino Metropolitana A de Minas Gerais**. Belo Horizonte, MG: SEEMG, 2014. Acessado em 10/01/2014. Disponível em <<http://sremetropa.educacao.mg.gov.br/>>.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Magistra – a escola da escola**. Belo Horizonte, MG: SEEMG, 2015. Acessado em 07/09/2015. Disponível em <<http://magistra.educacao.mg.gov.br/index.php/institucional/o-que-e-a-magistra>>. 2015.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Sistema de Controle do Atendimento Escolar – SCAE**. Belo Horizonte, MG: SEEMG, 2015. Acessado em 02/03/2015. Disponível em <<http://scae.educacao.mg.gov.br/>>. 2015a.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Superintendência Regional de Ensino – SREs: SRE por polo**. Belo Horizonte, MG: SEEMG, 2015. Acessado em 26/01/2015. Disponível em <<https://www.educacao.mg.gov.br/sobre/servicos-18/superintendencias-regionais-de-ensino>>. 2015b.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **A Secretaria / Institucional / Organograma**. Belo Horizonte, MG: SEEMG, 2015. Acessado em 07/09/2015. Disponível em <<https://www.educacao.mg.gov.br/images/stories/organograma/2013/organograma-atual-original.jpg>>. 2015c.

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

MOREIRA, Walter. **Revisão de Literatura e Desenvolvimento Científico: conceitos e estratégias para confecção**. Janus, Lorena, SP, ano 1, nº 1, 2º semestre de 2004.

NÓVOA, António. A formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (coord.). **Os professores e sua formação e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, João Ferreira; FONSECA, Marília; TOSCHI, Mirza Seabra. O programa Fundescola: concepções, objetivos, componentes e abrangência – a perspectiva de melhoria da gestão do sistema e das escolas públicas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 90, p.127-147, Jan. / Abr. 2005.

PARO, Vítor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002.

PARENTE, Marta Maria de A.; LÜCK, Heloísa. **Mapeamento da descentralização da educação brasileira nas redes estaduais do ensino fundamental**. Brasília: IPEA, 1999. (Texto de dissertação nº 675).

PEREIRA, Maurício Fernandes. **Planejamento estratégico: teorias, modelos e processos**. São Paulo: Atlas, 2010.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RAMOS, Marise. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, Evson Malaquias de M. **As antinomias do PDE nas escolas públicas**. Neoliberalismo numa terra patrimonialista. Anped, Reuniões Científicas, Regionais, 27ª Reunião Anual, Textos de Trabalhos e Pôsteres, GT 05 – Estado e Política Educacional, Caxambu, MG, 2004.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político Pedagógico: novas trilhas para a escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília (Orgs.). **As dimensões do Projeto Político-Pedagógico**. 2. ed. Campinas, São Paulo, Papirus, 2001. p. 45-66.

_____, Ilma Passos Alencastro. Inovações e Projeto Político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dezembro 2003.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; CARDOSO, Maria Helena F. (Orgs.). **Escola, currículo e ensino**. Campinas: Papirus, 1995.

XAVIER, Antônio Carlos da Ressurreição; AMARAL SOBRINHO, José. **Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola, aumentando o desempenho da escola por meio do planejamento eficaz**. 3. ed. Brasília, DF: MEC, FUNDESCOLA, 2006.

APÊNDICE

APÊNDICE 1 – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA
DESTINADA AOS QUATRO GESTORES ESCOLARES da SEE/MG

Prezado(a) Gestor(a),

sou aluna do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação, cujo tema central é a **metodologia do planejamento estratégico do PDE Escola**.

Os dados da entrevista serão analisados de forma que o sigilo lhe seja garantido e suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já agradeço sua participação.

Atenciosamente,
Raquel Cordeiro

O objetivo das perguntas a seguir é conhecer a sua percepção quanto à contribuição que a ferramenta do PDE Escola para sua prática gestora.

Para tanto, conto com sua contribuição nas informações a seguir referentes à gestão escolar, PDE Escola e planejamento.

Obrigada pela sua colaboração!

BLOCO 1 – Formação

- 1) Fale-nos sobre sua formação acadêmica e profissional?
- 2) Possui pós-graduação? Caso sua resposta seja positiva diga em qual grau e área.
- 3) Em sua opinião a sua formação contribui para o exercício de suas funções? Por quê?
- 4) Existe algum processo de apoio técnico, formação ou capacitação (voltada para gestão escolar) oferecido pela SEEMG (ou pela SRE de sua jurisdição)?
- 5) (Caso SIM) Qual?
- 6) Em relação a cursos oferecidos pela SEEMG eles suficientes, ou não, e em quem medida para sua gestão?

BLOCO 2 – Gestão

- 1) Como definiria o seu conhecimento sobre gestão escolar? Por quê?
- 2) Quais os pontos fortes de sua gestão?
- 3) E os pontos fracos de sua gestão?
- 4) O que entende por visão sistêmica?
- 5) Como a visão sistêmica pode refletir em sua gestão?

BLOCO 3 – Planejamento

- 1) O que compreende por planejamento estratégico?
- 2) Como você entende que isso é aplicado na escola?
- 3) O que compreende por planejamento participativo?
- 4) Como você entende que isso é aplicado na escola?
- 5) A gestão escolar realiza o planejamento participativo?
- 6) Em sua opinião de qual maneira o planejamento estratégico e participativo podem se articular em sua prática cotidiana?

BLOCO 4 – PDE Escola

- 1) Você tem conhecimento do PDE Escola? Caso seja positivo de qual maneira teve contato com esse planejamento.
- 2) Em que medida caracteriza o seu conhecimento sobre o PDE Escola? Considera suficiente?
- 3) Quais as vantagens em realizar o planejamento estratégico proposto pela metodologia do PDE Escola?
- 4) E quais são as desvantagens em não realizar o planejamento estratégico, tendo como base o trabalho de gestão escolar?
- 5) Como avalia o programa PDE Escola?
- 6) Como o PDE Escola seria utilizado pela escola se não houvesse descentralização de recurso financeiro?

7) Para a escola o que é mais importante: a metodologia de planejamento estratégico que o PDE Escola fornece ou a descentralização do recurso financeiro? E por quê?

8) Como se deu o processo de elaboração e implementação do PDE Escola? Quem executou o planejamento?

9) Como se deu a realização das 5 (cinco) etapas do PDE Escola em sua escola (Preparação; Análise Situacional; Definição da Visão Estratégica e do Plano de Suporte Estratégico; e a Execução, Monitoramento e Avaliação)?

10) Ao manusear o sistema do PDE Escola houve dúvidas? Caso afirmativo, qual?

11) Houve dúvidas sobre a metodologia de planejamento estratégico do PDE Escola no momento da execução? Caso afirmativo, qual?

12) O que poderia auxiliá-lo a minimizar as dúvidas na utilização do sistema e metodologia do PDE Escola?

13) Qual o benefício / ganho da metodologia do PDE Escola e do recurso recebido?

14) Como se deu a utilização do recurso do PDE Escola?

15) Qual a relação entre o PDE Escola e a Proposta Pedagógica (ou Projeto Político-Pedagógico – PPP)?

BLOCO 5 – Fechamento

1) Deseja registrar alguma opinião que não foi mencionado nas questões abordadas?