

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

MARILENE BARCELLOS HOTT

**AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO INDIVIDUAL (ADI) DOS DIRETORES DAS
ESCOLAS ESTADUAIS DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO
CARATINGA: DIFICULDADES E POSSIBILIDADES**

JUIZ DE FORA
2018

MARILENE BARCELLOS HOTT

**AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO INDIVIDUAL (ADI) DOS DIRETORES DAS
ESCOLAS ESTADUAIS DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO
CARATINGA: DIFICULDADES E POSSIBILIDADES**

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: Prof. Dr. Luiz Flávio Neubert

JUIZ DE FORA

2018

Aprovada em 27 de julho de 2018

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Luiz Flávio Neubert (Orientador) Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

(Membro da Banca Externa)

(Membro da Banca Interna)

Aos meus filhos Núbio Júnior, Luiza e Gabriel, para que tenham certeza de que a recompensa vem de Deus quando o caminho é trilhado ao lado d'Ele.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, pois até aqui me trouxe e me sustentou. Pude sentir a presença divina em cada etapa vencida e disciplina concluída. Glórias e Louvores a Deus que em Jesus Cristo nos reconciliou.

Aos meus pais Manoel Maurício e Maria Auxiliadora e também à toda família Barcellos pelo amor e compreensão, quando em momentos importantes não estive presente.

À Ana Carolina e ao meu neto Raul que ingressaram na minha vida enriquecendo ainda mais o sentimento de felicidade nesse momento tão especial.

À Ivone, pessoa muito próxima em todos os momentos desse mestrado, com quem tive a sorte de dividir ideias, angústias e alegrias.

Aos amigos queridos Andréia, Célia, Delcio, Ivonete e Kátia pela força e incentivo.

À família SRE Caratinga, principalmente aos que participaram diretamente na pesquisa e aos companheiros da DIPE que tenho muito carinho e consideração.

Aos parceiros do Setor Gestão de Pessoal: Douglas, Éderson, Elizabeth, Hércules, Kelly, Margarete, Patrícia e Wanderléia por me apoiarem e conservarem a serenidade durante meu stress a cada encerramento de quinzena, além de cobrirem a minha ausência nos períodos presenciais na UFJF.

A todos da turma 2016 do mestrado PPGP/UFJF pelo aprendizado compartilhado. Vocês ficarão para sempre dentro do meu coração.

Ao Professor Luiz Flávio Neubert que aceitou ser meu orientador e à toda equipe PPGP/UFJF, professores e tutores, principalmente Priscila Campos Cunha que me acompanhou por 18 meses a fio com muita competência e profissionalismo.

Enfim, o meu Muito Obrigada a todos que contribuíram de alguma forma para tornar meu sonho possível.

“Às vezes, só uma mudança de ponto de vista é suficiente para transformar uma obrigação cansativa numa interessante oportunidade”.

(Albert Flanders)

RESUMO

A presente dissertação desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), discute a Avaliação Individual de Desempenho – ADI dos diretores das escolas estaduais da circunscrição da Superintendência Regional de Ensino de Caratinga e os problemas para a eficácia do processo. As dificuldades na operacionalização da avaliação motivaram essa pesquisa, que tem como objetivo geral investigar os entraves do processo de avaliação de desempenho dos gestores escolares e apresentar uma proposta para aprimorar as ações e diminuir os problemas ao longo das etapas avaliativas. Trata-se de um estudo de caso com abordagem qualitativa no qual foi realizada análise documental com base nos dados oficiais do Portal da Educação de Minas Gerais, aplicação de questionários com os diretores avaliados e entrevistas com os membros da Comissão de Avaliação e diretoras da Diretoria de Pessoal, Educacional e Diretora Administrativa e Financeira da SRE. A pesquisa identificou que fatores como abrangência da SRE; distância entre avaliados e avaliadores; falta de tempo; falta de habilidade em lidar com *feedback* e entrevistas; falta de percepção na avaliação enquanto instrumento para o desenvolvimento profissional; e a fraca cultura do planejamento, interferem no fluxo regular das ações do processo. Com intuito de dar credibilidade à avaliação, tornando-a mais eficiente e eficaz, a pesquisa apresenta como proposta três cursos voltados à capacitação de avaliados e avaliadores com os temas “Elaboração de PGDI”, “Planejamento de gestão com foco em planejamento estratégico” e “Habilidade em dar e receber *feedback*”. Ainda apresenta uma proposta de reunião anual da equipe gestora da SRE para análise dos resultados e elaboração de capacitação baseada nos pontos fracos de gestão identificados, como também viabilizar o cronograma DIAD com as demais demandas da SRE e das escolas.

Palavras-Chave: Avaliação de Desempenho; Gestão de Pessoas; Gestão Escolar.

ABSTRACT

This thesis was developed within the scope of the Professional Master's Degree in Management and Assessment of Public Education (PPGP), in the Center for Public Policies and Educational Assessment of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). It discusses the Individual Development Assessment of state school principals in the Regional Education Board of Caratinga's (SRE Caratinga) area and the obstacles to the effectiveness of this process. This research was motivated by the difficulties regarding assessment operationalization and its general objective is to investigate the constraints of the development assessment process of the SRE Caratinga's principals and present a proposal to improve performance and reduce the problems throughout the stages of assessment. It is a case study with a qualitative approach and its data were drawn from the Education Portal of Minas Gerais, as well as by means of questionnaires applied to the principles assessed and interviews carried out with the members of the Assessment Committee and the heads of the Human Resources, Education, Administration, and Finance Departments at the SRE. The research identified that factors such as the SRE's range, the distance between evaluator and evaluated, the lack of time, the inability of dealing with feedback and interviews, the unawareness of assessment as an instrument for professional development, and the weak planning culture, have interfered in the regular flow of the process performance. With the intention of giving credibility to assessment, making it more efficient and effective, this study proposed three courses aimed at training evaluated and evaluators under the themes "Creating an Individual Development Management Plan" (PGDI), "Management Plan with Focus on Strategic Planning", and "Giving and Receiving Feedback". It also proposes an annual meeting with the SRE's management team, in order to analyze the results and develop training strategies based on the management weaknesses identified, and to have the Development Assessment Division's schedule in accordance with other SRE and school demands.

Keywords: Development Assessment; People Management; School Management.

LISTA DE FIGURA

Figura 1 – Organograma da SRE de Caratinga.....	39
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Nível de formação dos diretores respondentes do questionário	87
Gráfico 2 – Experiência em gestão como membro colaborador.....	88
Gráfico 3 – Cargo de lotação dos respondentes do questionário.....	88
Gráfico 4 – Escala de 0 a 10 do grau de importância do PGDI para uma avaliação que favoreça o desenvolvimento profissional dos diretores	95
Gráfico 5 – Opinião sobre a interferência da distância entre avaliados e avaliadores nos resultados da avaliação	105
Gráfico 6 – Prática da reflexão sobre as qualidades e dificuldades individuais.....	107
Gráfico 7 – Escala de importância da entrevista para uma avaliação eficiente e eficaz	108

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cronograma de AD 2017	26
Quadro 2 – Comparativo de metas e ações de 2013 a 2016 – Meta 01	48
Quadro 3 – Avaliação de desempenho: revisão de literatura	68
Quadro 4 – Avaliação de desempenho: algumas sugestões para o sucesso de um SAD	69
Quadro 5 – Avaliação de desempenho humano na esfera pública: fundamentação teórica	72
Quadro 6 – Principais competências para a gestão escolar eficaz	76
Quadro 7 – Grupos de pesquisa segundo Gil (2008)	80
Quadro 8 – Avaliados participantes do questionário: ações de incentivo à participação	84
Quadro 9 – Identificação dos entrevistados.....	86
Quadro 10 – Perfil profissional dos entrevistados	90
Quadro 11 – Apresentação da análise dos elementos do caso de gestão, conclusão e propostas.....	119
Quadro 12 – Síntese da proposta de intervenção na elaboração do PGDI.....	127
Quadro 13 – Síntese da proposta de intervenção na organização e planejamento da equipe gestora da SRE	130
Quadro 14 – Síntese da proposta de intervenção: <i>feedback</i>	131
Quadro 15 – Síntese da proposta de intervenção: análise dos resultados das avaliações para elaboração de capacitação e viabilidade do cumprimento do cronograma DIAD.....	133

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Níveis e modalidades de ensino das escolas estaduais na SRE de Caratinga.....	42
Tabela 2 – Quantificação de Vice-diretores – Vigência 2017	46
Tabela 3 – Quantificação de Especialistas da Educação Básica – EEB.....	46
Tabela 4 – Registro do acompanhamento descritivo do PGDI - 2013 a 2016	50
Tabela 5 – Tempo de experiência no cargo/função de diretor escolar	87
Tabela 6 – Tempo de trabalho como PEB ou EEB na escola onde é diretor.....	89
Tabela 7 – Respostas dos diretores quanto ao PGDI.....	92
Tabela 8 – Resposta dos diretores quanto ao processo de avaliação de desempenho.....	97
Tabela 9 – Resposta dos diretores quanto a própria gestão escolar	103

LISTA DE ABREVIATURAS

AD	Avaliação de Desempenho
ADGP	Avaliação de Desempenho do Gestor Público
ADI	Avaliação de Desempenho Individual
ADOEMG	Associação dos Diretores de Escolas Oficiais de Minas Gerais
AED	Avaliação Especial de Desempenho
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANE- IE	Analista Educacional – Inspetor Escolar
ALMG	Assembleia Legislativa de Minas Gerais
ATB	Assistente Técnico da Educação Básica
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
DAFI/SRE	Diretoria Administrativa e Financeira
DEGEP/SEE	Diretoria de Gestão de Pessoal
DIAD/SEE	Diretoria de Avaliação de Desempenho
DIPE/SRE	Diretoria de Pessoal
DIGEP/SRE	Divisão de Gestão de Pessoal
DIRE/SRE	Diretoria Educacional
EEB	Especialista da Educação Básica
LTS	Licença para Tratamento de Saúde
MASP	Matrícula do Servidor Público
PEB	Professor da Educação Básica
PAE	Plano de Ação Educacional
PGDI	Plano de Gestão do Desempenho Individual
QI	Quadro de inclusão (taxação de posse e exercício; taxação designações)
RP1	Relatório de Pagamento e Frequência
SAD	Sistema de Avaliação de Desempenho
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SISAD	Sistema Informatizado de Avaliação de Desempenho
SISAP	Sistema de Administração de Pessoal
SRE	Superintendência Regional de Ensino
SRH	Superintendência de Desenvolvimento de Recursos Humanos

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 AS POLÍTICAS DE GOVERNO EM MINAS GERAIS QUE INTRODUZIRAM A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO NA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO	21
1.1 A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO NA SEE E NA SRE DE CARATINGA COM FOCO NA AVALIAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR.....	24
1.1.2 O processo de escolha, a formação dos candidatos, a certificação e as atribuições do diretor das escolas estaduais de Minas Gerais	31
1.2 A ADI DOS DIRETORES DAS ESCOLAS ESTADUAIS DA SRE DE CARATINGA	36
1.2.1 As especificidades das escolas daSRE de Caratinga.....	42
1.2.2 Normas para a composição do quadro de pessoal em Minas Gerais	44
1.3 DIFICULDADES DO PROCESSO AVALIATIVO DOS DIRETORES DAS ESCOLAS ESTADUAIS DA SRE DE CARATINGA	47
1.3.1 Dificuldades na elaboração do PGDI	51
1.3.2 Dificuldades no Acompanhamento Descritivo das metas e ações do PGDI	53
1.3.3 Dificuldades no acompanhamento sistemático das ações por parte do inspetor da escola.....	55
1.3.4 Dificuldades no acompanhamento das entregas e das demandas na SRE pelas diretorias DIRE, DIPE e DAFI.....	56
1.3.5 Dificuldades na Entrevista	58
1.3.6 Dificuldades na Avaliação e Comissão de Avaliação	59
2 ANÁLISE DA ADI DOS DIRETORES DAS ESCOLAS ESTADUAIS DA SRE DE CARATINGA À LUZ DO REFERENCIAL TEÓRICO	61
2.1 A GESTÃO BUROCRÁTICA NA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR.....	63
2.1.1 Reestruturação produtiva: Modelo Gerencial de gestão	65
2.1.2 Avaliação de desempenho: breve revisão da literatura.....	66
2.1.3 Avaliação de desempenho e meritocracia.....	73
2.1.4 O desempenho do gestor: as competências da liderança na gestão escolar	75
2.2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	79
2.2.1 Procedimentos de coleta de dados	82
2.2.2 Coleta de dados: questionário aos diretores escolares (avaliados).....	84

2.2.3 Coleta de dados: entrevistas com os avaliadores.....	85
2.2.4 Perfil dos atores do processo de avaliação participantes da pesquisa	86
2.3 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	90
2.4 CONSIDERAÇÕES ACERCA DA PESQUISA E DOS RESULTADOS	119
3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: ALTERNATIVAS PARA MELHORAR A PRÁTICA DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOS DIRETORES DAS ESCOLAS ESTADUAIS DA SRE DE CARATINGA	123
3.1 A QUESTÃO DA PESQUISA.....	124
3.2 JUSTIFICATIVA	125
3.3 ELEMENTOS CRÍTICOS DO CASO DE GESTÃO E PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	126
3.3.1 Elaboração do PGDI	126
3.3.2 Planejamento da equipe gestora da SRE na organização do processo de ADI.....	129
3.3.3 <i>Feedback</i> e entrevista pela Comissão de Avaliação	130
3.3.4 Utilização da avaliação como diagnóstico visando o desenvolvimento profissional.....	132
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	134
REFERÊNCIAS.....	138
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO 1: DIRETORES AVALIADOS	146
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA AOS MEMBROS DA COMISSÃO DE AVALIAÇÃO (EXCETO PRESIDENTE)	150
APÊNDICE C – ROTEIRO PARA ENTREVISTA À PRESIDENTE DA COMISSÃO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO	152
APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA ÀS DIRETORAS DAS TRÊS DIRETORIAS DA SRE (DIRE, DIPE E DAFI)	154
APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	155
APÊNDICE F - HISTÓRICO DO ACESSO AO QUESTIONÁRIO	158
ANEXO I – INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO – PGDI	160
ANEXO II – INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO – TERMO DE AVALIAÇÃO	163
ANEXO III – INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO - TERMO DE AVALIAÇÃO AED	166
ANEXO IV – INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO - DIRETOR DE ESCOLA ESTADUAL	168

INTRODUÇÃO

A avaliação de desempenho dos servidores foi desenvolvida no âmbito da administração pública para atender ao Art. 41 da Constituição Federal de 1988, como também à Emenda Constitucional nº 19 de 1998, que incluiu a eficiência como um princípio da administração pública. Tal emenda, entre outras modificações, dispõe sobre os princípios e normas da administração e dos seus servidores.

Em Minas Gerais, a Emenda Constitucional 49, de 2001, altera o Art. 13 da Constituição Estadual, estabelecendo seis princípios para a administração pública e dentre eles, a Eficiência. Nesse sentido, a legislação mineira determina, no § 4º do Art. 128 da Constituição Estadual de 1989 (CE 89), a avaliação periódica de desempenho ao servidor estável e a avaliação especial de desempenho durante o estágio probatório como condição para conquista da estabilidade aos nomeados em virtude de concurso. A CE 89 também estabelece, no § 3º do Art. 31, a avaliação de desempenho como condição para o servidor público evoluir na carreira.

A avaliação de desempenho como ferramenta para a valorização profissional, está presente no Art. 67 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96, que determina sua utilização associada à titulação ou habilitação para a progressão na carreira. Contudo, a Avaliação de desempenho foi implantada, na Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, somente em 2004, através da Lei Complementar nº 71/2003. De acordo com SEPLAG/SEE (2005), a Avaliação de Desempenho Individual (ADI), além da valorização, pretende ser instrumento para o desenvolvimento profissional com vistas a promover à eficiência no âmbito da educação estadual mineira.

Na Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Caratinga, como nas demais 46 SREs do Estado de Minas Gerais, a avaliação de desempenho dos diretores das escolas estaduais, permite aferir o desempenho dos mesmos, visando, entre outros objetivos, contribuir positivamente para a melhoria do serviço público oferecido nos estabelecimentos de ensino (SEPLAG/SEE, 2005).

Para aprimorar a avaliação de desempenho em Minas Gerais, em 2009, o Governo do Estado instituiu a Avaliação de Desempenho dos Gestores Públicos (ADGP). A ADGP é um processo de avaliação que visa aprimorar a atuação dos gestores mineiros, no âmbito da administração direta, autárquica e fundacional do Poder Executivo. Instituída pelo Decreto 44.986/2008, mas só aplicada na SEE a

partir de 2012, quando passaram a ser avaliados pela ADGP os diretores do Órgão Central e os diretores das 47 SREs (MINAS GERAIS, 2012).

No entanto, a metodologia ADGP não contemplou os diretores das escolas estaduais, que apesar da complexidade das atribuições do cargo de diretor, continuam sendo avaliados com os mesmos moldes da avaliação dos servidores do Quadro do Magistério.

Ainda em 2009, a metodologia da Avaliação Individual de Desempenho (ADI) e Avaliação Especial de Desempenho (AED) foi estabelecida por meio da Resolução Conjunta SEPLAG/SEE nº 7.110/2009. Tal resolução definiu os critérios de avaliação, das comissões de avaliação e de recurso, as competências de cada ator do processo, além das penalidades cabíveis (MINAS GERAIS, 2009).

Em 2011, foi instituída a Avaliação por Competências, um processo regulamentado pela Resolução SEPLAG MG nº 01/2013 que considera o desempenho e os conhecimentos do servidor em relação às competências profissionais necessárias ao cargo/função que ocupa, e em relação às metas acordadas entre ele e sua chefia imediata. No entanto, essa nova metodologia foi adotada para os servidores administrativos das 47 SREs e do Órgão Central da SEE e não alcançou os diretores das escolas estaduais (MINAS GERAIS, 2011).

A pesquisadora é Analista Educacional - Inspetora Escolar, na função de supervisora da Divisão de Gestão de Pessoal – DIGEP na qual, dentre outras atribuições, junto à Gestora Setorial da Avaliação de Desempenho (AD), atua no acompanhamento e assessoramento do processo de ADI e AED dos servidores da educação na SRE de Caratinga.

A função de supervisora oportuniza observar alguns pontos que merecem reflexão sobre a dinâmica e o desenvolvimento das ações da avaliação, no sentido de buscar alternativas de melhorias. É importante registrar que, na SRE estudada, existem situações complexas: De acordo com o Relatório Quadro de Pessoal (2017), 44% das escolas não comportam vice-diretores e 26% das 89 escolas funcionam em dois turnos, mas possuem somente um Especialista da Educação Básica (EEB), com carga horária semanal de trabalho de 24 horas (Portal da Educação, 2017). Esse profissional tem horário flexível para atender dois turnos. Essas situações refletem no desempenho do diretor, que necessita de uma equipe para auxiliá-lo no trabalho frente à gestão escolar.

Em contrapartida, somente 7% das escolas localizadas na sede dos municípios da circunscrição não possuem vice-diretor (geralmente as escolas de sede são grandes em número de turmas e alunos, assim, atendem à quantificação estabelecida na resolução de Quadro de pessoal para o direito ao cargo de vice-diretor). No entanto, existem outras demandas, como atendimento a várias modalidades de ensino: 42% delas atendem Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e 40% oferecem Atendimento Educacional Especializado, mas os instrumentos de avaliação não consideram essas especificidades (Portal da Educação, 2017).

Da mesma forma, 66% das escolas da SRE possuem quantitativo suficiente de turmas e alunos para supri-la de vice-diretor; 58% têm fácil acesso para a clientela atendida como também em relação à sede da SRE. O fácil acesso em relação à comunidade é positivo para garantir a regular frequência dos alunos, além de colaborar para manter o fluxo até a conclusão da Educação Básica, evitando assim a evasão escolar. Também é facilitador do atendimento das demandas administrativas junto à SRE (Portal da Educação, 2017). Assim, os diretores dessas escolas estariam em condição privilegiada em relação aos das escolas de difícil acesso. Igualmente, em relação aos diretores que não possuem um vice-diretor para colaborar na gestão. Avaliar o desempenho do diretor observando as especificidades da escola é importante para tornar mais justo o processo de avaliação.

Além das especificidades das escolas da SRE de Caratinga, a formação dos candidatos ao cargo de diretor de escola estadual e a complexidade das atribuições do cargo/função são pontos que devem ser considerados na avaliação de desempenho dos gestores escolares. Ademais, existem dificuldades no decorrer do processo, que se inicia na elaboração do Plano de Gestão Individual (PGDI¹) e se alarga no acompanhamento das ações e metas nele contidas, no aparente desinteresse na entrevista pelo avaliado e na inutilização dos resultados para as etapas seguintes.

A distinção entre o local de exercício do diretor (uma das 89 escolas em um dos 24 municípios da jurisdição) e de sua chefia, a superintendente de ensino (sede

¹ O PGDI é um dos principais documentos que compõem o processo avaliatório. É um indicador que subsidia a aferição da nota, elaborado de comum acordo entre chefia e servidor avaliado, deve conter um diagnóstico de qualidades e dificuldades do servidor, como também o planejamento das ações para a conquista das metas estabelecidas (SEPLAG/SEE – MG, 2005).

da SRE) pode ser um elemento impeditivo na elaboração e atualização do PGDI em cada etapa do processo, valendo-se dos resultados como diagnóstico para elaboração das ações nas etapas subsequentes. Mesmo pressuposto para o acompanhamento das ações e metas. Já a recusa pela opção da entrevista, por parte dos diretores, depende de investigação específica sobre os motivos da fraca tradição em utilizar esse instrumento.

A pesquisa destacou o processo de ADI dos diretores das escolas estaduais da SRE de Caratinga, visando responder a seguinte questão: quais as dificuldades vivenciadas no processo de Avaliação de Desempenho Individual – ADI dos diretores das escolas estaduais da SRE de Caratinga? Isso posto, entende-se que tais dificuldades podem influenciar negativamente na correta utilização da avaliação de desempenho como ferramenta de gestão que se fundamenta no desenvolvimento profissional, no diagnóstico e na capacitação, sempre que necessário. Nesse sentido, pretende-se colaborar de alguma forma para a melhoria e credibilidade da avaliação de desempenho.

O objetivo geral da pesquisa foi, então, investigar os entraves do processo de avaliação de desempenho dos diretores escolares da SRE de Caratinga e apresentar uma proposta para aprimorar as ações e diminuir os problemas ao longo das etapas avaliativas. Os objetivos específicos foram os seguintes: (i) descrever a política de governo que introduziu a avaliação de desempenho no âmbito da educação mineira; (ii) apresentar o processo ADI dos diretores das escolas estaduais da SRE de Caratinga nos últimos quatro anos; (iii) identificar as dificuldades vivenciadas no cumprimento das ações e nos prazos estabelecidos pela Diretoria de Avaliação de Desempenho (DIAD) da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais; (iv) analisar os problemas que interferem na utilização da avaliação de desempenho como ferramenta de gestão e desenvolvimento profissional dos avaliados; e (v) propor um plano de ação para superar os entraves do processo de avaliação de desempenho dos diretores escolares da SRE de Caratinga.

Nesse sentido, esta pesquisa tem como foco a maneira como é realizado o processo de avaliação dos diretores da SRE de Caratinga, o cumprimento do cronograma estabelecido pela DIAD, da elaboração do PGDI aos registros por parte das chefias (inspetores e diretorias DIRE, DAFI e DIPE); o acompanhamento descritivo; e a avaliação pela Comissão com a aferição da nota. Contudo, é

importante abordar amplamente a Avaliação de Desempenho, enquanto política pública, para analisar a sua execução em uma das 47 Regionais da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Dessa forma, é preciso levantar alguns aspectos sobre a gestão de pessoas e a gestão escolar, uma vez que a pesquisa enfatiza o caminho percorrido para avaliar o desempenho de servidores que atuam como diretores de escolas estaduais.

Assim, o capítulo 1 apresenta um panorama da avaliação de desempenho no âmbito de Minas Gerais, iniciado em 2004, num momento de presença forte da administração burocrática que com o passar dos anos foi sofrendo modificações para a operacionalização do processo. Aborda a Avaliação de Desempenho Individual na Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, descreve como acontece a avaliação dos diretores na SRE de Caratinga, as especificidades das escolas e a legislação do Quadro de Pessoal para então delinear algumas dificuldades encontradas ao longo do processo.

O capítulo 2 analisa o processo confrontando os dados levantados na entrevista e nos questionários. A análise é embasada com referencial teórico sobre a gestão burocrática, a administração gerencial que trouxe a meritocracia e incluiu a avaliação de desempenho na gestão de pessoas no serviço público. Também traz uma breve revisão da literatura sobre a avaliação de desempenho e, por fim, sabendo que o diretor não administra a escola sozinho, existe uma equipe de trabalho sob a sua coordenação, também discutirá as competências da liderança na gestão escolar.

O capítulo 2 trata ainda da metodologia da pesquisa, para então apresentar a percepção dos avaliados acerca do processo de ADI dos diretores das escolas estaduais da SRE de Caratinga. Com a intenção compreender melhor o percurso das etapas avaliativas e detectar os problemas que são considerados entrave na conquista dos objetivos da Avaliação de desempenho, optou-se pela pesquisa descritiva. Para investigar a concepção dos avaliados, foi aplicado questionário por meio do Google Docs, pois além do grande número de diretores avaliados (75 diretores), a abrangência da SRE (24 municípios) dificulta a aplicação presencial. Com os avaliadores, a Comissão de Avaliação e as diretoras da DIPE, DIRE e DAFI foram realizadas entrevistas semiestruturadas, com a finalidade de ouvir os diversos sujeitos envolvidos no processo.

Com o objetivo de encontrar formas de evitar que a avaliação de desempenho se transforme numa mera formalização de procedimentos, devido ao descrédito no processo e na possibilidade de uma avaliação justa, o capítulo 3 apresenta um Plano de Ação Educacional (PAE), que consiste numa proposta de intervenção na operacionalização do processo de avaliação. Para que a ADI dos diretores possa ser um instrumento para o desenvolvimento profissional com vistas a promover à eficiência do serviço nas escolas estaduais da Superintendência Regional de Ensino de Caratinga, o objetivo geral do PAE é colaborar de forma positiva para minimizar os problemas ao longo das etapas avaliativas.

1 AS POLÍTICAS DE GOVERNO EM MINAS GERAIS QUE INTRODUZIRAM A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO NA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

Em Minas Gerais, a implantação da avaliação de desempenho, em 2004, foi uma das principais ações do projeto estruturador denominado *Choque de Gestão: pessoas, qualidade e inovação na administração pública*, cujo objetivo era aprimorar a gestão do serviço público para vencer o quadro de déficits orçamentários. Na época, Minas Gerais adotava o modelo gerencial de gestão no qual a administração pública passou a adotar uma forma mais flexível, agregando características do setor privado (VILHENA e ATAYDE, 2005).

De acordo com Carvalho (2009), a administração gerencial é parecida com a gestão burocrática, porém, com formas mais sutis de centralização, regulação e controle dos processos de trabalho com ênfase nos resultados. Na educação, esse novo modelo de gestão provocou mudanças e o Estado passou a assumir um papel regulador, utilizando a avaliação como instrumento de gestão e mecanismo de responsabilização. Ainda conforme Carvalho (2009), no modelo gerencial de administração pública o diretor adquire uma importância estratégica, pois amplia a participação da comunidade na gestão da escola pública, aumentando a responsabilidade do diretor como incentivador e corresponsável para uma gestão de melhores resultados.

Segundo Dias Gomes (2014), o projeto estruturador denominado “Choque de Gestão”, que representou a concretização da proposta gerencial da administração pública estadual mineira, teve três momentos distintos a partir da adoção de medidas urgentes e adequação da máquina pública, na resolução de problemas de ordem fiscal, visando garantir eficiência e efetividade das políticas públicas em Minas Gerais. O primeiro momento do projeto estabeleceu um conjunto de ações estruturadoras, denominado “Gestão Estratégias de Recursos e Ações do Estado” (GERAES). O GERAES integrou as unidades administrativas de planejamento, gestão e finanças das secretarias de Minas Gerais para que as ações fossem planejadas de acordo com as condições financeiras do Estado. Ainda nessa primeira fase do “Choque de Gestão” foram implantadas políticas de cunho meritocráticas na administração do funcionalismo, visando premiar a produtividade no serviço público. Uma delas foi a indicação de metas atreladas ao pagamento de prêmio por produtividade. Segundo Dias Gomes (2014), em pesquisa sobre a atuação dos

Comitês Regionais, havia centralidade na definição das mesmas quando a metodologia de pactuação não previa a discussão com representantes governamentais dos órgãos:

As declarações mais comuns disseram respeito à centralidade na definição das metas, sem levar em consideração na intensidade esperada as demandas e os argumentos apresentados pelas equipes de quem o cumprimento dessas metas é cobrado. Reconhece-se que a metodologia de pactuação não prevê a discussão formal das metas e itens pactuados com os representantes governamentais dos órgãos. Apesar de presumir que a pactuação das metas é feita a partir da negociação direta com os responsáveis por cada equipe, entende-se que a criação de mecanismos que promovam esse diálogo entre os responsáveis pela consolidação e negociação das metas e os representantes regionais ainda é desafio a ser vencido. (DIAS GOMES, 2014, p. 37)

A segunda versão desse projeto aconteceu durante o período de 2007 a 2010, com o modelo de Estado para Resultados, que propendia à consolidação da modernização da gestão e resultados mais concretos, estabelecendo áreas de resultados nomeadas de áreas focais. Tais áreas eram definidas com uma gama de *objetivos e resultados finalísticos* elencados, caracterizando indicadores e metas que visavam “transformar o Acordo de Resultados² num instrumento que proovesse maior alinhamento e aderência das políticas setoriais com a agenda do governo” (SOUZA, 2012, p. 12).

A partir de 2011, segundo Dias Gomes (2014), a terceira modificação trouxe uma versão mais democrática do Choque de Gestão quando inseriu a participação da sociedade no programa denominado “Estado em Rede”. De acordo com a Secretaria de Governo (SEGOV, 2012), o Estado em Rede foi criado e desenvolvido para viabilizar a regionalização das Estratégias governamentais, uma vez que Comitês discutiriam os problemas locais, identificando as prioridades para propor soluções a serem implementadas, conforme a estratégia governamental, observando as metas traçadas no Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado (PMDI 2011-2030). Portanto, a própria Lei 20008/2012, que estabeleceu o PMDI, regulamentou o Estado em Rede. Nesse sentido, previa a organização de Comitês

²Acordo de resultados se trata do contrato de gestão com pactuação de estratégias e resultados realizado entre o Governo de Minas Gerais e as secretarias, responsáveis pela formulação de políticas públicas e entidades a elas vinculadas. A implementação aconteceu de 2003 a 2006 e a partir de 2008 alcançou os servidores da SEE, quando o cumprimento das metas anuais, rendia aos servidores um prêmio por produtividade (MINAS GERAIS, 2010).

Regionais presididos por personalidades governamentais e representantes da sociedade civil, visando fortalecer a cidadania e atingir os seguintes objetivos:

- Garantir prioridade nas entregas regionais de governo selecionadas pela população, por meio do envolvimento da SEPLAG e dos órgãos de forma transversal;
- Inserir a regionalização e a participação nas decisões governamentais;
- Contribuir para a modificação da cultura dos órgãos e da sociedade, inserindo a lógica da intersectorialidade e transversalidade;
- Criar uma nova interface entre a estratégia central e o pólo regional;
- Fortalecer as organizações sócio-produtivas regionais, com a ampliação da participação social e estímulo a práticas políticas de construção de planos e ações regionais de desenvolvimento;
- Estimular a exploração das potencialidades regionais que advêm da diversidade socioeconômica, ambiental e cultural do estado. (DIAS GOMES, 2014, p. 34)

Contudo, a eficácia dos Comitês Regionais não foi divulgada. De acordo com Dias Gomes (2014), não se sabe se as decisões regionalizadas eram consideradas na ocasião das decisões governamentais. Além disso, a terceira versão do Choque de Gestão trazia como slogan a participação da sociedade civil, mas os Comitês Regionais eram formados com “predomínio, ou quase exclusividade, de representantes governamentais” (Dias Gomes, 2014, p. 36), tornando rasa ou vazia a participação popular no Programa Estado em Rede, que vigorou nos últimos anos de vigência do projeto estruturador.

Enfim, com a mudança de governo, a partir de janeiro de 2015, o Choque de Gestão perdeu a vigência e não houve pactuação de metas atreladas ao Prêmio de Produtividade entre as Secretarias e o Governo de Minas Gerais. De acordo com Diniz (2015), isso ocorreu devido ao déficit do governo estadual em 31/12/2014. Em entrevista ao jornal digital “O Tempo”, o secretário de governo da Secretaria de Planejamento e Gestão (SEPLAG) fez duras críticas ao modelo de gestão das administrações anteriores, dizendo que o Prêmio atrelado à produtividade não rendeu ao serviço público boas práticas de gestão. O último prêmio pago aos servidores da SEE foi no ano de 2014, relativo ao exercício de 2012.

Atualmente, o modelo de política meritocrática de premiação por desempenho não é praticada em Minas Gerais, mas a avaliação dos servidores públicos em exercício nas escolas estaduais, incluindo o diretor, continua utilizando os mesmos arquétipos do modelo adotado como estratégia do Choque de Gestão.

Segundo Paes de Paula (2005), a Administração Pública Gerencial baseia-se no aumento da qualidade dos produtos e serviços, através da motivação, iniciativa individual, responsabilização pessoal e controle do Estado. E é isso que propõe a avaliação de desempenho, principalmente responsabilização e controle do Estado sobre as ações dos servidores e diretores, uma vez que todos os instrumentos são inseridos no Sistema por número da Matrícula do Servidor Público (MASP). Esse registro permite o monitoramento do desempenho dos mesmos pela SEE.

1.1 A avaliação de desempenho no SEE e na SRE de Caratinga com foco na avaliação do diretor escolar

A Secretaria de Planejamento e Gestão (SEPLAG) é responsável por gerenciar todo o processo de avaliação de desempenho dos servidores públicos em Minas Gerais. No âmbito da Secretaria Estadual de Educação – SEE, a Superintendência de Desenvolvimento de Recursos Humanos (SRH) e a Diretoria de Avaliação de Desempenho (DIAD) são responsáveis por coordenar e operacionalizar as ações do processo em toda a SEE (no Órgão Central, nas 47 Superintendências de Ensino e nas 3.638 escolas estaduais). Nas SREs, o processo é de responsabilidade do diretor de cada superintendência, sob a coordenação do Diretor da Diretoria de Pessoal (DIPE). Nas escolas estaduais, o processo é de inteira responsabilidade do diretor em cada uma delas.

Para garantia da fidedignidade dos registros, a SEPLAG mantém o Sistema Informatizado de Avaliação de Desempenho (SISAD), onde os dados são migrados, de acordo com um cronograma anualmente divulgado, sob o encargo de cada instância. O SISAD implantou o Programa de Avaliação de Desempenho (PROAD) para oferecer “suporte à implementação e monitoramento do processo” garantindo assim que não haja erro na contagem do tempo de efetivo exercício necessário para que o servidor possa ser avaliado (DIAD, 2014).

A Lei Complementar nº 71/2003, de 30 de julho de 2003, institui a avaliação periódica de desempenho individual - ADI para todos os servidores ocupantes de cargo efetivo e os detentores de função pública³e o Decreto nº 43.672/2003 a

³Cargo efetivo e detentor de função pública abrange: Cargo de provimento efetivo; os estáveis efetivados nos termos da Lei nº 10.254/1990 e os detentores de função pública que não tenham sido efetivados (SEPLAG/SEE – MG, 2005).

regulamenta. Os servidores em estágio probatório se submetem à Avaliação Especial de Desempenho (AED), conforme estabelece o Decreto nº 43.764/2004. Posteriormente a Resolução Conjunta SEPLAG/SEE nº 7.110/2009 normatizou o processo, tanto ADI quanto a AED, para os servidores em exercício na Secretaria Estadual de Educação – SEE.

O Decreto nº 44.986/2008 determinou a Avaliação de Desempenho do Gestor Público (ADGP) para ser aplicada a todos os servidores efetivos, função pública ou recrutamento amplo que exercem cargo em comissão de direção ou de chefia. Porém, na Secretaria Estadual de Educação, somente a partir de 2012, os diretores em exercício no Órgão Central e nas 47 SREs passaram a ser avaliados pela ADGP (nas SREs - Superintendente e os diretores da DIRE, DAFI e DIPE).

A metodologia da avaliação do gestor ocorre de forma qualitativa, distribuindo 100 pontos, enquanto os resultados da Secretaria de Estado de Educação, pactuados no Acordo de Resultados, serão levados em conta para a pontuação quantitativa. Não existe uma comissão de avaliação para a ADGP, pois a avaliação acontece por meio do preenchimento de formulário *on-line* pela chefia imediata do gestor avaliado; pelo próprio gestor, através de uma autoavaliação; e de forma confidencial, por três membros de sua equipe, escolhidos por sorteio, desde que efetivos e com atuação por período de 90 dias ou mais na mesma diretoria. É importante destacar que o Decreto nº 44.986/2008 estabelece que seja preciso computar 150 dias de efetivo exercício no Ciclo Avaliatório para que o gestor esteja apto a ser avaliado.

Em 2013, a Resolução SEPLAG 01/2013 institui a Avaliação por Competência dos servidores da administração estadual, incluindo aqueles em exercício no Órgão Central da SEE e nas sedes das 47 superintendências de ensino. Assim, em 2014, inicia-se uma nova proposta de avaliação para os servidores administrativos da SEE: *Avaliação por Competências*. Nela são definidos os conhecimentos, as habilidades e as atitudes necessárias para uma contribuição efetiva de cada indivíduo, visando promover melhores resultados (OLIVEIRA et al, 2010). Esse novo modelo avaliativo foi adotado para os gestores (excetuando os avaliados pela ADGP) e servidores administrativos lotados no Órgão Central e Superintendências de Ensino. Os diretores das escolas estaduais e os Inspectores Escolares, por

pertencerem ao Quadro do Magistério⁴, não foram alcançados por essa metodologia de avaliação, mantendo-se os mesmos moldes utilizados para a avaliação dos professores e demais servidores da escola.

A seguir, apresenta-se a Avaliação de Desempenho Individual (ADI) e Avaliação Especial de Desempenho (AED), metodologia adotada para avaliação dos detentores de cargos do Quadro do Magistério no qual se incluem os diretores das escolas estaduais.

1.1.1 Avaliação de Desempenho Individual (ADI) e Avaliação Especial de Desempenho (AED) na SEE MG

Tanto a ADI quanto a AED são processos ordenados em períodos/ciclos anuais, orientado por um Plano de Gestão do Desempenho Individual (PGDI). O Art. 7º do Decreto nº 44.559/2007 estabelece que a avaliação de desempenho deva obedecer aos princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade, eficiência, contraditório e ampla defesa, observando critérios diferenciados para os servidores que ocupam cargo em comissão de direção ou de chefia - situação do diretor de escola estadual.

Objetivando melhor entendimento sobre os ciclos e prazos para cada etapa avaliativa, a seguir apresenta-se o cronograma estabelecido para o período avaliativo de 2017.

Quadro 1 - Cronograma de AD 2017

CRONOGRAMA DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO – 2017 CICLO DE AVALIAÇÃO DE 2017 (13º CICLO AVALIATÓRIO) AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO INDIVIDUAL (ADI) E AVALIAÇÃO ESPECIAL DE DESEMPENHO (AED) Público-alvo: Diretores e servidores de escolas estaduais (PEB, EEB, ATB, ASB e AEB) e ANE/Inspetor Escolar- Regulamentação: Resolução Conjunta SEPLAG/SEE nº 7.110/2009		
AÇÃO	PRAZO	RESPONSÁVEL
Elaboração do PGDI 2017 do servidor avaliado com as metas acordadas	Até 28/04/2017	Chefia imediata e servidor avaliado (individualmente)
Importação do PGDI 2017 no SISAD	Até 15/05/2017	Comissão de Avaliação de Desempenho
Realização do 1º acompanhamento do PGDI 2017 para verificação do cumprimento das metas acordadas e redefinição, se necessário.	Até 31/07/2017*	Chefia imediata e servidor avaliado (individualmente servidores sujeitos à

⁴ O Quadro do Magistério compõe-se de classes escalonadas dentro das seguintes séries de classe: I - Professor - P; II - Orientador Educacional - OE; III Supervisor Pedagógico - SP; IV - Inspetor Escolar - IE; V - Administrador Educacional – AE (Art. 7º da Lei nº 7.109/77).

		Avaliação de Desempenho)
Importação do registro do 1º acompanhamento PGDI 2017 no SISAD	Até 31/08/2017	Comissão de Avaliação de Desempenho
Composição das Comissões de Avaliação de Desempenho que irão atuar nos processos de ADI e AED de 2017 (eleição e indicação dos membros com registro em Ata)	Até 29/09/2017	Chefia imediata, (coletivamente)
Realização do 2º Acompanhamento do PGDI 2017 para verificação do cumprimento das metas acordadas	Até 31/10/2017*	Chefia imediata e servidor avaliado (individualmente)
Apuração do percentual de frequência do servidor	De 01/01/2017 a 31/12/2017	Chefia Imediata
Entrevistas com os servidores que serão avaliados (opcional para a Comissão de Avaliação, desde que não requerida expressamente pelo servidor)	01/11/2017 a 31/12/2017	Comissão de Avaliação de Desempenho e servidor avaliado (individualmente)
Realização da avaliação de desempenho do servidor e registro no instrumento de avaliação		Comissão de Avaliação de Desempenho
Lançamento da avaliação de desempenho ou motivo da não avaliação (não possui tempo mínimo ou atribuição de 70 pontos)	Até 28/02/2018	Gestor Setorial
Término do Ciclo de Avaliação 2017 (13º Ciclo Avaliatório)	31/12/2017	Comissão de Avaliação de Desempenho
Notificação do servidor avaliado com assinatura do servidor em instrumento físico	Até 19/01/2018**	Chefia Imediata ou Comissão de Avaliação
Inserção do 2º Acompanhamento do PGDI, do Instrumento de Avaliação de Desempenho e da devida notificação no SISAD	Até 28/02/2018	Comissão de Avaliação de Desempenho
*Orientamos que entre o preenchimento do PGDI a realização do 1º e 2º Acompanhamentos haja um interstício mínimo de dois a três meses. **Preferencialmente a notificação do servidor avaliado em ADI ou AED deverá ser realizado em 2017. TODOS OS PROCEDIMENTOS E ETAPAS DEVERÃO SER MONITORADOS, IN LOCO E A DISTÂNCIA, PELOS GESTORES SETORIAIS E EQUIPES DA SRE.		

Fonte: Portal da Educação – Diretoria de Avaliação de Desempenho/SEE (2017)

O cronograma estabelecido anualmente pela DIAD deve ser rigorosamente observado, uma vez que contém todas as ações legalmente instituídas. De acordo com o Art. 2º da Res. SEPLAG/SEE nº 7.110/2009, o período avaliativo da ADI inicia-se sempre em 1º de janeiro de cada ano e encerra-se em 31 de dezembro. Já a Avaliação Especial de Desempenho – AED – inicia-se no 1º dia de exercício, após a posse em virtude de nomeação por concurso e encerra-se também em 31 de dezembro.

Contudo, igualmente à ADGP e à Avaliação por Competências, em cada Ciclo Avaliatório, para que o servidor tenha direito de ser avaliado, são necessários 150 dias de efetivo exercício, excluindo-se desse cômputo as férias, os afastamentos legais e os recessos.

Integram o processo de avaliação o PGDI, a entrevista (ou a declaração de abstenção do direito de ser entrevistado), os instrumentos avaliativos e o Termo de

Avaliação. Excetuando a declaração de abstenção da entrevista, os demais formulários são documentos formais estabelecidos e publicados como anexos da Resolução SEPLAG/SEE nº 7.110/2009. Eles encontram-se disponíveis para apreciação no anexo I desta pesquisa.

O acompanhamento das ações é realizado em dois momentos anuais, de acordo com cronograma também anual, estabelecido pela Diretoria de Avaliação de Desempenho (DIAD). É importante destacar que todo o ciclo avaliatório deverá obedecer a esse cronograma, tanto as ações que envolvem documentos físicos, quanto sua inserção/migração para o Sistema SISAD. Encerrado o ciclo e vencidos os prazos, o SISAD não permite alterações.

O PGDI é a primeira ação do Ciclo Avaliatório e deverá ser elaborado em comum acordo entre chefia e servidor, sempre conforme os níveis e modalidades de ensino que a escola oferece, observando as atribuições de cada cargo/função. As ações contidas nesse plano deverão ter o acompanhamento contínuo e descritivo da chefia imediata para subsidiar a aferição do desempenho do servidor avaliado pela Comissão de Avaliação:

O PGDI tem função de ser instrumento de gestão para a chefia imediata; e possibilitar que a Comissão de Avaliação conheça o trabalho desenvolvido pelo servidor em um determinado período. Ao elaborar as metas/ações deve-se realizar diagnóstico das dificuldades/problemas da unidade, partindo das competências da unidade administrativa/escolar, bem como as metas institucionais definidas pela SEE. (DIAD/SEE, 2009)

Nesse sentido, pode-se dizer que o PGDI é o fio condutor da avaliação de desempenho, pois retrata as ações a serem desenvolvidas em cada período avaliatório, facilitando o acompanhamento pela chefia imediata. Também servirá para orientar o trabalho da Comissão de Avaliação. Na ocasião do acompanhamento descritivo, a chefia realiza o registro do cumprimento das metas do PGDI utilizando as seguintes legendas: **A** - Executou as ações e alcançou a meta; **B** - Executou as ações e alcançou parcialmente a meta; **C** - Executou as ações e não alcançou a meta; **D** - Executou parcialmente as ações e não alcançou a meta; e **E** - Não executou as ações e não alcançou a meta (ANEXO I da Resolução SEPLAG/SEE nº 7.110/2009).

A chefia imediata também é responsável pela apuração do percentual de frequência do servidor para informar à Comissão quando não computar o mínimo necessário para que o servidor seja avaliado (150 dias de efetivo exercício). No caso de afastamento por licença Maternidade, dentro do mesmo ano, caso em que a servidora não consegue atingir esse tempo mínimo, a Comissão atribuirá 70 pontos. A comissão também atribuirá 70 pontos aos servidores em adjunção em órgãos ligados à educação (MINAS GERAIS, 2009).

Considera-se efetivo exercício somente os dias trabalhados, os finais de semana e feriados que estiverem incluídos entre eles, excluindo-se desse tempo os afastamentos legais (licenças para tratamento de saúde, casamento ou luto), recessos e faltas. O tempo mínimo é de 150 (cento e cinquenta) dias, contados de 1º de janeiro até 30 de novembro de cada ano. A Diretoria de Avaliação de Desempenho da Secretaria de Estado de Educação, por meio do Portal da educação, disponibiliza o Programa de Avaliação de Desempenho (PROAD), que auxilia o cômputo do efetivo exercício pela chefia imediata e a confirmação/validação pela Comissão de Avaliação. A Chefia ou membro da Comissão lança o ano correspondente ao período avaliatório, os dias trabalhados, as férias, os afastamentos legais e as faltas (se houverem). Após isso, o programa apresenta o resultado em dias.

De acordo com o cronograma, nos meses de novembro e dezembro de cada ano, devem ser realizadas as entrevistas aos servidores que manifestarem interesse. A entrevista é um direito, estabelecido no § 2º do Art. 2º da Lei 7.110/2009, porém facultada ao servidor, necessitando da manifestação formal do desinteresse para o arquivamento na pasta individual do Processo AD.

Conforme o § 2º do Art. 7º da mesma lei, obrigatoriamente, a Comissão de Avaliação dos diretores escolares deverá ser formada por representantes dos diretores avaliados (eleitos ou escolhidos pelos pares) e representantes da SRE (indicados pela Superintendente de Ensino), num total de quatro titulares mais dois suplentes, com a seguinte composição: dois membros titulares e um suplente, representantes dos diretores; e um titular e um suplente representantes da SRE, mais a Superintendente que presidirá a Comissão.

Não poderão ser aceitos como titulares ou suplentes, os diretores ou servidores da SRE em estágio probatório (Parágrafo Único do Art. 8º da Lei 7.110/2009). Portanto, na ocasião da escolha da comissão, deverá ser observada a

estabilidade dos candidatos e ou indicados. Escolhida e homologada, por meio de Ata, a comissão terá vigência de dois anos, prorrogável por mais dois, sendo que um mesmo servidor não poderá atuar na comissão por mais de quatro anos consecutivos, exceto a chefia imediata dos diretores, que é a superintendente de ensino. Ao reunir-se para avaliar, a comissão deverá contar com a maioria absoluta dos membros. No caso de ausência do titular, a superintendente deverá convocar imediatamente o suplente daquele segmento (representante dos diretores ou representante da SRE).

Na avaliação, os critérios a serem observados no desenvolvimento das atribuições são: desenvolvimento profissional; relacionamento interpessoal; compromisso profissional e institucional; e habilidades técnicas e profissionais. Contudo, os critérios são os mesmos para todos os servidores, cargos e funções, o que mudam são os itens norteadores da avaliação. Eles variam de acordo com as atribuições de cada cargo/função (Diretor, vice-diretor, Especialista da Educação Básica, Professores, Assistentes Técnicos, Assistentes de Serviço).

A seguir, apresenta-se a explanação dos critérios com os itens norteadores utilizados na avaliação do diretor de escola estadual, conforme disposto no Anexo VIII da Resolução SEPLAG/SEE nº 7.110/2009:

a) **Critério I - Desenvolvimento Profissional:** Este critério avalia separadamente a participação do diretor em grupos de estudos, reuniões, cursos, eventos e palestras disponibilizados pelo sistema e a disposição em partilhar com a equipe de trabalho as informações e os conhecimentos adquiridos, sendo que a participação em capacitação tem peso 2 e o compartilhamento do conhecimento tem peso 1.

b) **Critério II - Relacionamento Interpessoal:** Este é subdividido em três tópicos. O primeiro avalia o comportamento do diretor em relação a cordialidade no ambiente de trabalho e também com o público em geral, dentro dos princípios éticos que norteiam a administração pública. O segundo avalia as atitudes e o respeito à diversidade, com práticas inclusivas e éticas no relacionamento em seu ambiente de trabalho. O terceiro avalia a interação com a equipe de trabalho e a articulação da gestão nos diversos setores da escola (ambos com peso 1).

c) **Critério III – Compromisso Profissional e Institucional:** Também subdividido em três tópicos, sendo que avalia o cumprimento da carga horária de trabalho com tempestividade e qualidade cumprindo as normas da administração pública (peso 2). Verifica a viabilização dos projetos da SEE por meio de articulação com parceiros da comunidade. O outro item avalia a administração do patrimônio da escola, se promove a conservação e a manutenção, bem como solicita reforma sempre que se torna preciso (peso 1 – os dois últimos).

d) **Critério IV - Habilidades Técnicas e Profissionais:** este é subdividido em quatro itens avaliativos. Um avalia a organização do trabalho, o planejamento das metas, bem como o acompanhamento da execução pela equipe de trabalho do projeto político e pedagógico, com vistas a promover a melhoria da aprendizagem dos alunos e a qualidade da educação oferecida pela escola. O outro avalia a qualidade das demandas e entregas da escola que asseguram o seu funcionamento regular, de acordo com as normas educacionais. O terceiro tópico está relacionado à gestão imparcial do processo de avaliação dos servidores da escola e o último ao cumprimento do calendário escolar, assegurando ao aluno o direito de usufruir da carga horária mínima estabelecida pela LDB, bem como o cumprimento do currículo escolar. Os quatro itens possuem peso 1 (MINAS GERAIS, 2009).

A formação dos servidores para o cargo de diretor de escola estadual é estabelecida em resolução específica, publicada no ano em que ocorrerá o Processo de Indicação. É importante, assim, apresentar a legislação de indicação de diretor, que contempla os critérios para candidatar-se. Assim, será possível comparar a formação exigida com as atribuições que serão consideradas na avaliação do desempenho do professor ou especialistas na função de diretor.

1.1.2 O processo de escolha, a formação dos candidatos, a certificação e as atribuições do diretor das escolas estaduais de Minas Gerais

De acordo com o Art. 8º da Resolução SEE MG nº 2.795/2015, para candidatar-se aos cargos de Diretor e Vice-Diretor de escola estadual, é necessário

ser Professor da Educação Básica – PEB ou Especialista da Educação Básica – EEB, ou seja, exige-se que o candidato seja pertencente ao Quadro do Magistério:

Poderá constituir chapa para participação no processo de escolha de diretor e vice-diretor o servidor que comprove:

I – ser Professor de Educação Básica ou Especialista em Educação Básica, detentor de cargo efetivo ou de função pública estável ou ex-efetivado (situação ADI 4876 – STF) ou designado para o exercício de função pública;

II - no caso de diretor, possuir Certificação Ocupacional de Diretor de Escola Estadual vigente, ou seja, referente aos processos de 2013, 2014 ou 2015;

III - possuir curso de Pedagogia ou licenciatura ou bacharelado acrescido de formação pedagógica de docentes [...] (MINAS GERAIS, 2015)

Um dos pontos que merece atenção na Resolução SEE nº 2.795/2015 é o Inciso I do Art. 8º, o qual estabelece a participação de servidor não efetivo no processo de indicação de diretor. Contudo, para ser avaliado é necessário ser efetivo, assim, nem todos os diretores passarão pela avaliação de desempenho. Conforme levantamento realizado no Sistema SISAP, em 01/01/2016, na ocasião da nomeação, dos 89 diretores, 22 (24,71%) não eram servidores efetivos. Posteriormente, 08 foram nomeados no cargo de Especialista ou de Professor, por aprovação em concurso e tomaram posse e exercício, assim, tornaram-se efetivos em estágio probatório. Portanto, em 2017, 14 dos 89 diretores das escolas estaduais da SRE de Caratinga (15,73%) são servidores não efetivos e não serão avaliados (SEE/DIAD/SISAD, 2017).

De acordo com a Assembleia Legislativa de Minas Gerais (ALMG, 2015), a Associação de Diretores de Escolas Oficiais do Estado de Minas Gerais (ADOEMG) e o Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação (SindUte) foram responsáveis pela reivindicação do direito ao servidor não efetivo em candidatar-se ao cargo de diretor de escola estadual. A princípio, a ideia foi contestada pela SEE, pois seria ponto de divergência, uma vez que até então a Certificação e a Avaliação de Desempenho satisfatória eram exigidas aos candidatos. Contudo, conforme a legislação, essas condições só eram possíveis aos servidores efetivos.

Para atender às duas entidades, a SEE realizou uma nova Certificação ampliando a participação para todos os professores e especialistas com vínculo no Estado (efetivos, efetivados, estabilizados e designados). Também retirou da

resolução que regulamenta o processo de indicação de diretor de escola estadual a obrigatoriedade de o candidato possuir avaliação de desempenho satisfatória.

De acordo com o Manual de Capacitação das Comissões de Avaliação de Desempenho, um dos objetivos da avaliação é “contribuir para a implementação do princípio da eficiência na Administração Pública do Poder Executivo Estadual” (SEPLAG/SEE, 2005, p. 8) e essa contribuição também é necessária nas escolas estaduais dirigidas por servidores não efetivos. Portanto, a legislação que estabelece normas para o processo de escolha de diretor não está coerente com os objetivos da avaliação de desempenho. Outrossim, não é justo usar dois pesos e duas medidas, quando somente o servidor efetivo passa pelo processo de avaliação, mas, tanto o servidor efetivo de carreira quanto o não efetivo têm as mesmas atribuições e responsabilidades. A legislação que estabelece o processo de escolha não faz distinção entre eles no Termo de Compromisso⁵.

A Certificação Ocupacional de Diretor de Escola Estadual é condição para o PEB ou Especialista se candidatar ao cargo (Inciso II do Art. 8º da Res. SEE nº 2.795/2015). Tal Certificação é um processo regulamentado por resolução específica e acontece periodicamente, composto de duas etapas, sendo que a primeira consiste numa prova objetiva e a outra etapa na avaliação de títulos. A prova aborda temas da área da educação e de gestão pública.

O Edital SEE nº 03/2015 estabeleceu a Certificação para dirigentes escolares das escolas estaduais de Minas Gerais com objetivo de avaliar o conhecimento pedagógico, técnico e verificar as competências para desempenhar de forma satisfatória as atribuições de cargo de diretor escolar. De acordo com o referido edital, para inscrever-se seria necessário:

- a) ser Professor de Educação Básica ou Especialista em Educação Básica, detentor de cargo efetivo ou de função pública estável ou ex-efetivado (situação ADI 4876 – STF) ou designado para o exercício de função pública;
- b) possuir curso de Pedagogia ou licenciatura ou bacharelado acrescido de formação pedagógica de docentes. (MINAS GERAIS, 2015, p. 01)

⁵ Termo de Compromisso: é um documento estabelecido no Anexo I da Resolução SEE nº 2.795/2015 onde o diretor indicado pela Comunidade Escolar se compromete a assumir uma gama de responsabilidades relativas à administração escolar (MINAS GERAIS, 2015).

O conteúdo programático da certificação abarcava as três dimensões da administração escolar: gestão pedagógica, gestão de pessoas e gestão administrativa e financeira. Contudo, é importante registrar que a Secretaria de Estado de Educação não ofereceu preparação aos candidatos interessados em participar do processo. Conforme Pereira (2015), a exigência da Certificação melhorou o processo de escolha, uma vez que todos os candidatos teriam comprovadas as competências mínimas para assumir o cargo de diretor.

A legislação do processo de escolha de diretor estabelece possibilidade de candidatar-se aos cargos de diretor e vice-diretor os professores e os especialistas da Educação Básica. A certificação aponta, entre eles, quais estariam melhores preparados para desempenhar as funções de forma satisfatória, contudo, antes da nomeação, o indicado deve assinar um termo de compromisso assumindo responsabilidades muito mais abrangentes que a formação exigida e as atribuições do cargo determinam. O Estatuto do Magistério de Minas Gerais, Lei nº 7.109/77, determina as atribuições do pessoal do magistério mineiro.

Nesse sentido, para que um diretor de escola estadual seja nomeado, é necessário que o mesmo assine um termo de compromisso das responsabilidades inerentes ao cargo. Adiante, um recorte do Termo de Compromisso, Anexo II da Resolução SEE nº 2. 795/2015:

[...] sob a minha fé de servidor público comprometer-me a assumir as seguintes responsabilidades:

I – responder integralmente pela escola, exercendo em regime de dedicação exclusiva as funções de direção, mantendo-me permanentemente à frente da instituição, enquanto durar a minha investidura no cargo;

II – cumprir e fazer cumprir as determinações da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais;

III – garantir o cumprimento do calendário escolar estabelecido conforme as diretrizes da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais;

IV- representar oficialmente a escola, tornando-a aberta aos interesses da comunidade, estimulando o envolvimento dos alunos, pais, professores e demais membros da equipe escolar;

V – zelar para que a escola estadual sob minha responsabilidade ofereça serviços educacionais de qualidade, por meio das seguintes ações:

1 - coordenar o Projeto Pedagógico;

2 - apoiar o desenvolvimento da avaliação pedagógica e divulgar seus resultados;

3 - adotar medidas para elevar os níveis de proficiência dos alunos e sanar as dificuldades apontadas nas avaliações externas;

- 4 - estimular o desenvolvimento profissional dos professores e demais servidores em sua formação e qualificação;
- 5 - organizar o quadro de pessoal e responsabilizar-me pelo controle da frequência dos servidores;
- 6 - conduzir a Avaliação de Desempenho da equipe da escola;
- 7 - responsabilizar-me pela manutenção e permanente atualização do processo funcional do servidor;
- 8 - garantir a legalidade e a regularidade do funcionamento da escola e a autenticidade da vida escolar dos alunos.
- VI - zelar pela manutenção dos bens patrimoniais, do prédio e mobiliário escolar;
- VII - indicar necessidades de reforma e ampliação do prédio e do acervo patrimonial;
- VIII - prestar contas das ações realizadas durante o período em que exercer a direção da escola e a presidência do Colegiado Escolar;
- IX - assegurar a regularidade do funcionamento da Caixa Escolar, responsabilizando-me por todos os atos praticados na gestão da escola;
- X – fornecer, com fidedignidade, os dados solicitados pela SEE/MG, observando os prazos estabelecidos;
- XI - observar e cumprir a legislação vigente. (MINAS GERAIS, 2015)

Comparando-se as atribuições assumidas pelo diretor na ocasião da investidura do cargo com as atribuições de Professor e de Especialista da Educação Básica (Lei 7.109/77) pode-se observar que um professor e um especialista estariam aptos, por sua formação, a assumir apenas a dimensão pedagógica da escola (itens V 1, 2, 3 e 4). Nesse sentido, a avaliação de desempenho tem a potencialidade de ser um importante dispositivo norteador do aperfeiçoamento profissional dos diretores, na medida em que aponta os pontos fracos a serem trabalhados e os pontos fortes a serem destacados.

Considerando-se que os instrumentos da avaliação trazem os critérios com a pontuação obtida separadamente, é possível observar alguns pontos da gestão que precisam ser reforçados. Contudo, conforme verificado no Sistema SISAD (2017), os PGDIs não são construídos a cada etapa avaliativa considerando as dificuldades evidenciadas no processo avaliativo do ano anterior.

Para que a avaliação de desempenho possa ser ferramenta potente em favor do desenvolvimento profissional dos diretores, é necessário refletir sobre as dificuldades que atrapalham a utilização dos resultados como ponto de partida na elaboração do PGDI da etapa avaliativa subsequente. Nesse sentido, para melhor entendimento sobre as dificuldades que ocorrem no decorrer do processo, a seguir descreve-se a ADI dos diretores da SRE de Caratinga.

1.2 A ADI dos diretores das escolas estaduais da SRE de Caratinga

A jurisdição da SRE de Caratinga é composta de 89 escolas estaduais, distribuídas numa abrangência territorial que abarca 24 municípios. São eles: Alvarenga, Bom Jesus do Galho, Bugre, Caratinga, Córrego Novo, Dom Cavati, Entre Folhas, Iapu, Imbé de Minas, Inhapim, Ipaba, Ipanema, Piedade de Caratinga, Pingo D'Água, Pocrane, Santa Bárbara do Leste, Santa Rita de Minas, São Domingos das Dores, São João do Oriente, São Sebastião do Anta, Taparuba, Tarumirim, Ubaporanga e Vargem Alegre.

Registra-se que há uma considerável extensão territorial entre a sede da SRE e os outros 23 municípios. A abrangência territorial total de 7.141,008 Km² dificulta o acompanhamento sistemático *in loco* do trabalho dos diretores por parte da superintendente em exercício. Essa extensão também inibe o assessoramento sistemático por parte dos Analistas Educacionais - Inspectores Escolares que auxiliam a escola nas dificuldades e dúvidas no desenvolvimento das atividades pedagógicas, nos processos financeiros e de prestação de contas, na administração do pessoal e de vida funcional dos servidores da escola, para o cumprimento das metas e ações dispostas no PGDI do diretor.

Conforme descrito anteriormente, o processo de avaliação deve iniciar-se com a elaboração do PGDI, de comum acordo entre chefia e servidor (At. 10 do Decreto nº 44.559/2007). Na SRE de Caratinga, o PGDI é pré-elaborado pela Diretora da SRE e pelos inspetores e em seguida é enviado por e-mail ao diretor da escola, que o analisa e, se necessário, faz as devidas alterações. Caso haja divergência em relação às metas e ações, o diretor poderá conversar diretamente com a diretora da SRE para eventuais explicações e acertos no documento.

Durante todo o período avaliativo, o serviço de inspeção realiza o acompanhamento das ações para o cumprimento das metas do PGDI, registrando o desenvolvimento do trabalho do diretor. Esses registros respaldarão o preenchimento de formulário que será utilizado pela Comissão de Avaliação.

Conforme já descrito, de acordo com as normas legais, o processo se inicia com a elaboração do PGDI, em seguida faz-se o acompanhamento descritivo das ações do mesmo, a entrevista (se for o caso) e o preenchimento dos instrumentos com aferição da nota pela Comissão de Avaliação. Contudo, somado a essa

dinâmica, além do acompanhamento sistemático por parte dos inspetores escolares, as diretorias DIRE, DIPE e DAFI registram o acompanhamento das demandas e entregas, conforme rotina administrativa.

Demandas e entregas são documentos e providências que garantem o bom funcionamento da escola nas dimensões Pedagógicas (diretoria DIRE), de Pessoal (DIPE), Administrativa e Financeira (DAFI), que são desenvolvidas/realizadas pela escola e entregues à SRE para as devidas providências. São exemplos de demandas e entregas: Processo Funcional – que permite o afastamento preliminar à aposentadoria; Processo de Acúmulo de Cargos, para publicação da licitude do acúmulo; Quadro Informativo de Pessoal (QI) de designação temporária e/ou de posse de servidores gera o pagamento devido; Guia de Ocorrência e Relatório de Pagamento, para alterações de dados no Sistema, informa as faltas, afastamentos e modificações na Carga horária (no caso de regentes de aulas), também como garantia de regularidade no pagamento dos servidores da escola; formulário de Quadro de Pessoal assegura o provimento dos cargos por posse ou por movimentação; Consolidado de Avaliação de Desempenho proporciona o desenvolvimento na carreira do servidor efetivo; escalas de férias de pessoal administrativo e escala de férias-prêmio consente os afastamentos anuais e quinquenais de direito; processo de prestação de contas, que garante a continuidade do recebimento das remessas de recurso; e outros. Essas demandas e entregas são indicativas da eficiência do trabalho realizado na escola, assim também se caracteriza como um indicador do desempenho do diretor.

O controle é realizado por meio do protocolo dessas demandas e entregas, observando os prazos e a qualidade das mesmas. Antes da comissão se reunir para avaliar, cada diretoria preenche um formulário sobre o desempenho da escola e devolve para ser utilizado pela comissão.

Independente da complexidade que envolve o trabalho do diretor, ou da especificidade da escola estadual que dirige, todos os servidores efetivos no cargo de diretor de escola estadual serão avaliados, observados os dispositivos da legislação da Avaliação de Desempenho.

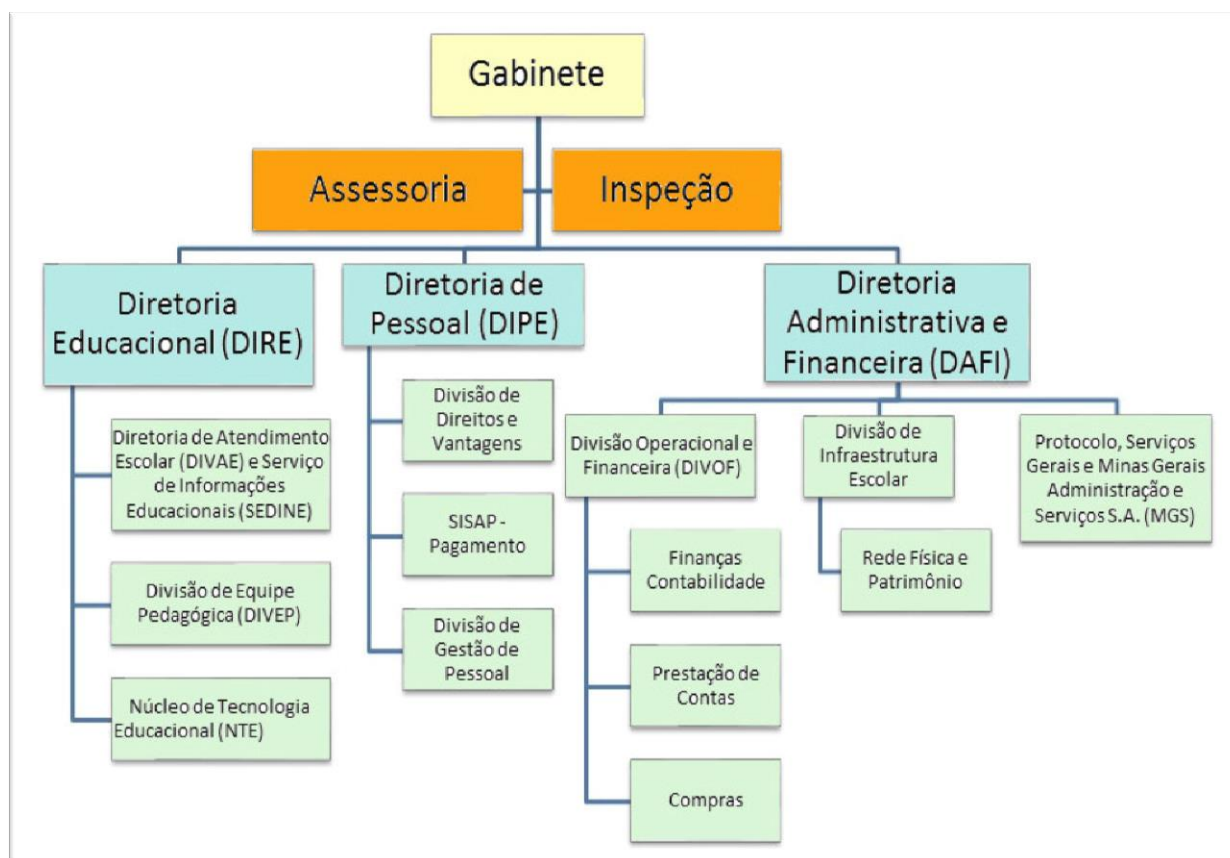
Para a verificação do desenvolvimento das ações do PGDI, a diretora da SRE e a assessoria de gabinete realizam dois acompanhamentos descritivos a cada etapa avaliativa. Os acompanhamentos descritivos são realizados seguindo um cronograma de visitas *in loco* por setor (de acordo com a agenda da

superintendência), quando cada diretor avaliado apresenta suas ações e projetos em forma de *portfólio*.

Como já dito anteriormente, a entrevista é direito resguardado pela legislação AD, porém é facultada ao servidor, desde que haja a manifestação formal do desinteresse para o arquivamento na pasta individual do processo. É importante frisar que, conforme verificado no Sistema SISAD, não é tradição entre os diretores da SRE de Caratinga optar pela entrevista. Mais adiante esse assunto será retomado.

A Comissão Avaliadora, composta pelo diretor da SRE que preside a Comissão, por um servidor indicado por ele e por dois servidores eleitos ou indicados pelos diretores de escola, distribui nas três diretorias da SRE formulários sobre as entregas protocoladas, os quais são utilizados na avaliação, juntamente com os registros do acompanhamento descritivo do PGDI.

Para melhor entendimento sobre as demandas e entregas realizadas pela escola, será apresentado, a seguir o organograma da SRE com as demandas e entregas atribuídas às escolas.

Figura 1: Organograma da SRE de Caratinga

Fonte: Extraído do Portal SRE Caratinga – elaborado por Provette (2015)

Conforme a figura 1, as três diretorias não são independentes, estão ligadas ao Gabinete da SRE. Portanto, os diretores das três diretorias da SRE têm em comum com os diretores das escolas a chefia imediata: a Superintendente de Ensino. Entretanto, os diretores da DIRE, DIPE e DAFI são avaliados pela ADGP⁶, que não tem Comissão de Avaliação. As três diretorias são responsáveis por analisar e registrar a qualidade das demandas e entregas da escola, protocoladas na SRE, sob responsabilidade do gestor escolar. Esses registros serão considerados pela Comissão na ocasião da avaliação.

As demandas e entregas que garantem o bom funcionamento das escolas são ordenadas de acordo com o Decreto nº 45.849, de 27 de dezembro de 2011, que determina a organização da SEE MG.

⁶ Como já foi mencionado, na ADGP a avaliação acontece por meio de formulário online preenchido pela chefia imediata (a superintendente), pelo próprio diretor avaliado – autoavaliação e por três servidores da equipe, de forma confidencial, escolhidos por sorteio.

a) Principais demandas e entregas da DIRE: as demandas e entregas da DIRE estão distribuídas pelos setores: Divisão de Atendimento Escolar (DIVAE), Serviço de Informações Educacionais (SEDINE), Divisão de Equipe Pedagógica (DIVEP) e Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE). O SEDINE coordena a alimentação do Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE), que consiste em inserir todas as informações relativas à matrícula, frequência e aproveitamento dos alunos bimestralmente. Posteriormente, essas informações serão migradas para o censo escolar. A DIVAE coordena e orienta a elaboração do Calendário anual de cada escola, individualmente, de acordo com as particularidades do calendário de cada município onde a escola está localizada. Também é responsável pela atualização do Regimento e Proposta Pedagógica de acordo com as demandas. Esses documentos, agregados às informações do SIMADE, servirão de fonte para a elaboração do plano de atendimento do ano subsequente (de cada escola e da SRE). É demanda da DIVEP exigir a participação positiva da escola nas avaliações externas e o bom rendimento escolar (matrícula e taxa de aprovação). Já o NTE atua na mobilização da equipe pedagógica da escola (direção, especialistas e professores), visando enriquecer o cotidiano escolar com atividades que envolvam a utilização das novas tecnologias educacionais.

b) Principais demandas e entregas da DIPE: as demandas e entregas sob a responsabilidade da diretoria DIPE estão distribuídas em três setores: Divisão de Direitos e Vantagens, Sistema de Administração de Pessoal (SISAP) e Divisão de Gestão de Pessoal (DIGEP). A Divisão de Direitos e Vantagens exige que a escola mantenha as pastas funcionais em dia, com todos os lançamentos e uma agenda para estudo do tempo e direitos dos servidores que irão completar os quesitos para a aposentadoria no ano corrente, além do protocolo tempestivo das pastas de processo de acúmulo para análise da SEE. O Sistema de Administração de Pessoal (SISAP) alimenta a folha de pagamento da escola. Para isso, a escola protocola os formulários contendo as informações que serão inseridas no Sistema (Quadro de Inclusão - QI, Guia de Ocorrência e Relatório de Pagamento contendo a frequência e os afastamentos dos servidores). A Divisão de Gestão de Pessoal demanda que escolas mantenham os formulários do Quadro de Pessoal atualizados a cada semestre; os protocolos tempestivos dos requerimentos de movimentação de pessoal; levantamento de cargos vagos para provimento; solicitação via SYSADP de

autorização para designação e regularidade nos lançamentos no Portal SYSADP, coerente com o que é enviado para inserção no SISAP e Relatório de Pagamento e Frequência (RP1); atualização do Sistema Colegiado Escolar (SICOL); rigor nos prazos estabelecidos pelo calendário anual de avaliação de desempenho, despacho correto das pastas de avaliação de desempenho, no caso de movimentação do servidor; protocolo tempestivo dos processos de Promoção contendo todos os documentos necessários para que não haja atraso na publicação da evolução na carreira dos servidores da escola; protocolo imediato dos processos para publicação dos cargos em comissão de Vice-diretor e Secretário Escolar (no caso de vacância); e regularidade na solicitação de Autorização para Secretariar.

c) Principais demandas e entregas da DAFI: a DAFI organiza as demandas e entregas das escolas, subdividindo-as entre os setores: Divisão Operacional e Financeira (DIVOF), Divisão de Infraestrutura Escolar e Serviço de Protocolo. A DIVOF distribui e controla as remessas dos recursos através dos Termos de Compromisso⁷ do recurso financeiro e orienta quanto à legalidade dos gastos. O setor de Finanças e Contabilidade orienta e acompanha os processos para assegurar a legalidade dos gastos. O Setor de Prestação de Contas exige que os prazos sejam rigorosamente obedecidos, atua também junto à solicitação de diárias e prestação de contas dos mesmos. Esse setor também confere os processos de prestação de contas a cada finalização dos Termos de Compromisso, auxilia nos processos de licitações e orienta a regularização nas situações de bloqueio da Caixa Escolar por prestação de contas indevidas. A Divisão de Infraestrutura Escolar acompanha a situação da rede física, nos processos de reforma e construção, acompanhando e zelando pela legalidade das obras nos prédios escolares. Junto ao subsetor Rede Física e Patrimônio acompanha a conservação das escolas, bem como seus equipamentos e mobiliário. Também assessora os processos de inservíveis quando da necessidade de leilão público. Apesar de pertencer à DAFI, o Serviço de Protocolo recebe todas as demandas e entregas das três diretorias, observando os prazos legais e as encaminha para os setores devidos. Todas essas demandas e entregas são geradas de acordo com as especificidades de cada

⁷ Termo de Compromisso do recurso financeiro: Instrumento jurídico de pactuação entre a escola e a fonte do recurso, de todas as naturezas, para os gastos em educação. No Termo de Compromisso está discriminado como e onde esse recurso deve ser gasto e a vigência dele. (Minas Gerais, 2009).

escola. Quanto mais amplo o atendimento da escola, maior a demanda de trabalho da equipe gestora.

A seguir apresenta-se as especificidades, de acordo com que é oferecido em cada escola da circunscrição de Caratinga.

1.2.1 As especificidades das escolas daSRE de Caratinga

Para a compreensão do contexto desse caso de gestão, é importante abordar algumas particularidades das escolas da Regional de Caratinga. A tabela 1 apresenta as etapas da Educação Básica, bem como as modalidades de ensino que a escola oferece, tendo em vista que o trabalho do diretor escolar está imbricado nas ações desenvolvidas nas escolas. Tais ações podem variar em quantidade, dependendo do atendimento que a escola oferece (toda Educação Básica, apenas o Ensino Fundamental, parte do Ensino Fundamental e Ensino Médio, apenas o Ensino Médio, ou tudo isso acumulado com EJA e Educação Profissional).

Tabela 1 - Níveis e modalidades de ensino das escolas estaduais na SRE de Caratinga

Níveis	Etapas e Modalidades de Ensino	Número de escolas SRE (1º Semestre 2017)
Ensino Fundamental – EF	Só Anos Iniciais do EF – 1º ao 5º Ano	6,7%
	Só Anos Finais do EF – 6º ao 9º Ano	7,9%
	Todo EF - 1º ao 9º Ano	16,9%
Ensino Médio – EM	Ensino Médio e Anos Finais EF	16,9%
	Ensino Médio e Educação Profissional	3,4%
	Ensino Médio, 1º ao 9º Ano EF	15,7%
	Ensino Médio, 6º ao 9º Ano EF e EJA Fundamental	18%
	Ensino Médio, 1º ao 9º Ano EF, EJA Fundamental, e EJA Médio	9%
	Ensino Médio, 1º ao 9º Ano EF, EJA Fundamental, EJA Médio e Educação Profissional	5,6%
	Total (n=89)	100%

Fonte: elaboração própria com base na Cartografia das Escolas Estaduais da SRE de Caratinga (2017)

A Tabela 1 demonstra a diversidade das demandas educacionais que exigem, além da gestão pedagógica, esforços administrativos para gerir os recursos e realizar as devidas prestações de contas.

Quanto aos projetos desenvolvidos nas escolas estaduais da SRE de Caratinga, direcionados aos alunos matriculados na Educação Básica, que demandam ações diferenciadas para a gestão pedagógica e administrativa, podemos citar: Ação Coletiva; Escola Aberta; Elevação da Escolaridade/Metodologia Telessala; Educação Integral; Escolas do Campo e Sala de Recursos Multifuncional.

Os Programas e projetos variam de acordo com os níveis e modalidades de ensino que a escola oferece. Por exemplo, uma escola que possui apenas os Anos Iniciais do Ensino Fundamental não terá o projeto Elevação da Escolaridade, que utiliza a metodologia de Telessala. Nesse sentido, tais especificidades exigem diferentes ações na gestão da escola, consideradas na elaboração do PGDI, contudo, não sopesadas como problema ou facilitador do desenvolvimento das ações e conquista das metas estabelecidas no Plano.

Níveis e modalidades diferentes exigem projetos distintos quando cada projeto gera administração de recursos, além de pessoal necessário ao atendimento de tal demanda. Cabe à equipe gestora da escola, em colaboração com a comunidade escolar, elaborar o Projeto Político Pedagógico contemplando ações cogentes ao desenvolvimento dos projetos específicos, para que possam atingir os objetivos. Vale lembrar que as ações do PGDI do diretor precisam estar em consonância com os projetos para o direcionamento das metas, mas, as dificuldades geradas em decorrência desses projetos não têm peso na ocasião da avaliação do desempenho.

Visto que o diretor sozinho não daria conta de desenvolver todas as ações que envolvem as dimensões: Pedagógica; de Pessoal; Administrativa e Financeira, a administração de pessoal está atrelada a uma legislação publicada anualmente para assegurar que cada escola tenha o quantitativo de servidores necessário ao seu bom funcionamento. Porém, excetuando o quantitativo de professores, nem sempre a escola pode contar com profissionais suficientes para uma colaboração efetiva junto à gestão escolar, uma vez que a alocação de pessoal vai depender do quantitativo de turmas e alunos matriculados na escola. Assim, para melhor entender a problemática que envolve o desempenho do diretor na ocasião da sua avaliação, a seguir apresenta-se uma breve abordagem sobre a legislação do quadro de pessoal das escolas estaduais de Minas Gerais.

1.2.2 Normas para a composição do quadro de pessoal em Minas Gerais

Em Minas Gerais, anualmente é publicada uma resolução que estabelece o quantitativo do Quadro de Pessoal das escolas estaduais e um dos desafios do diretor é administrar o pessoal de maneira a garantir o bom funcionamento da escola. Exceto as situações de Atendimento Educacional Especializado, escolas em unidades prisionais e indígenas, o quantitativo de pessoal varia de acordo com o número de turmas e alunos, independente da localização, situação socioeconômica da comunidade atendida ou do perfil e formação dos servidores efetivos nela lotados.

Em 2017, a resolução que regulamentou a organização do quadro de pessoal e a designação para o exercício de função pública na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais foi a Resolução SEE nº 3.205/2016, de 26 de dezembro de 2016. Conforme o Art. 3º da citada resolução, cabe ao diretor de cada escola a organização do Quadro de Pessoal, observando o disposto legal, tanto para o remanejamento de pessoal, quando caracterizada a excedência, quanto para solicitação de autorização para designação em cargo vago e em substituição ou dispensa da designação.

De acordo com o Art.27 da Res. 3.205/16, a designação deve seguir procedimentos no Portal Sysadp⁸ para a prévia Autorização da SEE, antes da efetivação da designação. A cada solicitação de designação, a SEE verifica se há justificativa para tal e o quantitativo permitido. O percurso da solicitação de designação inicia-se com a informação da vaga no Sistema (pela escola com utilização de login e senha), em seguida passa pela análise do Inspetor, quando o mesmo defere ou não a solicitação. Somente após interferência do inspetor, que o Gestor Sysadp da SRE também defere ou não. A última etapa é a análise da SEE com Autorização ou Indeferimento da vaga para a designação. Ao solicitar a vaga, o diretor deverá observar também os prazos estabelecidos no Inciso IV do Art. 28 da citada resolução. São eles:

⁸ Sysadp é um Portal da SEE e tem como objetivo autorizar a designação temporária nas superintendências regionais de ensino e nas escolas estaduais de Minas Gerais, resguardando a legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade, eficiência e razoabilidade. É interligado ao Sistema de Administração de Pessoal de Minas Gerais (SISAP) e à Secretaria de Planejamento e Gestão/ Superintendência Central de Perícia Médica e Saúde Ocupacional (SEPLAG/ SCPMSO) para realizar associação das informações entre os mesmos(SEE/MG, PORTAL da EDUCAÇÃO, 2017).

- a) Professor de Educação Básica - PEB, para atuar na docência, por qualquer prazo;
- b) Auxiliar de Serviços de Educação Básica - ASB, nos afastamentos do titular por 15 (quinze) dias ou mais, exceto quando a escola tiver apenas um ASB em cada turno, hipótese em que a substituição será por qualquer prazo;
- c) Assistente Técnico de Educação Básica – ATB, nos afastamentos por 30 (trinta) dias ou mais, desde que não exista, na localidade, servidor em Ajustamento Funcional que possa exercer tal função;
- d) Professor de Educação Básica – PEB, para a função de Professor para Ensino do Uso da Biblioteca, Especialista em Educação Básica – EEB (Supervisor Pedagógico ou Orientador Educacional) e demais situações, nos afastamentos do titular por 30 (trinta) dias ou mais. (MINAS GERAIS, 2016, p. 13)

Nesse sentido, nos afastamentos legais dos servidores que atuam fora da docência, por tempo inferior ao estabelecido pela resolução, não é permitido a designação em substituição. Nesse caso, para não interromper o oferecimento dos serviços, o diretor promove um desvio de função entre os servidores em exercício na escola ou, na falta desses, o próprio diretor acumulará tais funções. Um exemplo é o caso de uma escola pequena que comporta apenas um supervisor pedagógico. Quando o mesmo se afasta de Licença para Tratamento de Saúde (LTS) por 25 dias, nesse tempo os professores não terão assessoramento pedagógico ou esse serviço será oferecido pelo diretor ou seu vice, se a formação deles permitir.

As Tabelas 2 e 3 apresentam o “comporta”⁹ de dois cargos que compõem a equipe gestora da escola e colaboram com a gestão Pedagógica, Financeira, Administrativa e de Pessoal, de acordo com o Anexo II da Res. SEE nº 3.205/2016. Para a alocação e quantificação de Vice-diretor, é observado o número de alunos e turnos que a escola funciona.

⁹ Comporta é o número de servidores na composição do Quadro de Pessoal para o funcionamento regular da escola. É estabelecido por resolução anual específica e varia de acordo com os cargos, número de alunos, turmas e turnos de funcionamento (MINAS GERAIS/SEE, 2017).

Tabela 2 – Quantificação máxima permitida de Vice-diretores por escola – vigência 2017

Matrículas (nº de alunos)	Nº de Turnos		
	01 turno	02 turnos	03 turnos
150 a 300	—	—	01 Vice-diretor
301 a 700	—	01 Vice-diretor	01 Vice-diretor
701 a 1.000	—	02 Vice-diretores	02 Vice-diretores
1.001 a 1.900	—	02 Vice-diretores	03 Vice-diretores
Acima de 1.900	—	03 Vice-diretores	03 Vice-diretores

Fonte: Anexo II da Resolução SEE nº 3.205/2016

De acordo com a mesma resolução, as escolas com até 299 alunos e funcionam em dois turnos, não têm direito a contar com um vice-diretor. Conforme dito anteriormente, nas escolas que não comportam Vice-diretor, na ausência do diretor quem responde pela escola é o Especialista. Assim, é importante também apresentar o Comporta de Especialista:

Tabela 3 – Quantificação máxima permitida de Especialista da Educação Básica EEB por escola – vigência 2017

Nº de Turmas	Nº de Matrículas	Quantitativo de EEB
Até 12 turmas	Até 360 alunos	01
De 13 a 24 turmas	De 361 a 720	02
De 25 a 36 turmas	De 721 a 1.080	03
De 37 a 49 turmas	De 1.081 a 1.470	04
De 50 a 61 turmas	De 1.471 a 1.830	05
De 62 a 76 turmas	De 1.831 a 2.280	06
Acima de 76 turmas	Acima de 2.280	07

Fonte: Anexo II da Resolução SEE nº 3.205/2016

Cabe lembrar que as especificidades como dificuldades de acesso, níveis e modalidades de ensino oferecidas pela escola não alteram o quantitativo estabelecido na resolução de quadro de pessoal, mas, uma escola muito complexa demanda mais trabalho na sua gestão. Isso pode influenciar no desempenho do diretor quando a avaliação considera as ações do PGDI de acordo com os níveis e modalidades da escola, mas não leva em conta o quantitativo de servidores que a escola comporta para atender a essas especificidades.

Um bom exemplo são as escolas localizadas em distritos e zona rural (das 89 escolas da SRE de Caratinga, 43,8% estão localizadas em distritos ou em zona rural, dessas, 94,8% tem menos que 300 alunos), quando na falta do diretor, quem responde é o Especialista, pois numa escola com até 300 alunos, de acordo com a

resolução de quadro de pessoal, não comporta Vice-diretor e apenas um Especialista, mesmo que a escola funcione em dois turnos. Se a escola pertence a uma localidade sem linha regular de ônibus, o diretor precisa de quase dois dias para vir à SRE. Porém, o único Especialista da escola responderá por ela somente em um dos turnos, pois, conforme o Artigo 10 da Resolução SEE nº 3.205/2016, a carga horária de trabalho do Especialista é de 24 horas semanais, assim, um dos turnos funcionará precariamente durante a ausência do diretor. Essa é uma dificuldade encontrada na gestão escolar, que pode comprometer a eficiência do trabalho de gestão, podendo alterar o desempenho do diretor. Mas, não é considerada pelos instrumentos da avaliação de desempenho.

Até aqui descreveram-se as dificuldades encontradas pelo diretor no exercício de suas atribuições que os instrumentos de avaliação não abarcam. A seguir, evidenciam-se as dificuldades encontradas no processo de avaliação dos diretores da SRE de Caratinga, tanto por parte da Comissão Avaliadora, quanto da parte da equipe que assessora o processo.

1.3 Dificuldades do processo avaliativo dos diretores das escolas estaduais da SRE de Caratinga

No intuito de colaborar de alguma forma para melhorar o processo de avaliação de desempenho, tornando-o mais eficiente e eficaz, o foco desse trabalho está na execução das ações previstas no caminho percorrido em cada etapa avaliativa. Conforme o cronograma anual da DIAD, já apresentado, o PGDI é a primeira trilha desse caminho. É por meio dele que são realizadas as ações durante o percurso.

De acordo com o § 1º da Lei 7.110/2009, o PGDI deverá ser elaborado pela chefia e pelo servidor, com planejamento das metas e ações específicas para aquele período avaliativo. Contudo, aparentemente na SRE de Caratinga, o mesmo PGDI é utilizado ano após ano, sem considerar as dificuldades encontradas no ciclo anterior, nem os diferentes resultados educacionais, muito menos o fluxo das demandas existentes nas escolas.

Utilizando um recorte temporal, 2013 a 2016, verificou-se 23 PGDIs migrados para o SISAD, escolhidos aleatoriamente do quantitativo total. Tal verificação focou

a evolução dos textos no PGDI (ações e metas), ano a ano, de cada um dos processos analisados. Porém, somente 03 deles constavam modificações consideráveis, evidenciando que, com o passar das etapas avaliativas, as metas e ações sofreram alterações mínimas, quase insignificantes. Observou-se também que o registro do acompanhamento descritivo não está sendo levado em conta para aferição da nota. Para análise, o Quadro 02 corresponde a um fragmento de PGDI de um mesmo diretor, considerando mesma meta nos anos analisados.

Quadro 2 – Comparativo de Metas e Ações de 2013 a 2016 – Meta 01

Ano 2013 - Meta 01 Promover uma educação de qualidade, através do cumprimento da Proposta Pedagógica, do Plano de Desenvolvimento da Escola, as Diretrizes e Normas dos Sistemas de Ensino Nacional e Estadual, garantindo que 100% das metas Previstas no acordo de resultados para a unidade escolar sob meu gerenciamento sejam alcançadas.	Ano 2013 - Ações da Meta 01 1.1 - Coordenação das ações de intervenção pedagógica a fim de erradicar a reprovação e a evasão. 1.2 - Coordenação e acompanhamento dos projetos e propostas da SEE (PROETI, PAAE, Aprofundamento PRONATEC, outros). 1.3 - Participação nas reuniões de módulo, garantindo que sejam proveitosas. 1.4 - Acompanhamento do planejamento e monitoramento das ações do especialista e professores. 1.5 - Divulgação junto a Comunidade Escolar dos resultados da área pedagógica, especialmente os relativos ao desempenho dos alunos. 1.6 – Estímulo à participação da família na vida escolar. 1.7 - Estabelecimento de parcerias que contribuam para a melhoria da qualidade do ensino e do desenvolvimento da Proposta Político Pedagógica. 1.8 - Coordenação de ações que garantam que 100% dos alunos compareçam e participem das avaliações externas. 1.9 - Coordenação da elaboração da Proposta Político Pedagógica, do Regimento Escolar e do Plano de Desenvolvimento da Escola acompanhando sua implementação. 1.10 – Zelar pela frequência de todos os alunos e informar mensalmente quem utiliza o transporte escolar ao inspetor.
Ano 2014 – Meta 1 – idem 2013	Ano 2014 - Ações da meta 01 – Idem 2013
Ano 2015 - Meta 01 - idem	Ano 2015 - Ações da meta 01 1.1 - idem 2013 e 2014. 1.2 - Coordenação e acompanhamento dos projetos e propostas da SEE: Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE); - Educação profissional (PRONATEC); - Educação em Tempo Integral (PROETI); - Educação de Jovens e Adultos (VEM); - Educação direitos humanos e cidadania (Afro consciência); - Educação Especial na perspectiva de educação inclusiva; - Educação do campo – escola do campo; - Ensino Médio Noturno; - Curso Normal; - Transforma, JEMG e outros. 1.3 a 1.9 - idem 2013 e 2014. - 1.10 Protocolo com vista do ANE-IE do Regimento/Emenda. - 1.11 – idem 1.10 dos anos 2013 e 2014.
Ano 2016 – Meta 1 – idem 2015	Ano 2016 - Ações da meta 01 – Idem 2015

Fonte: Elaboração própria com base nas informações do Portal Educação/DIAD/SISAD (2017)

Nota-se que, ano a ano, a meta 01 e as ações correspondentes não sofreram alterações, exceto quanto ao aumento de uma ação a partir de 2014, não mudando nos anos seguintes. É interessante que os projetos que foram acrescentados: Coordenação e acompanhamento dos projetos e propostas da SEE tais como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico (PRONATEC), Virada da Educação de Minas Gerais/Educação de Jovens e Adultos (VEM/EJA), Ensino Médio Noturno e Curso Normal, nunca existiram na escola onde o servidor avaliado é diretor. Isso mostra que ações e metas foram apenas copiadas de outro PGDI, e não construídos, pelo diretor e sua chefia, como estabelece o § 1º da Lei 7.110/2009. Evidencia-se a pouca importância dada ao PGDI, que de acordo com a SEPLAG/SEE (2005), é um importante instrumento do processo avaliativo por nortear o trabalho do servidor avaliado. Ele funciona como um diagnóstico profissional e facilita o acompanhamento descritivo pela chefia imediata. Ao mesmo tempo, minimiza a subjetividade na ocasião da análise pela Comissão de Avaliação, pois contém os registros do desenvolvimento das ações em dois momentos distintos ao longo de cada etapa avaliativa.

Na oportunidade, foi verificado também se as notas eram coerentes com os registros do acompanhamento descritivo¹⁰, contudo, observou-se que em todos os 23 processos, pelo menos uma das etapas avaliativas (2013 a 2016) apresentava incoerência na evolução entre o conceito registrado e pontuação obtida. Para compreensão desse diagnóstico, a Tabela 4 apresenta os registros do processo do mesmo diretor, cujas metas e ações foram discutidas anteriormente.

¹⁰ Acompanhamento Descritivo é o momento em que a chefia verifica o trabalho realizado (ações), compara com as metas e registra as legendas: **A** - Executou as ações e alcançou a meta; **B** - Executou as ações e alcançou parcialmente a meta; **C** - Executou as ações e não alcançou a meta; **D** - Executou parcialmente as ações e não alcançou a meta; e **E** - Não executou as ações e não alcançou a meta (ANEXO I da Resolução SEPLAG/SEE nº 7.110/2009).

Tabela 4 – Registro do acompanhamento descritivo do PGDI de um diretor de escola estadual no período de 2013 a 2016

Ano	1º Acompanhamento Descritivo		2º Acompanhamento descritivo	Nota
2013	Meta 01	B	B	92,0
	Meta 02	B	B	
	Meta 03	B	A	
	Meta 04	A	A	
	Meta 05	B	A	
2014	Meta 01	B	B	94,0
	Meta 02	B	B	
	Meta 03	B	A	
	Meta 04	B	A	
	Meta 05	B	A	
2015	Meta 01	B	A	94,0
	Meta 02	B	A	
	Meta 03	B	A	
	Meta 04	A	A	
	Meta 05	B	A	
2016	Meta 01	B	A	94,2
	Meta 02	B	A	
	Meta 03	B	A	
	Meta 04	A	A	
	Meta 05	B	A	

Fonte: Elaboração própria baseado nos registros do Portal da Educação/DIAD/SISAD (2017)

A Tabela 4, elaborada com os registros migrados para o SISAD, recortes dos PGDIs do diretor que foi utilizado como exemplo para compreensão do leitor, mostra que a pontuação obtida ano a ano variou de 92 a 94,2, mas sem coerência com os registros do acompanhamento descritivo no decorrer dos ciclos avaliatórios de 2013 a 2016. Como pode ser observado, o diretor obteve variação negativa/decrescente nos registros do acompanhamento descritivo (A/B) de 2013 para 2014, mesmo assim obteve pontuação crescente com diferença de 2,0 pontos. Nos anos de 2014 e 2015 obteve variação positiva/crescente, mas a nota permaneceu a mesma. Já de 2015 para 2016 não houve variação nos conceitos (A/B) e a nota aumentou de 0,2 na pontuação.

Essa constatação sinaliza que são necessárias maiores investigações para verificar se o Acompanhamento Descritivo é levado em conta e quais as fontes de informação para a aferição dos conceitos (A, B, C, D ou E). Vale lembrar que o citado acompanhamento é realizado em dois momentos distintos, de acordo com o Cronograma da Diretoria de Avaliação de Desempenho da SEE – 1º Acompanhamento descritivo até 31 de julho e o 2º até 30 de outubro. Já os

formulários com a avaliação das demandas e entregas das escolas, sob responsabilidade de cada diretor, pelas diretorias DIRE, DIPE e DAFI, são disponibilizados às vésperas do preenchimento dos instrumentos pela Comissão de Avaliação.

Nesse sentido, cabe verificar a utilidade do PGDI, uma vez que não é construído a cada etapa, de comum acordo entre chefia e servidor avaliado; de que forma o acompanhamento descritivo é realizado com base no desenvolvimento das ações e cumprimento das metas se esse PGDI não foi construído de acordo com a realidade da gestão específica da escola onde o avaliado é diretor. Cabe também desvendar as dificuldades que impedem a construção do PGDI de maneira acordada, como também os motivos que acarretaram as dificuldades no decorrer do processo de ADI dos diretores: no acompanhamento das ações da escola por parte dos Inspectores escolares; no acompanhamento das demandas e entregas protocoladas na SRE; e na manifestação positiva do diretor pelo direito de ser entrevistado, uma vez que a entrevista é o momento privilegiado para as devidas justificativas quanto ao não cumprimento das metas ou cumprimento parcial delas.

As dificuldades descritas no decorrer desse tópico merecem reflexões distintas. Assim, a seguir detalha-se as dificuldades em cada fase do processo: na elaboração do PGDI; no acompanhamento descritivo das metas e ações, tanto por parte da chefia para aferição de conceitos, como por parte dos inspetores que realizam o registro que irá subsidiar o trabalho da Comissão de Avaliação; no acompanhamento das demandas e entregas da escola protocoladas na SRE por parte das três diretorias; as dificuldades na entrevista; e as dificuldades da Comissão de Avaliação na ocasião do preenchimento dos instrumentos que computarão anualmente a nota final do processo.

1.3.1 Dificuldades na elaboração do PGDI

A Divisão de Gestão de Pessoal (DIGEP) é encarregada de migrar os PGDIs para o SISAD, contudo, não participa da elaboração dos mesmos. Então, a superintendente tem a responsabilidade, partilhada com o Serviço de Inspeção, pela

elaboração de 75 PGDIs¹¹ em 16 momentos diferentes: a regional possui 16 setores de inspeção com uma média de 5 escolas cada (ao todo 89 escolas). Como já descrito na seção 1.1.2, cada setor possui escolas com especificidades. Existem diferenças tanto entre os setores, quanto entre escolas de um mesmo setor. Muitas vezes a agenda da diretora da SRE e dos Inspetores, não permite dispor de muito tempo para essa atividade. Conforme verificação dos PGDIs no SISAD há uma uniformização dos mesmos, embora as escolas apresentem complexidades e demandas bem distintas.

Nesse sentido, cabe questionar a importância que tem o PGDI para avaliados e avaliadores, uma vez que a uniformização desconsidera o diagnóstico profissional de cada servidor, como também as ações e as metas que devem estar atreladas às demandas de cada estabelecimento de ensino. De acordo com o Manual Capacitação de Comissões de Avaliação, o PGDI é um dos principais documentos que compõem o processo avaliatório, pois ele é “um indicador concreto para subsidiar o processo de avaliação” (SEPLAG/SEE, 2005, p. 18).

Ainda de acordo com a SEPLAG/SEE (2005), o PGDI foi criado com finalidade de documentar o diagnóstico profissional, pois ele deverá conter as qualidades e dificuldades do servidor avaliado, o planejamento das metas e ações e o registro do acompanhamento da execução das atividades individuais que indicam o desempenho desse servidor no exercício das atribuições do seu cargo. “É um importante documento norteador do trabalho da comissão de Avaliação e, portanto, deve conter com toda fidelidade, o registro das ações executadas pelo servidor” (SEPLAG/SEE, 2005, p. 19).

O aparente descaso em relação à elaboração do PGDI sinaliza que o preenchimento desse formulário, a cada nova etapa avaliativa, caracteriza apenas o cumprimento de formalidade por exigência legal. Assim, cabe analisar se isso acontece, entre outros possíveis motivos, devido à falta de informação sobre a importância desse formulário enquanto documento de vida funcional ou ao descrédito no processo avaliatório e na cultura avaliativa.

Por isso, torna-se necessário investigar as dificuldades no processo de avaliação de desempenho e as causas que supõem a desvalorização do PGDI no

¹¹ Como já esclarecido anteriormente, de acordo com o SISAP (2017), 14 dos 89 diretores das escolas estaduais da SRE de Caratinga (15,73%) não são servidores efetivos e, por esse motivo, não passam pelo processo de avaliação.

sentido de mostrar às partes interessadas que a avaliação é ferramenta de gestão importante para melhorar o desempenho dos diretores e, conseqüentemente, melhorar a qualidade dos serviços oferecidos pelas escolas estaduais. Assim, é valioso o tempo dispensado à elaboração de metas e ações exequíveis, estrategicamente elaboradas a partir de diagnósticos prévios.

1.3.2 Dificuldades no Acompanhamento Descritivo das metas e ações do PGDI

A falta de capacitação para diretores das escolas compromete a competência técnica cobrada no acompanhamento descritivo das ações contidas no PGDI. A saber, competência técnica é aquela necessária à realização de demandas características da área administrativa, que a formação docente dos professores de disciplinas específicas não abarca¹². Lembrando que, de acordo com a Resolução SEE MG nº 2.795/2015, para candidatar-se ao cargo de diretor de escola estadual é necessário pertencer ao Quadro do Magistério (professor ou especialista da Educação Básica), mas, não é necessário ter formação em administração/gestão escolar.

A gestão de uma escola possui várias dimensões. De acordo com Lück (2009), a administração escolar envolve gestão dos resultados educacionais; gestão de pessoas; gestão administrativa; gestão financeira; gestão da cultura escolar; e gestão do cotidiano escolar. Tudo isso numa gestão democrática que envolve competência técnica, pois exigem fundamentação conceitual como também respaldo legal. Nesse sentido, é necessário oferecer aos diretores condições para que desenvolvam as ações estabelecidas no PGDI. Considerando que para ocupar o cargo de diretor não é necessária a formação em administração escolar, mas as ações do PGDI exigem competência técnica nas várias dimensões da gestão, essas ações se apresentam como um problema quando o diretor tem que responder por elas, mas depende da competência de terceiros.

Existem também situações em que o diretor não conta em sua equipe com um servidor que possa realizar determinados serviços técnicos. Isso ocorre porque nem sempre o Quadro de Pessoal comporta o número de servidores suficiente para suprir suas necessidades. Um bom exemplo disso é o Comporta de Assistente

¹² De acordo com a LDBEN 9394/96, a formação para administração escolar será oferecida especificamente em curso de pedagogia ou em nível de pós-graduação.

Técnico da Educação Básica – ATB, com formação técnica em Ciências Contábeis para atuar como ATB Financeiro. Esse profissional esteve, até o ano de 2016, entre os permitidos pela resolução de Quadro de Pessoal para designação em escolas com mínimo de 300 alunos. Porém, em 2017 a resolução excluiu a possibilidade de contratar um profissional específico para a realização do serviço de finanças da escola.

Como já citado anteriormente, para o exercício de 2017, o Comporta/Quantitativo de Pessoal foi regulamentado pela Resolução SEE nº 3.205/2016. O Anexo II, item 2.1.3, da citada resolução, estabeleceu que as escolas com menos de 300 alunos que funcionam somente em dois turnos, não comportam Vice-Diretor; com até 300 alunos, poderá contar com apenas 01 (um) Assistente Técnico da Educação Básica – ATB, por turno, mas, escolas com atendimento nos três turnos (manhã, tarde e noite), apenas 02 (dois) para o revezamento nos três turnos. Considerando que a legislação que regulamenta o serviço administrativo e de pessoal, compras e prestação de contas, não estabelece normas diferentes para escolas com mais ou menos alunos, em todas elas há grande volume de trabalho burocrático.

Em contraponto, excetuando escolas que funcionam em Unidades Prisionais e em Centros Socioeducativos, todas as escolas estaduais, independentemente do número de alunos, poderão contar com um Secretário Escolar a ser indicado pelo diretor da mesma. O Secretário Escolar é um cargo/função em comissão, de livre escolha do diretor e poderão ser indicados servidores efetivos ou designados em qualquer cargo de lotação em escola estadual. Contudo, em 2017, na vacância do mesmo, o diretor poderá indicar somente servidor efetivo. Porém, nem sempre o diretor encontra um servidor efetivo disposto a ocupar o cargo em comissão de secretário para colaborar com o cumprimento das metas da gestão.

Da mesma forma, nem sempre quem tem competência para ocupar o cargo deseja afastar-se da docência para não perder o tempo necessário ao benefício da aposentadoria especial, no caso de professor. Se a escola possuir um(a) professor(a), com formação em gestão escolar, teoricamente com competência técnica para ocupar o cargo de Secretário Escolar, o tempo de exercício no cargo em comissão de Secretário, não poderá ser contado para aposentadoria especial

dos docentes¹³. Nesse caso, na falta de alguém com escolaridade e/ou experiência na gestão escolar, o diretor opta por indicar qualquer efetivo que esteja disposto a aprender o serviço e colaborar positivamente com a gestão da escola. Não obstante, devido à complexidade das tarefas administrativas, leva tempo até que o novo secretário possa, efetivamente, corresponder às expectativas e cumprir com as atribuições do cargo. No período de aprendizagem e experiência de um secretário recém-nomeado, o diretor realiza sozinho o trabalho administrativo, acumulado com as funções pedagógicas da gestão escolar.

O acompanhamento descritivo é o momento em que a superintendente de ensino, na presença do diretor avaliado, realiza os registros dos conceitos A; B; C; D; ou E, de acordo com o cumprimento total, parcial ou descumprimento de cada ação e meta estabelecida no PGDI. No entanto, quais e quantos servidores a escola dispõe, para cumprir com as atribuições da gestão, não é levado em conta.

1.3.3 Dificuldades no acompanhamento sistemático das ações por parte do inspetor da escola

De acordo com Art. 7º do Decreto nº 44.559/2007, publicado no “MG” de 30/06/2007, os critérios de avaliação do diretor das escolas estaduais mineiras irão observar a competência gerencial, competência técnica, competência interpessoal e a disciplina. Na ocasião da avaliação de cada diretor, a comissão recorre ao Inspetor responsável por acompanhar a escola e este apresenta informações sobre o desempenho do diretor com base nos registros dos termos de visita. Contudo, o inspetor visita a escola no máximo uma vez por semana e poderá ser influenciado por situações que não condizem com a realidade cotidiana da escola. Esse fato pode esconder situações de desempenho (bom ou ruim). As visitas do Serviço de Inspeção possuem registro, em livro próprio (Termo de Visita), do acompanhamento das atividades desenvolvidas naquele dia, bem como as orientações repassadas e, se for o caso, dos procedimentos a serem adotados para regularização de determinada situação observada.

¹³O professor, quando se afasta da docência para ocupar um cargo em comissão de função administrativa (exceto diretor de escola estadual) não poderá contar o tempo de afastamento para o cômputo de aposentadoria especial (25 Anos de docência, para professora - sexo feminino, e 30 se professor – sexo masculino) (SEPLAG/SEE, 2014).

1.3.4 Dificuldades no acompanhamento das entregas e das demandas na SRE pelas diretorias DIRE, DIPE e DAFI

Como abordado anteriormente, demandas e entregas são documentos e providências que garantem o bom funcionamento da escola nas dimensões Pedagógicas (diretoria DIRE), de Pessoal (DIPE), Administrativa e Financeira (DAFI). Essas, muitas vezes não obedecem aos prazos por conta das distâncias entre localidade da escola e sede da SRE, como também, documentos irregulares são protocolados, com assinatura do diretor que nem sempre tem tempo de conferir sua exatidão (considerando que existem escolas que não comportam Vice-diretor para colaborar na administração). Acrescenta-se a isso a falta de capacitação dos servidores administrativos disponíveis na escola.

Pode ser citado o Quadro de Pessoal como exemplo de demanda atendida com irregularidade recorrente. O Setor DIGEP faz o controle e verificação do Quadro, de acordo com a legislação vigente¹⁴, através dos formulários protocolados nos meses de abril e setembro de cada ano, quando a escola atualiza para a SRE as informações sobre a distribuição dos cargos, funções e aulas. Esse registro deverá estar em consonância com o relatório do Registro de Pessoal (RP1), que gera o relatório de pagamento, que por sua vez, é alimentado através do Sistema de Administração de Pessoal de Minas Gerais (SISAP), com a distribuição dos cargos e aulas, de acordo com a realidade. Porém, mais de 50% dos Quadros apresentam divergências (dados do 2º semestre de 2016).

Outro exemplo de erro recorrente acontece no preenchimento do formulário “QI” – Quadro Informativo das designações temporárias. Conforme os registros das devoluções para acerto, através de Guia de Ocorrência II¹⁵, no mês de fevereiro de 2016, foram detectados 327 erros. Conforme levantamento realizado pela Supervisora do Setor de Pagamento, das 89 escolas, somente 13 não receberam a citada Guia para acerto e correção no Sistema. Já no mês de outubro do mesmo ano, mês considerado muito calmo, quase sem nenhuma modificação a fazer no relatório do pagamento, ainda assim, conforme planilha de devoluções para acerto,

¹⁴ Resolução SEE nº 3.205/2016, de 26/12/2016, estabelece normas para organização do Quadro de pessoal e dá outras providências.

¹⁵ A Guia de Ocorrência II é o formulário que acompanha o QI com irregularidades, na ocasião da devolução para acerto na escola, especificando o que deverá ser alterado para a regularização do mesmo.

foram registrados 57 erros. Lembrando que essas atividades são realizadas pelo Secretário e outros servidores administrativos da escola, mas o peso do erro recai na avaliação do diretor.

As demandas e entregas têm peso significativo para a Comissão de Avaliação e essa é uma dificuldade no processo, pois a qualidade delas depende de uma equipe gestora capaz de desenvolver as tarefas e garantir a eficiência em todas as dimensões da administração escolar. Mas, nem sempre a escola pode contar com profissionais bem preparados, capacitados e experientes para compor a equipe gestora.

A legislação que estabelece critérios para a inscrição dos candidatos à designação para o exercício de função pública da SEE MG (Vigente a Res. SEE nº 3. 643/2017) permite que técnicos de nível médio de qualquer área, ou curso Normal em nível médio (antigo Magistério), ou qualquer graduação (bacharelado ou tecnólogo), ou qualquer licenciatura, se inscrevam e concorram à designação para a função de Assistente Técnico da Educação Básica (ATB). Nesse sentido, uma escola poderá designar um técnico em enfermagem, por exemplo, sem nenhum conhecimento específico para exercer as tarefas administrativas e financeiras da escola. O edital de designação é público e qualquer pessoa poderá concorrer, respeitados os critérios legalmente estabelecidos.

No acompanhamento descritivo do PGDI, o diretor poderá lembrar o fato à chefia imediata, que irá anotar no campo das observações ou das Informações Complementares que a escola conta com número de servidores insuficientes para compor a equipe gestora, ou conta com servidor(es) inexperiente(s), ainda em processo de aprendizagem. Todavia, a informação não impede os registros C, D ou E – “Executou as ações e não alcançou a meta” ou “Executou parcialmente as ações e não alcançou a meta” ou ainda “Não executou as ações e não alcançou a meta”, respectivamente.

Levando-se em conta que as Informações Complementares não impedirão o registro das legendas, no caso do não cumprimento das metas relacionadas às demandas e entregas, é na entrevista que o diretor tem oportunidade das devidas justificativas diretamente para a Comissão de Avaliação. No entanto, a maioria dos diretores não manifesta interesse em serem entrevistados, conforme os dados discutidos a seguir.

1.3.5 Dificuldades na Entrevista

De acordo com o Manual Capacitação de Comissões de Avaliação da SEPLAG/SEE (2005), a entrevista é determinante para que a avaliação culmine em estratégia de capacitação:

O objetivo da entrevista de avaliação é justamente possibilitar um diálogo franco e aberto no qual o servidor se expresse pessoalmente à Comissão de Avaliação, uma vez que ele irá se posicionar acerca de seu desempenho ou comportamento. Nesse momento, o servidor estará sendo previamente comunicado sobre os principais dados que constarão da análise e registro de seu desempenho, poderá manifestar-se sobre possíveis discordâncias ou fatores que gostaria que fossem considerados em sua avaliação, bem como serão discutidos seus pontos fortes e fracos, os quais poderão inclusive resultar na definição de estratégia de capacitação. (SEPLAG/SEE – MG, 2005, p.22)

A dificuldade em relação à Entrevista no processo de avaliação dos diretores da SRE de Caratinga está em fazer com que os avaliados não abram mão do direito de serem entrevistados. De acordo com o Portal SISAD (2016), dos 73 diretores avaliados (efetivos), apenas 11 manifestaram interesse na entrevista. Em conversa com 16 diretores que optaram pela abstenção, foram unânimes em afirmar que a época não era favorável para se ausentar da escola e comparecer à SRE (devido ao fechamento bimestral, avaliações sistêmicas e avaliação global da escola, reunião de pais, reunião com o Colegiado, fechamento de prestação de contas, e outros). Vale lembrar que o período destinado à realização da entrevista, bem como todo o Cronograma Anual das Atividades da Avaliação de Desempenho é divulgado no Portal da Educação – Diretoria AD e o período estabelecido para a entrevista é sempre nos meses de novembro e dezembro de cada ano.

Considerando que o momento da entrevista é muito importante para as devidas explicações quanto ao cumprimento ou não das metas, pode-se deduzir que a falta de interesse pela mesma possa indicar que os diretores não acreditam no processo de Avaliação de Desempenho como importante instrumento para “contribuir para o crescimento profissional dos servidores e para o desenvolvimento de novas habilidades” (SEPLAG/SEE – MG, 2005, p.8). Muito menos que a ADI dos diretores da SRE de Caratinga pode “contribuir para a implementação do princípio da eficiência na Administração Pública do Poder Executivo Estadual” (SEPLAG/SEE

– MG, 2005, p.8). Dada à importância da entrevista, não só a favor do avaliado, mas também como elemento de subsídios para o aprimoramento profissional, é preciso investigar os reais motivos da falta de interesse pela entrevista e encontrar meios para mudar esse quadro.

1.3.6 Dificuldades na Avaliação e Comissão de Avaliação

Além das dificuldades até aqui elencadas, constatou-se que a Comissão de Avaliação também encontra entraves para concretizar o processo, pois depende da colaboração do serviço de inspeção e das três diretorias da SRE para concluir a etapa final da avaliação. No período avaliatório de 2016, das três diretorias, apenas a Diretoria Educacional entregou tempestivamente o formulário com as informações das entregas protocoladas na SRE. As diretorias de Pessoal e Financeira justificaram que nos meses de novembro e dezembro, independente do ano em curso, o volume de serviço é muito grande. Ademais, em 2017 eram 75 registros individuais a fazer destacando as fragilidades e dos pontos fortes de cada diretor, tornando difícil atender às solicitações da Comissão de Avaliação de Desempenho dentro do prazo determinado.

A falta desses apontamentos no formulário dificulta o trabalho da Comissão, pois essas demandas e entregas são sinalizadoras da eficiência de cada diretor individualmente. Assim, seriam excelentes indicativos para avaliar o desempenho deles. Contudo, é necessário que as três diretorias devolvam o formulário em tempo hábil.

Outra dificuldade encontrada pela comissão avaliadora é a disponibilidade para a realização dos trabalhos de avaliação sem comprometer as atribuições cotidianas de cada um dos integrantes da mesma. Por conta das atribuições específicas dos cargos/carreiras, na ocasião da composição da Comissão de Avaliação, os servidores com possibilidade de fazerem um bom trabalho na avaliação utilizam, junto aos pares, vários argumentos para não serem votados nem indicados pela chefia.

Todas as questões que envolvem dificuldades e entraves serão retomadas no capítulo seguinte, quando da análise da pesquisa de campo. Conquanto, antes disso, o referencial teórico abordará a gestão burocrática e a reestruturação

produtiva, que inseriu a administração gerencial no serviço público. Tal modelo de gestão trouxe a meritocracia e como consequência, incluiu a avaliação de desempenho na gestão de pessoas também no âmbito educacional. As competências da liderança na gestão escolar e a avaliação de desempenho na educação pública não serão olvidadas nessa análise. O capítulo 2 trata ainda da metodologia da pesquisa, para então apresentar a percepção dos avaliados acerca do processo de ADI dos diretores das escolas estaduais da SRE de Caratinga.

2 ANÁLISE DA ADI DOS DIRETORES DAS ESCOLAS ESTADUAIS DA SRE DE CARATINGA À LUZ DO REFERENCIAL TEÓRICO

Para analisar a ADI dos diretores da SRE de Caratinga, é preciso refletir sobre quais dificuldades são vivenciadas no decorrer do processo. Até aqui se descreveu a Avaliação de Desempenho, da origem nos preceitos legais, que visam aos procedimentos na execução/aplicação das normas por meio das ações e instrumentos em cada ciclo/etapa da avaliação. Observa-se que o Estado de Minas Gerais estabeleceu a Avaliação de desempenho através da Lei Complementar nº 71/2003, a qual, dentre outras finalidades, visa atender a Emenda Constitucional nº 19/1998, que incluiu a Eficiência como Princípio da Administração Pública.

Conforme Modesto (2000), o princípio da eficiência demanda que a administração pública atenda a todas as expectativas e necessidades dos cidadãos. Nesse sentido, a Avaliação de Desempenho Individual surgiu para um controle mais direto e adequado das atividades dos servidores no exercício das suas funções. Todos os servidores da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, ocupantes de cargo efetivo e os detentores de função pública, estáveis ou em período probatório, devem ser avaliados periodicamente. Os diretores das escolas estaduais incluem-se nessa norma.

De acordo com a Secretaria de Estado da Educação (2005), a qualidade do trabalho do diretor de escola, enquanto servidor público, deverá ser medida: pela exatidão das entregas de suas demandas e desempenho da escola; pela produtividade no trabalho levando em conta “a quantidade de trabalho que é executado em determinado espaço de tempo” (SEPLAG/SEE, 2005, p. 11); pela proatividade manifesta na capacidade de resolução de problemas potenciais, evitando possíveis consequências, garantindo eficácia e eficiência do serviço; pela disposição para agir de imediato, sempre que preciso, com disponibilidade e empenho a bem do serviço; pela aplicação de conhecimentos adquiridos nas capacitações realizadas pela SEE; pela assiduidade, pontualidade e tempestividade; pelo cuidado e zelo com bens, equipamentos e instalações pertencentes da escola; pela racionalização dos recursos e otimização nos processos de trabalho; e pela capacidade de liderança e trabalho em equipe. (SEPLAG/SEE, 2005).

Ainda conforme a SEPLAG/SEE (2005), a avaliação de desempenho, entre outros objetivos, além de aprimorar, valorizar e reconhecer o desempenho dos

servidores, busca contribuir para o desenvolvimento/crescimento profissional, fator importante para garantir a eficiência no serviço público estadual. Contudo, como foi descrito no Capítulo 1, o processo de ADI dos diretores das escolas estaduais da SRE de Caratinga encontra problemas para concatenar com os objetivos estabelecidos pela SEPLAG e SEE.

A legislação estabelece que o PGDI deva ser elaborado, de comum acordo entre a Superintendente e o diretor avaliado, a cada ciclo avaliatório. No entanto, aparentemente a diferença entre o local de exercício do servidor avaliado e da chefia tem colaborado para a uniformização dos PGDIs. Essa é uma dificuldade para a fluidez do processo, pois as escolas da SRE possuem especificidades diversas (comunidade atendida, demanda em número de alunos, oferecimento de níveis e modalidades de ensino diversas, acesso/localidade, quantitativo de pessoal, e outras particularidades).

A competência técnica cobrada no PGDI, medida pela qualidade e prazos das demandas e entregas protocoladas na SRE, pode ser considerada um entrave para uma avaliação justa, pois, muitas vezes o diretor não pode contar com uma equipe capaz de colaborar positivamente com a gestão escolar. As demandas e entregas são documentos que garantem o funcionamento da escola, por isso têm peso significativo na avaliação de desempenho. Todavia, o diretor depende de terceiros para a realização de tarefas a serem protocoladas e o quantitativo de pessoal é regulamentado por resolução anual.

Sabendo-se que a resolução de Quadro de Pessoal considera o quantitativo de turmas e alunos e não as demais especificidades como níveis, modalidades de ensino e projetos, pode-se concluir que nem sempre a escola conta com profissionais em número suficientes e capacitados nas dimensões pedagógica, de pessoal, administrativa e financeira. Isso pode interferir no desenvolvimento das ações necessárias à conquista das metas estabelecidas no PGDI.

A não utilização dos resultados da avaliação para elaboração do PGDI no ciclo seguinte e o desinteresse pela entrevista podem sinalizar a falta de credibilidade no processo. Diante desses e outros problemas, a avaliação de desempenho corre o risco de se tornar uma formalização de procedimentos obrigatórios, sem a valorização devida. Assim, cabe buscar nas bases da administração pública brasileira a compreensão para esses fenômenos. Da mesma forma, é preciso lançar mão de referencial teórico de autores cujos textos abordam a

temática da avaliação de desempenho, gestão burocrática, meritocracia e gestão da educação pública, além da competência na liderança da gestão escolar, para então desenvolver a análise dos fenômenos que dificultam o processo de avaliação dos diretores da SRE de Caratinga à luz dos argumentos apresentados pelos autores.

Nesse sentido, utilizaram-se os seguintes autores como referencial teórico principal: Cecília W. Bergamini (1983), Bavaresco e Salvagne (2015), Gonzaga *et al* (2017), Maria das Graças Paz (1995) e Vera Lúcia Souza (2002), por abordarem a avaliação de desempenho; Elma Júlia Gonçalves de Carvalho (2009), porque discorrem sobre o Modelo gerencial de gestão; Luiz Flávio Neubert (2016) e Leila Rentroia Iannone (2006), que refletem as organizações burocráticas e a gestão burocrática na administração escolar; Livia Barbosa (1996 e 2003), Glauco Costa de Moraes (2013), Abbad *et al* (1996), Alketa *et al* (2008) e Vera Souza (2009), pois falam sobre a Gestão pública, meritocracia e avaliação de desempenho no serviço público; Victor Paradela (2016), Gisele Maria Cervi (2010), Heloísa Lück (2008 e 2009), por discorrem sobre as competências da liderança na gestão escolar; e Fabiane Pimenta Sampaio (2015), Patrícia Natálio Borges Abate (2015), por abordarem a avaliação de desempenho na educação pública.

Já a seção 2.2 apresenta os aspectos metodológicos do estudo de caso, a análise dos questionários e as entrevistas semiestruturadas e a percepção dos avaliados a respeito do processo de avaliação de desempenho. Por fim, a última seção apresentará os resultados finais da pesquisa.

2.1 A gestão burocrática na administração escolar

A escola enquanto organização escolar passou a ter maior visibilidade no mundo inteiro devido às reformas educacionais. Os desafios das mudanças exigiram do gestor melhor formação, mas esses foram deixados em segundo plano para priorizar a formação dos professores. Posteriormente, para cumprir os objetivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/96 e atender às novas demandas com a universalização da educação fez-se necessário abrir espaço para a formação de gestores. A gestão escolar necessita de ações articuladas e estratégias diferenciadas, pois os fins da educação são concebidos de forma diferente, “de acordo com a temporalidade, intencionalidade educativa e a política educacional que se vinculam” (IANNONE, 2006, p. 05).

A gestão escolar precisou lançar mão de novas práticas para atender as exigências contemporâneas. A sociedade civil estreitou suas relações com a escola pública e a responsabilidade social provocou mudanças na organização escolar, fazendo surgir uma nova gestão educacional que busca eficiência e eficácia. Porém, conforme Iannone (2006), os educadores são resistentes em adotar nas escolas a gestão de organizações empresariais. Argumentam que ações aplicadas às empresas podem comprometer o enfoque humanista das escolas e, da mesma forma, concepções tecnocráticas poderiam provocar o “esvaziamento político-ideológico da educação e da ação pedagógica” (IANONE, 2006, p. 02). Mas, técnicas administrativas não são, necessariamente, tecnocráticas e podem ser colaboradoras na melhoria da eficiência da escola, uma vez que tornam possível a gestão do desempenho.

Para definir o papel do diretor escolar é necessário pensar a escola como uma organização. Organização pode ser definida como uma “entidade social especialmente dirigida para a consecução de determinados fins (os quais são explicitados e retomados ao longo do tempo) e preocupada com a ação eficiente” (IANOME, 2009, p. 06).

Para Selznic (1948, apud Neubert, 2016), as organizações burocráticas são aquelas que adotam procedimentos e critérios racionais, com objetivos ordenados e específicos. Esse modelo é indispensável para identificar problemas que ocorrem no interior da organização.

De acordo com Moore (1963, apud Neubert, 2016), os modelos racionais são ideais para perceber eventuais desvios ou dificuldades visando correção e melhor desempenho: “Os modelos racionais e ideais podem servir como parâmetro para se perceber as imperfeições que ocorrem no mundo real e se tornam, certamente, uma referência e uma medida para a *performance*” (NEUBERT, 2016, p. 68).

A gestão baseada no modelo de administração burocrática busca manter o bom funcionamento e a produtividade com mecanismos de marcação do tempo e comportamento racional, isento da “incerteza das ações humanas, seus traços tradicionalistas, habituais, emotivos ou afetivos” (Neubert, 2016, p. 66). Mas, não se trata de transformar a escola em uma instituição tecnicista, pois, de acordo com Iannone, é possível conservar o cunho pedagógico humanista e ao mesmo tempo buscar novos caminhos para a administração escolar e promover mudanças no contexto da educação, visando o desenvolvimento do aluno:

Para isso, enquanto organização, a escola deve gerar condições e estratégias que supram os recursos adequados à consecução da eficiência e da eficácia, sem descartar no trajeto a perspectiva humanista e política que a distingue das demais. Não se trata, portanto, de transformar a escola num empreendimento utilitarista [...] (IANNONE, 2006, p. 11)

A seguir, destacam-se que essa resistência também foi percebida na reestruturação da administração pública para atender as demandas contemporâneas e a necessidade de revisão da qualidade da educação.

2.1.1 Reestruturação produtiva: Modelo Gerencial de gestão

Conforme Carvalho (2009), o modelo gerencial de gestão, que surgiu com a volta do Estado mínimo a partir dos anos 1990, quando a administração pública passa a assumir uma forma mais flexível, agregando características do setor privado, reestrutura as funções do Estado, numa reinvenção da burocracia com formas mais sutis de centralização, além da regulação e controle dos processos de trabalho, em que o novo líder coordena a equipe numa gestão descentralizada.

A gestão pública assume novas formas de organização, movida pelos avanços tecnológicos e a flexibilização dos processos produtivos direcionando novos papéis para as instituições. O modelo gerencial de gestão pública provoca mudanças na gestão educacional, pois o Estado passou a adotar o papel regulador e incentivador das iniciativas privadas; estabelece parcerias com a comunidade promovendo a gestão participativa para economizar nos investimentos, dada à falta de recursos advinda do déficit fiscal. A escola passa a ser gerida utilizando-se técnicas empresariais. “De acordo com o modelo gerencial o governo empreendedor deveria financiar os resultados e não simplesmente conceder recursos” (CARVALHO, 2009, p. 12).

A avaliação é utilizada como instrumento de gestão, mecanismo de responsabilização e controle social. “Na perspectiva gerencial, a gestão autônoma do sistema educativo é concebida como capaz de gerar respostas adequadas à realidade de cada estabelecimento de ensino e de cada comunidade” (Carvalho, 2009, p. 17). As escolas assumiram a lógica de mercado com competição

administrada e valorização do aluno enquanto consumidor com ênfase nos resultados.

De acordo com a autora, as mudanças administrativas e organizacionais no setor produtivo ocorridas com a substituição do modelo de gestão Taylorista/Fordista pelo modelo gerencial, que se caracterizam por produção flexível com remodelação da estrutura de poder, flexibilidade no mercado de trabalho (serviços), dos produtos e dos padrões de consumo, são denominadas reestruturação produtiva. Nessa forma de Administração, o novo líder não dita normas, mas sim é capaz de influenciar pessoas e ser mediador entre clientes e equipe de trabalho.

Na administração pública gerencial, as organizações se apresentam menos rígidas, com administração descentralizada, autônoma e participativa. Um bom exemplo é a adoção da gestão por projetos que na educação é utilizada como estratégia para reduzir os investimentos, o “estado deixa de ser investidor e mantenedor e assume papel de regulador e facilitador da iniciativa privada” (Carvalho, 2009, p. 10). Nessa perspectiva, a avaliação é utilizada como instrumento de gestão com estabelecimento de parâmetros para a responsabilização dos resultados alcançados e promoção do controle da sociedade.

2.1.2 Avaliação de desempenho: breve revisão da literatura

Conforme a legislação estadual mineira, a avaliação de desempenho é um processo obrigatório, que consiste no acompanhamento sistemático e contínuo do trabalho do servidor com a aferição anual do seu desempenho. De acordo com o Art. 2º do Decreto 44559/2007, tem os seguintes objetivos:

I - valorizar e reconhecer o desempenho eficiente do servidor; II - identificar ações para o desenvolvimento profissional do servidor; III - aprimorar o desempenho do servidor e dos órgãos e entidades do Poder Executivo Estadual, contribuindo para a implementação do princípio da eficiência na Administração Pública; e IV - ser instrumento de alinhamento das metas individuais com as institucionais. (Minas Gerais, 2007)

Na literatura, encontramos outros conceitos mais amplos de avaliação de desempenho. Pontes (2005) define avaliação de desempenho como uma ferramenta utilizada para assegurar o cumprimento das metas estratégicas e garantir que os

avaliados envidem esforços no que é essencial para que os objetivos institucionais sejam atingidos, além de permitir orientações para que não haja desvios no desenvolvimento das ações previstas e estruturação de novas metas. Em outras palavras:

O processo de avaliação consiste na definição dos resultados esperados, tendo como palco o planejamento estratégico ou as estratégias da organização, o acompanhamento diário do progresso, a solução contínua dos problemas que ocorrem e a revisão final dos resultados conquistados, para a elaboração das propostas futuras. (PONTES, 2005, p. 26)

Para Bergamini (1983), o ato de avaliar o desempenho de outrem é um processo que consiste em captar/descobrir/constatar por meio da observação sistemática das atitudes e ações desenvolvidas pelo avaliado no cotidiano das suas atividades laborais. Assim, conceitua a avaliação de desempenho como “o resultado da percepção que tem o avaliador sobre seu avaliado” (Bergamini, 1983, p. 08). A autora fez uma análise crítica da implantação de avaliação de desempenho em diferentes tipos de empresas no Brasil, refletindo sobre as causas da baixa eficiência dos processos avaliativos, observou que a maioria dos SAD investigados não levavam em conta a interferência de variáveis humanas. Destarte, concluiu que um bom programa de avaliação precisa considerar as características naturais do processo perceptivo e preparar bem os avaliadores.

Muccilo Netto (1993) analisou os problemas encontrados nos processos de avaliação e seus resultados e concluiu que não existe um modelo pronto e perfeito. Cada instituição deve construir seu modelo ideal a partir das características próprias: “Cada instituição, considerando suas próprias peculiaridades (estrutura organizacional e cultura, por exemplo), suas estratégias, políticas etc., deveria ser capaz de gerar o seu modelo ideal” (MUCCILO NETTO, 1993, p. 18).

Paz (1995) realiza uma revisão da literatura nacional e internacional no campo da avaliação de desempenho, no qual revela a existência de poucos trabalhos publicados no Brasil. Estes, em sua maioria, descrevem a implantação de sistemas avaliativos, destacando questões relacionadas aos modelos de avaliação. Contudo, pesquisas estrangeiras focadas nos problemas relacionados aos modelos de avaliação e seus instrumentos, como também nas dificuldades de natureza

psicológica, social e organizacional, sinalizam o esforço dos pesquisadores para aprimorar os sistemas de avaliação:

Sem dúvida, os pesquisadores muito se esforçaram para melhorar a qualidade das avaliações, não apenas tentando melhorar a confiabilidade, validade e precisão dos instrumentos de medida, mas também identificando outras variáveis passíveis de investigação a fim de aprimorar os sistemas de avaliação. (PAZ, 1995, p.02)

De acordo com a mesma autora, os modelos de avaliação mais utilizados são: avaliação de desempenho com base em comportamentos; avaliação de resultados; e avaliação de desempenhos e resultados. A avaliação com base nos comportamentos atribui ao trabalhador a responsabilidade do seu próprio desempenho, desvinculado dos objetivos organizacionais. Também não sopesa as condições de trabalho e outras variáveis que podem interferir na execução das atividades laborais. Ao contrário disso, a avaliação de resultados leva em conta apenas os objetivos e metas estabelecidos pela organização, não se interessa pelo esforço individual, uma vez que o foco é o resultado coletivo.

Já o modelo de avaliação que considera tanto os desempenhos quanto os resultados, privilegia a participação e o esforço de cada indivíduo no contexto geral para obtenção dos resultados, e também os resultados organizacionais. Para isso, identifica primeiro o que é esperado, tanto da instituição quanto de cada trabalhador, depois o desempenho da organização e de cada indivíduo avaliado.

A seguir são destacadas as principais contribuições de pesquisas consideradas por Paz (1995) “de maior relevância” para retratar o “estado da arte da pesquisa sobre avaliação de desempenho no Brasil” (PAZ, 1995, p. 73).

Quadro 3 – Avaliação de desempenho: Revisão de literatura

Pesquisadores/Ano	Principais contribuições
Wexley e Youtz (1985)	Os pesquisadores concluíram que os avaliadores que acreditavam na mudança no desempenho dos trabalhadores em diferentes contextos, tinham a tendência em “avaliar com maior precisão e menor leniência” (PAZ, 1995, p. 74).
Cardy e Dobbins (1986)	Analisaram a possibilidade de laços de amizade e afetividade entre avaliador e avaliado influenciar os resultados da avaliação. A pesquisa concluiu que “quanto maior é o grau de amizade tanto menor é a precisão” (PAZ, 1995, p. 74).
Sirinivas e Montowidlo (1987).	Investigam a influencia de situações estressantes no comportamento dos avaliadores e a possibilidade do estresse emocional interferir na obtenção de informações importantes sobre o desempenho dos avaliados. “Os resultados confirmaram que avaliadores estressados estabeleceram menores diferenças entre os desempenhos” (PAZ, 1995, p. 74).

Mount eThompson (1987),	Investigaram se as expectativas do avaliador com relação ao avaliado podem interferir nos resultados. Concluíram que “as avaliações apresentaram mais leniência quando os desempenhos dos avaliados correspondiam de forma mais congruente com as expectativas do avaliador” (PAZ, 1995, p. 75).
Leventhal (1976)	Justiça da distribuição: descreve três critérios mais utilizados na distribuição de recursos e recompensas nas organizações de trabalho: 1 - por equidade, que utiliza o cálculo da proporcionalidade por produção, assim, recebe mais quem produz mais e melhor; 2 - por igualdade, que consiste em distribuir partes iguais entre os trabalhadores, independente do desempenho individual de cada um; 3 - por necessidade, consiste em distribuir conforme a necessidade de cada membro do grupo, portanto, quem necessita de mais, recebe mais.
Tyler, Basinski e Spodick (1985)	Analysaram a variável-controle, associando à justiça dos procedimentos e da distribuição. A pesquisa concluiu que “há correlações positivas entre as variáveis, já que os respondentes consideraram mais justos os procedimentos que permitiam as suas manifestações em relação à distribuição de recompensas” (PAZ, 1995, p. 76).
Lima, Guimarães e Hanna (1986)	A pesquisa procurou investigar a opinião de trabalhadores a respeito da avaliação de desempenho, numa empresa de agropecuária que ainda não havia iniciado a implantação do processo de avaliação. De acordo com a análise dos resultados: a maioria dos trabalhadores concorda que a avaliação de desempenho revela a necessidades de treinamento; favorece o diálogo entre os subordinados e suas chefias; contribui positivamente para o cumprimento dos objetivos organizacionais. Nesse sentido, os respondentes se apresentaram favoráveis à implantação do processo de avaliação de desempenho por discordarem que “a avaliação tem como objetivo punir os avaliados e que a avaliação de desempenho é aversiva” (PAZ, 1995, p. 81).

Fonte: Elaboração própria a partir do texto “Avaliação de desempenho: uma revisão de literatura”

(PAZ, 1995, P. 73-86)

A autora conclui que os estudos sobre avaliação de desempenho são amplos e não se prendem à abordagem individualista, que atribui ao avaliador a culpa pelos erros de procedimentos no decorrer do processo.

A seguir são elencadas algumas sugestões trazidas por Paz (1995) para evitar problemas na construção e implantação de um Sistema de Avaliação de Desempenho (SAD).

Quadro 4 – Avaliação de Desempenho: algumas sugestões para o sucesso de um SAD

	Pesquisadores/Ano	Principais sugestões
Implantação	Yager (1981), Jacobs (1980) e McIntyre, Smith e Hassett (1984)	Sugerem que é preciso dar mais ênfase aos objetivos da avaliação, não permitindo que fossem conflitantes e, inclusive, escolhendo a técnica de avaliação a ser usada depois dos objetivos terem sido definidos, para não haver incongruências (PAZ, 1995, p. 76).
	Cocheu (1986),	Sugere aumentar o comprometimento das chefias, treinar os avaliadores e permitir maior participação dos avaliados no processo. Basear-se na experiência em avaliação de outras instituições levantando as vantagens e desvantagens, dificuldades, expectativas e outras questões (PAZ, 1995).
	Martin (1986)	Considerando que o sucesso do processo de avaliação depende da boa comunicação entre avaliados e avaliadores, o autor “sugere que se faça a programação de treinamentos

		tanto de avaliadores quanto de avaliados, com o objetivo de melhorar as comunicações” (PAZ, 1995, p. 75).
	Planchy (1986)	Considerando a importância da comunicação entre os atores da avaliação, o autor sugere “utilizar de instrumentos que focalizassem resultados e produtos do desempenho que podem ser avaliados com mais objetividade, ao invés de traços de personalidade” (PAZ, 1995, p. 75).
Problemas sociais da avaliação,	Mount (1983), Gibb (1985) e Edwards e Sproull (1986)	Sugerem a participação dos avaliados na elaboração dos instrumentos de avaliação por meio de discussões entre chefias e avaliados, a respeito dos padrões de desempenho e das diferentes percepções da avaliação “em função dos diferentes papéis desempenhados pelos grupos”. Dessa forma, os métodos e padrões de desempenho seriam construídos de acordo com as características da organização (PAZ, 1995, p. 76).

Fonte: Elaboração própria a partir do texto “Avaliação de desempenho: uma revisão de literatura” (PAZ, 1995, P. 73-86)

Abbad *et al* (1996), no Fórum de Debates sobre Avaliação de Desempenho, organizado pela Associação Brasileira de Recursos Humanos, enfatizam que para construir um sistema de avaliação bem-sucedido é necessário respeitar as características culturais da organização e evitar fatores de leniência. Considerando que o despreparo das chefias para lidar com as avaliações também foi identificado entre os fatores que provocaram o insucesso da avaliação de desempenho no serviço público, as pesquisadoras orientam que uma avaliação justa necessita identificar as habilidades que precisam ser desenvolvidas ou aprimoradas individualmente. Por isso é necessário que o avaliador acompanhe o processo de trabalho do avaliado e também que tenha familiaridade com as tarefas. Alertam que variáveis do ambiente organizacional podem interferir no sucesso da avaliação, nesse sentido, é preciso conhecer a gama de atribuições de cada cargo e utilizar padrões de desempenho ao avaliar (ABBAD; LIMA; VEIGA, 1996).

Souza (2006) investigou a viabilidade das novas práticas de gerenciamento de pessoas na empresa Ponte S.A., concessionária responsável na administração da Ponte Rio–Niterói e concluiu que o diálogo mantido principalmente por meio de *feedback*, é uma estratégia positiva para favorecer os bons resultados. A autora definiu o *feedback* como “um dos mais avançados modos de gestão dos resultados – como instrumento para estimular melhorias de *performance*” (SOUZA, 2006, p. 73).

Abate (2014), em pesquisa sobre a implantação de uma nova metodologia de avaliação de desempenho na Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, identificou que servidores públicos podem se apresentar resistentes à avaliação de

desempenho, seja qual for a metodologia utilizada. Assim, o processo de avaliação de desempenho pode estar caminhando para uma mera formalização de procedimentos, devido ao descrédito no processo e na avaliação justa.

Para Bavaresco e Salvagne (2015), a avaliação de desempenho é importante tanto para a instituição quanto para os avaliados, pois se apresenta como ferramenta gerencial na condução eficaz da gestão do desempenho, incluindo o sistema de remuneração por meio do desenvolvimento nas carreiras, visando produtividade e melhores resultados. Da mesma forma o trabalhador poderá, por meio dos resultados da sua avaliação, saber quais as falhas do seu próprio desempenho.

Esses autores realizaram uma pesquisa no setor de Telecomunicações para analisar a percepção dos gestores a respeito da avaliação de desempenho como ferramenta de gestão. Tais autores destacaram o papel dos avaliadores para o sucesso no processo e a necessidade de um programa de treinamento, a fim de se apropriarem da metodologia e dos objetivos, evitando assim as distorções e interpretações errôneas no ato de avaliar. Concluíram que é importante que as chefias sejam capazes de examinar os resultados para propor ações com vistas a promover melhorias no desempenho dos avaliados.

Também no ano de 2015, Sampaio analisou a avaliação de desempenho no âmbito da SRE de Teófilo Otoni, a fim de propor medidas para aprimorar o processo. A pesquisadora argumentou que a ADI tem por finalidade subsidiar a atuação do gestor; orientar e mensurar o processo do treinamento e desenvolvimento profissional; facilitar o *feedback* entre pessoas; e facilitar melhores resultados organizacionais. Contudo, o trabalho confirmou a existência de problemas como o fraco empenho do gestor no processo de avaliar, superavaliação e divergências entre a avaliação e as ações para o desenvolvimento do servidor.

Assim como Paz (1995), Reynaud e Todescat (2016) também analisaram a produção científica sobre avaliação de desempenho, mas, diferente de Paz, eles se limitaram à literatura que trata do setor público. A seguir, são destacados alguns autores que fundamentaram a justificativa da pesquisa de Reynaud e Todescat, intitulada “Avaliação de desempenho humano na esfera pública: estado da arte da literatura internacional e nacional”.

**Quadro 5 – Avaliação de desempenho humano na esfera pública:
fundamentação teórica**

Pesquisadores/Ano	Fundamentação
Grillo (1983)	A avaliação de desempenho conduzida adequadamente, pode se transformar em um importante veículo de relacionamento entre a chefia e a equipe de trabalho, permitindo maior entendimento e melhor convivência entre os pares (REYNAUD E TODESCAT, 2016).
Bergue (2010)	A cobrança da sociedade por mais qualidade no serviço público exige dos gestores a implantação de mecanismos capazes de identificar situações que comprometem a eficiência. Nesse sentido a avaliação de desempenho dos servidores pode identificar deficiências e também potencialidades para fortalecer a administração pública. “Afirma que a avaliação de desempenho de servidores pode ser vista como uma tecnologia gerencial emergente no contexto da nova administração pública” (REYNAUD E TODESCAT, 2016 p. 87).
Torres (2012)	As causas do enfraquecimento dos processos avaliativos no setor público “podem ser atribuídas às descontinuidades de governo, à ausência de real vontade política de implantá-los, à resistência dos servidores, às dificuldades técnicas e legais, entre outros” (REYNAUD E TODESCAT, 2016 p. 87).

Fonte: Elaboração própria baseado em REYNAUD E TODESCAT (2016)

Pinto e Behr (2015) realizaram um estudo de caso, numa pesquisa menos abrangente. Eles analisaram o processo de avaliação de desempenho dos servidores técnico-administrativos da Universidade Federal do Espírito Santo. Segundo esses dois autores, as técnicas gerenciais são implementadas no setor público sem uma maior investigação sobre sua real contribuição para a melhoria dos serviços prestados. Eles concluíram que é preciso refletir sobre a instalação do modelo gerencial de gestão na administração pública, uma vez que práticas gerenciais condicionam a melhoria do serviço público aos dados quantitativos. Acrescentam ainda “que não é possível captar e expressar a realidade dos servidores somente por meio da quantificação de alguns aspectos” (PINTO e BEHR, 2015, p. 818).

Gonzaga, Frezatti, Ckagnazaroffe Suzart (2017) desenvolveram pesquisa sobre a avaliação de desempenho na administração pública em Minas Gerais no contexto do Acordo de Resultados. Conforme citado no capítulo 1, o Acordo de Resultados trata-se de pactuação de estratégias e metas entre o Governo do Estado de Minas Gerais e as secretarias responsáveis pelas políticas públicas. Nesse sentido, a avaliação de desempenho era conduzida por indicadores, conforme as metas acordadas. Trata-se da avaliação de desempenho institucional nas secretarias: Secretaria de Estado de Defesa Social; Secretaria de Estado da Educação, Secretaria de Estado da Saúde; Secretaria de Transporte e Obras

Públicas; e Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão, contudo, a avaliação de desempenho individual dos servidores, em todos esses órgãos, estava condicionada aos indicadores institucionais.

Por esse motivo, na ADI dos diretores das escolas estaduais da SRE de Caratinga, o PGDI de cada avaliado deverá contemplar ações e metas, de modo que o conjunto das metas alcançadas pelos 75 diretores das escolas da circunscrição promova a conquista das metas acordadas entre o Estado e a SEE. Lembrando que também as escolas, na figura do diretor de cada uma delas, se comprometem junto à SRE em atingir determinados resultados. Esse comprometimento deveria se consolidar no PGDI.

Voltando ao estudo de Gonzaga *et al* (2017), os autores observaram que, embora as manifestações dos entrevistados apontassem para melhorias no desempenho da gestão, diversos fatores colaboraram para a redução das metas e modificação dos indicadores, comprometendo os objetivos e resultados previamente acordados. Isso demonstra problemas no modelo de avaliação investigado.

[...] problemas em três dimensões do modelo. A primeira se refere à falta de integração entre o horizonte temporal dos objetivos estratégicos, definidos para o longo prazo, e as metas e os indicadores, definidos para períodos distintos e voltados para o curto prazo. A segunda prende-se à forma como são construídos os elementos que o compõe, desconsiderando o alinhamento entre estes e as particularidades de cada uma das áreas/secretarias. A terceira tem a ver com a forma como é realizado o acompanhamento da execução das atividades previstas e da avaliação final (GONZAGA *et al*, 2017, P. 18).

Tal pesquisa concluiu que o processo de avaliação não contribuiu para o desenvolvimento profissional dos gestores da organização, pois enquanto chefia, os gestores utilizam a avaliação como um dispositivo de pressão por melhores resultados dos seus subordinados. Assim, para o gestor, o processo de avaliação de desempenho se caracteriza como um mero cumprimento de protocolo.

2.1.3 Avaliação de desempenho e meritocracia

A política de avaliação do desempenho individual dos servidores públicos foi implantada no Estado de MG em 2003, para substituir a política de valorização pelo tempo de serviço por um sistema meritocrático de gestão por desempenho. Para

Barbosa (2003), a meritocracia é um dos principais sistemas de hierarquização da sociedade, na qual cada indivíduo tem uma posição de acordo com os méritos das suas ações. Portanto, pode ser conceituada como “um conjunto de valores que postula que as posições dos indivíduos na sociedade que devem ser consequências do mérito de cada um, ou seja, do reconhecimento público da qualidade das realizações” (BARBOSA, 2003, p. 22).

Para Costa de Moraes (2013), a meritocracia é uma ferramenta para lidar com os indivíduos no ambiente de trabalho que permite alinhar os objetivos organizacionais com foco nos resultados. Este autor salienta que, apesar de não ser um sistema igualitário, embora seja baseado em igualdade de oportunidade, se bem aplicada, a meritocracia pode ser bastante justa, uma vez que é pautada no reconhecimento das pessoas, de acordo com diferencial do desempenho individual.

Os sistemas meritocráticos, na prática, proporcionam maior justiça do que em outros sistemas, uma vez que as distinções não se dão por aspectos dissonantes da busca por resultado. Evita-se assim a prevalência de preconceitos e preferências individuais diversas. Em resumo, a Meritocracia representa uma tendência contemporânea, pautada no reconhecimento do valor das pessoas, fazendo com que essas entendam o diferencial que conferem a cada trabalho, cada processo. Pela Meritocracia, cada profissional é recompensado por seus próprios méritos e esforços. (COSTA DE MORAES, 2013, p. 42)

A avaliação do desempenho é instrumento para aplicação da meritocracia, pois não há como valorizar o desempenho sem avaliá-lo. Não obstante, a meritocracia e a avaliação de desempenho são temas polêmicos. De acordo com Barbosa (1996), isso ocorre porque, ao longo da história, o desempenho muitas vezes esteve associado apenas à produtividade e à quantidade de trabalho produzido. Contudo, com o passar dos tempos, foi perdendo a visão do mundo econômico, *homo economicus*, de caráter punitivo e controlador da produção, que objetiva unicamente os planos e incentivos salariais. Assim, foi sendo substituída pela avaliação *homo socialis*, que prioriza os incentivos sociais e simbólicos – que satisfazem as necessidades sociais e de autoestima. Mas, essa mudança de concepção do desempenho é um processo em construção, assim, a ligação entre avaliação e a produtividade ainda prevalece em muitos setores da administração pública.

Ainda de acordo com Barbosa (1996), a avaliação de desempenho se tornou uma importante política na gestão de pessoal, agora não mais por detectar a leniência no serviço com intuito de punição, mas, por identificar os pontos fracos e a necessidade de treinamento ou remanejamento.

(...) Através da avaliação de desempenho dos funcionários de uma instituição, podemos identificar as áreas nas quais o treinamento se faz necessário, se os critérios de seleção utilizados estão realmente adequados, se estão selecionando as pessoas certas para os lugares certos, que funcionários devem ser remanejados para serem melhor aproveitados etc. (BARBOSA, 1996, p. 61)

Entretanto, Grillo (1982) apud Abbad *et al* (1996) conclui que experiências exitosas de avaliação de desempenho no serviço público são exceções. Entre as causas do fracasso destacam-se: “a associação direta entre a avaliação e promoção funcional, a padronização e a centralização dos procedimentos, a falta de participação do avaliado no processo avaliativo” (ABBAD *et al*, 1996, p. 38).

Em contrapartida, Barbosa (1996) argumenta que os teóricos contrários à avaliação afirmam que a maioria dos problemas das instituições tem origem sistêmica, e nada tem a ver com o desempenho individual dos funcionários. Isso torna difícil avaliar com justiça o bom e o mau desempenho. Conquanto, a administração moderna requer recursos necessários para garantir o bom funcionamento das instituições. Argumenta também que os dilemas entre defesa e crítica se convergem na culpa dos instrumentos utilizados na avaliação. Nesse sentido, é preciso repensar o processo e encontrar um sistema de avaliação ideal para uma boa aceitação de avaliados e avaliadores.

2.1.4 O desempenho do gestor: as competências da liderança na gestão escolar

De acordo com Paradela (2016), a gestão escolar é muito complexa e exige competências específicas. O autor destaca que é possível aplicar teorias administrativas na gestão escolar, desde que a dimensão pedagógica e educativa seja sempre o foco principal. Para ele, o que dá condições ao gestor de desenvolver um bom trabalho é o poder de articular as habilidades, o conhecimento e a experiência de cada pessoa da sua equipe, para que somados, possam ser transformados em capacidade de ação e realização em prol da instituição que lidera.

Cervi (2010) é convergente com Paradela (2016) e argumenta que as conquistas administrativas poderiam contribuir para melhorar a qualidade da educação, promovendo a coordenação dos procedimentos e a descomplicação das atividades, pois, a administração escolar esteve “inchada”, com número excessivo de normas e regulamentos. O excesso de regras pode impedir a fluidez do funcionamento da escola, pois obriga o diretor a dispor de maior tempo para formalidades burocráticas em detrimento de outras atividades importantes para o bom desenvolvimento das ações escolares.

Para Lück (2009), o diretor escolar precisa ter uma visão clara das competências necessárias ao desempenho das funções para o enfrentamento dos desafios que o cargo impõe, tanto na liderança da equipe quanto na organização da escola. Assim, poderá “avaliar diariamente o seu desempenho, como uma estratégia de automonitoramento e avaliação” (LÜCK, 2009, p. 13). Esta autora enfatiza que a qualidade do ensino tem a ver com a competência profissional do diretor da escola “e sua capacidade de organizar, orientar e liderar as ações” (idem, p. 09) que visam o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos.

Tanto Lück (2009) quanto Paradela (2016) alertam que a gestão escolar é complexa devido às peculiaridades das instituições de ensino. Por isso, é preciso capacitar aqueles que se dispõem a exercer a função de diretor, pois, qualquer pessoa pode se tornar apto ao cargo, desde que busque o aprimoramento profissional visando “desenvolver novas habilidades, adquirir outros conhecimentos e assumir atitudes adequadas” (PARADELA, 2016, p. 12).

Ele elenca as principais competências para o exercício eficaz de liderança frente à gestão escolar:

Quadro 6 – Principais competências para a gestão escolar eficaz

Competências	Função da liderança na gestão escolar eficaz
Capacidade de atuar como um educador de sua equipe	Atuar como um educador de sua equipe, pois a equipe se desenvolve conforme as orientações do líder, como também de acordo com as oportunidades de crescimento/aprendizagem individuais criadas pelo gestor.
Habilidade para consolidar os poderes individuais em um poder da equipe	Criar oportunidades de crescimento/aprendizagem individuais para que cada pessoa possa contribuir para o crescimento do grupo.
Disposição para valorizar a opinião dos liderados	Promover a liderança participativa com o engajamento da equipe. Valorizar as contribuições dos liderados, ouvir e buscar compreender a opinião de cada indivíduo, articulando o conhecimento, a experiência, a empatia de cada membro da

	equipe em favor da instituição.
Capacidade de gerar entusiasmo e comprometimento	Apresentar força e disposição para implementar as novas propostas, acreditar e ser sempre persistente.
Foco na busca do aprendizado contínuo	Buscar atualização do conhecimento para atuar como multiplicador frente à equipe.
Capacidade de conviver com a incerteza	Conviver com riscos, incertezas e imprevisibilidade, pois o diretor escolar convive com pessoas e “pessoas são complexas e imprevisíveis” (Paradela 2016, p. 09).
Habilidade de exercer a “liderança invisível”	Exercer a liderança invisível para o bom andamento da escola mesmo na sua ausência. A escola precisa funcionar bem mesmo sem a presença física do diretor, suas boas influências permanecerão na escola mesmo quando estiver ausente.
Compromisso com a qualidade de vida	Comprometer-se com a qualidade de vida para que toda a equipe possa ser feliz e trabalhar com satisfação.
Comprometer-se com resultados	Comprometer-se com os resultados a partir do planejamento. O planejamento fornece os indicadores que facilitam a avaliação da gestão.
Habilidade em favorecer a autoestima	Desenvolver ações capazes de favorecer a autoestima dos liderados. É importante que o gestor tenha uma boa autoestima, para que possa desenvolver a confiança e a autoestima de todos os membros da equipe.

Fonte: elaboração própria de acordo com “**Competências da liderança na gestão escolar**”

(PARADELA, 2016)

A administração escolar não deve se ocupar do esforço de um indivíduo isoladamente, mas sim no comprometimento e o esforço coletivo. O diretor da escola deve estar consciente do seu papel de conduzir a instituição observando as normas, mas, sobretudo, ouvindo e permitindo a participação de todos. Nessa ótica, os objetivos educacionais devem representar os interesses comuns da sociedade, assim, a gestão deve ser comprometida com a transformação social, utilizando a escola “como instrumento em poder dos grupos sociais dominados” (CERVI, 2010, p. 146).

Para Lück (2009), o papel profissional do gestor, enquanto líder, garante o pleno funcionamento da escola; promove a visão social; define a visão e missão da escola; mantém o foco na aprendizagem dos alunos; promove a igualdade de oportunidade com equidade; articula a integração de todos os segmentos da escola; mobiliza a comunidade para elevar a qualidade da educação oferecida pela escola. Salienta que o monitoramento e a avaliação são processos essenciais para promover a aprendizagem dos alunos: “o monitoramento e avaliação são duas faces

de uma mesma moeda que representa o cuidado e o interesse por determinar a qualidade efetiva do trabalho realizado” (LÜCK, 2009, p. 43).

A realidade externa à escola traz para dentro dela a necessidade de reinventar-se para atender as demandas da sociedade contemporânea. Cabe ao diretor atuar como líder na organização do trabalho em prol da melhoria na aprendizagem e formação dos alunos, como também na contínua aprendizagem dos professores, funcionários e equipe gestora. Para isso, é necessário compreender as várias dimensões que envolvem os aspectos legais da educação, o objetivo da escola na sociedade, as demandas sociais, as características da comunidade atendida e suas necessidades sociais, as condições para melhor aprendizagem e formação humana dos alunos. Assim, o diretor deverá buscar, para si e para a equipe, o conhecimento necessário para “desenvolver competências conceituais sobre educação em geral e todas as dimensões de seu trabalho” (LÜCK, 2009, p. 17), numa capacitação permanente e em serviço.

Fernandes Silva e Oliveira Leão (2014), em pesquisa sobre os impactos da gestão de pessoas nas escolas públicas numa cidade no interior da Bahia, concluíram que os resultados positivos da escola dependem de como o diretor estimula a capacitação dos professores e articula o trabalho da equipe por meio da prática da intervenção dialógica e reflexiva. Nesse sentido, cabe ao gestor escolar “primar em princípios éticos, com sensibilidade nas relações humanas, ousadia e compreensão de que a subjetividade de cada pessoa se expressa na relação com o meio externo e pode ser influenciada pelo ambiente” (FERNANDES SILVA E OLIVEIRA LEÃO, 2014, p. 110). Dessa forma, o diretor poderá ser capaz de promover o envolvimento da equipe, apesar das adversidades e dos problemas estruturais presentes nas escolas públicas.

A gestão de pessoas se articula com todas as demais dimensões da gestão escolar. Portanto, elementos fundamentais da gestão de pessoas, como a motivação e desenvolvimento de espírito comprometido com o trabalho educacional; Formação de espírito e trabalho de equipe; Cultivo de diálogo e processos contínuos de comunicação; bom relacionamento interpessoal, fundamental nos processos de comunicação com a equipe; capacitação continuada e em serviço; e desenvolvimento da cultura de autoavaliação e avaliação de desempenho, dependem da competência do gestor e podem colaborar para a eficácia da escola (LÜCK, 2009).

A respeito da avaliação de desempenho, observa-se a existência de aspectos positivos, se realizada de maneira a “permitir reflexão orientadora da revisão de práticas e promoção do desenvolvimento contínuo” (LÜCK, 2009, p. 83). A autora argumenta ainda que a avaliação de desempenho, enquanto estratégia de gestão, a partir da reflexão da prática, permite identificar os pontos que precisam ser mantidos/reforçados e os pontos fracos que requerem melhora. Para isso é necessário observação, registros claros e instrumentos especificamente construídos. Nesse sentido “torna possível o contínuo aprimoramento do desempenho e a aprendizagem profissional a partir dele” (LÜCK, 2009, p. 91).

Diante do exposto, no sentido de colaborar para tornar o processo de avaliação um instrumento útil para a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, seus servidores e para a sociedade, transformando-o em instrumento de identificação e resolução de problemas, essa pesquisa utilizou a metodologia de Estudo de Caso para analisar a ADI dos diretores das escolas estaduais da SRE de Caratinga, conforme os aspectos abordados no tópico a seguir.

2.2 Aspectos metodológicos da pesquisa

O Estudo de Caso é um método de investigação científica que tem por objetivo verificar ou testar uma teoria no contexto da vida real, buscando compreender o “como” e os “porquês” dos fenômenos que ocorrem com um indivíduo ou unidade social, uma instituição, uma política etc. De acordo com Yin (2005, p. 22), o estudo de caso “como estratégia de pesquisa compreende um método que abrange tudo com a lógica de planejamento incorporando abordagens específicas à coleta de dados e à análise de dados”. Nesse sentido, pode-se dizer que o estudo de caso, mais que uma metodologia, é uma estratégia de pesquisa. É a estratégia utilizada quando o pesquisador tem pouco controle sobre os fatos. A entrevista é o principal instrumento de coleta e é por meio dela que o pesquisador analisa a opinião dos entrevistados acerca de determinados assuntos, visando compreender os motivos que culminam nas decisões. Nesse sentido, “o Estudo de Caso é uma investigação empírica que verifica um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2001, p. 21).

Para Gil (2008), “o estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados” (Gil, 2008, p. 76-77). Para esse autor o estudo de caso pode ser utilizado em pesquisas exploratórias, descritivas e explicativas, conforme o quadro a seguir.

Quadro 7 – Grupos de pesquisa segundo Gil (2008)

Exploratórias	As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menor rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. Procedimentos de amostragem e técnicas quantitativas de coleta de dados não são costumeiramente aplicados nestas pesquisas (GIL, 2008, p. 46).
Descritiva	As pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados (GIL, 2008, p. 47).
Explicativas	São aquelas pesquisas que têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Este é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas. Por isso mesmo é o tipo mais complexo e delicado, já que o risco de cometer erros aumenta consideravelmente. Pode-se dizer que o conhecimento científico está assentado nos resultados oferecidos pelos estudos explicativos. (GIL, 2002, p. 47).

Fonte: Métodos e técnicas de pesquisa social (GIL, 2008, p. 46-47)

Este estudo configura-se como uma pesquisa descritiva, que, de acordo com Gil (2008), preocupa-se com a atuação prática, descreve fatos, fenômenos e características de determinados grupos. É de cunho qualitativo e utilizou uma forma menos formal de coleta de dados para entender e interpretar os comportamentos em relação ao processo de avaliação de desempenho. O percurso metodológico desta pesquisa utilizou-se da análise documental, por meio de busca no Portal da Educação de Minas Gerais, baseando-se nos dados da DIAD e SRE Caratinga, bem como nas legislações pertinentes aos servidores públicos do quadro do magistério, além da regulamentação relacionada ao processo de avaliação. Também foram utilizadas duas fontes principais de dados empíricos: questionário e entrevista.

Partindo do pressuposto de que a ADI dos diretores das escolas da jurisdição da Superintendência Regional de Ensino de Caratinga não tem correspondido às

expectativas de avaliados e avaliadores, escolheu-se também como fonte de coleta dos dados questionários direcionados aos atores basilares do processo: os diretores avaliados.

De acordo com Gil (1987), o questionário é um instrumento de investigação utilizado para obter informações específicas de um grupo de pessoas, conforme questões elaboradas pelo pesquisador, coerentes com os objetivos da pesquisa. Para Vergara (2009), a escolha de métodos de coletas de dados pode ser crucial para uma pesquisa com obtenção de bons resultados. Nesse sentido, considerando a abrangência da circunscrição da SRE estudada (24 municípios) e o número de avaliados (75 diretores), foi adotado o questionário, por ser o método de coletar dados que permite alcançar um número maior de pessoas, apesar da distância entre pesquisador e os respondentes.

Sendo assim, foi aplicado um questionário misto, com algumas questões abertas e outras de múltipla escolha, conforme pode ser observado no apêndice A, que permitiu a apuração de dados qualitativos como também quantitativos. Nas questões de múltipla escolha foi utilizada a escala Likert, que permite conhecer o grau de concordância do respondente através das alternativas: concordo plenamente; concordo mais que discordo; indiferente; discordo mais que concordo; e discordo plenamente. Na aplicação do questionário, o Google Docs foi o recurso empregado para atingir o número máximo de respondentes sem a necessidade de deslocamento.

A outra fonte utilizada foi a entrevista para a obtenção de dados a respeito dos entraves no processo de avaliação de desempenho. Conforme Vergara (2009, p. 03), a entrevista consiste numa “interação verbal, uma conversa, um diálogo, uma troca de significados, um recurso para se produzir conhecimento sobre algo”. No caso, as dificuldades no processo de avaliação pressupunham a necessidade de obtenção de informações quanto às experiências vividas pelos atores diretos (Comissão de Avaliação) e atores indiretos (os diretores das três diretorias da SRE).

Assim, escolheu-se a entrevista semiestruturada, conforme disposto nos apêndices B, C, D e E, caracterizando uma coleta de dados menos rígida, favorável a obtenção de respostas menos formais e mais esclarecedoras sobre as práticas dos avaliadores ou colaboradores do processo. Foram entrevistados os membros da Comissão de Avaliação e os diretores das diretorias Pedagógica, de Pessoal, Administrativa e Financeira da SRE. Para a Superintendente de ensino foi utilizado

um roteiro de entrevista específico com alguns estímulos diferentes dos utilizados aos demais membros da Comissão de Avaliação.

As entrevistas foram individuais, prevendo a possibilidade de o entrevistado se sentir pouco confortável em falar do desempenho do diretor, uma vez que, excetuando os diretores escolares que fazem parte da Comissão de Avaliação, os demais são servidores da SRE, incluindo a superintendente de ensino. Eles são responsáveis por garantir o bom funcionamento da escola, oferecendo aos diretores e à equipe da escola o assessoramento necessário ao desenvolvimento de um trabalho eficiente e eficaz. Segundo Dantas Fraser e Guedes Gondim (2014), uma das vantagens da entrevista é a relação intersubjetiva que se estabelece entre entrevistador e entrevistado:

A entrevista na pesquisa qualitativa, ao privilegiar a fala dos atores sociais, permite atingir um nível de compreensão da realidade humana que se torna acessível por meio de discursos, sendo apropriada para investigações cujo objetivo é conhecer como as pessoas percebem o mundo. Em outras palavras, a forma específica de conversação que se estabelece em uma entrevista para fins de pesquisa favorece o acesso direto ou indireto às opiniões, às crenças, aos valores e aos significados que as pessoas atribuem a si, aos outros e ao mundo circundante. Deste modo, a entrevista dá voz ao interlocutor para que ele fale do que está acessível a sua mente no momento da interação com o entrevistador e em um processo de influência mútua produz um discurso compartilhado pelos dois atores: pesquisador e participante (DANTAS FRASER e GUEDES GONDIM, 2014, p. 140).

Assim, a entrevista semiestruturada torna possível lançar mão de alguns estímulos e explicações para que os entrevistados se sintam à vontade, diminuindo as eventuais inibições da fala.

2.2.1 Procedimentos de coleta de dados

Considerando a hipótese de que a formação em Gestão Educacional e a experiência de gestão poderiam impactar nos resultados da avaliação, o questionário aplicado aos diretores foi elaborado de maneira a levantar o perfil profissional dos avaliados, uma vez que conforme os instrumentos constantes no Anexo I da Resolução 7.110/2009, a Comissão de Avaliação deverá considerar o desenvolvimento profissional dos avaliados, o relacionamento interpessoal, o

compromisso profissional e institucional, e as habilidades técnicas e profissionais dos mesmos.

A segunda parte do questionário buscou a percepção dos avaliados acerca do processo de avaliação para complementar as informações coletadas no SISAD e nas entrevistas. Contudo, apesar de divulgar a pesquisa entre os atores do processo, ressaltando sua importância para melhorias e valorização da ADI dos diretores, após 18 dias do envio do questionário, conforme relatório Google Docs, computavam apenas 21 respondentes. Assim, no sentido de conseguir um número maior de participantes, nas semanas seguintes foram enviados e-mails aos avaliados. Mais adiante será explanada as investidas da pesquisadora para aumentar o número de participantes no questionário aos avaliados.

Já sobre as entrevistas, foram utilizados quatro roteiros diferentes: um para as diretoras das três diretorias da SRE (DIPE, DIRE e DAFI) e um para os membros da Comissão de Avaliação, exceto a presidente, que teve um roteiro de entrevista específico. Era intenção da pesquisadora entrevistar a gestora setorial. Então foi elaborado um roteiro a fim de buscar a percepção da pessoa responsável pelo processo na Superintendência de Caratinga, como também verificar a opinião quanto ao cumprimento do cronograma elaborado pela DIAD e o que deveria ser mudado na avaliação para a conquista de maior credibilidade do processo. Porém, a entrevista da gestora setorial não foi utilizada nesta pesquisa por falta de consentimento da entrevistada.

Para as três diretoras da SRE foi elaborado um roteiro com foco na importância das demandas e entregas para o resultado da avaliação por parte da Comissão, além das informações sobre caminhos para melhorias no processo. As perguntas para os membros da Comissão de avaliação buscaram, além da percepção dos avaliadores, levantar opiniões sobre avaliar pessoas por meio de registros e documentos elaborados por terceiros, uma vez que não acompanham diretamente o trabalho e sequer conhecem a escola.

O roteiro elaborado para a presidente da Comissão, além das informações comuns sobre a percepção acerca do processo de avaliação, as perguntas enfatizaram a construção do PGDI, o qual a legislação exige que seja de comum acordo entre servidor avaliado e chefia imediata. Foram abordados também o tempo disponibilizado para avaliar toda equipe de diretores escolares e as mudanças necessárias para tornar o processo mais eficaz. É importante registrar que o

gabinete da SRE solicitou o envio prévio das perguntas para a elaboração das respostas que foram proferidas no momento da gravação da entrevista.

Não obstante, com antecedência a pesquisadora tenha conversado com todos os participantes sobre a importância da pesquisa e combinado o agendamento das entrevistas, aconteceram adiamentos e inibições da fala no momento das gravações, casos de adiamentos repetidos e exigência do envio prévio do roteiro por e-mail para que pudessem ensaiar as respostas.

2.2.2 Coleta de dados: questionário aos diretores escolares (avaliados)

Esta seção apresenta os resultados dos questionários aplicados aos gestores de escolas por meio do Google Docs. Contudo, dos 75 questionários enviados inicialmente, na ocasião da coleta dos dados foram computadas somente 49 participações. Muito embora a pesquisadora não tenha obtido grande êxito com o número de respondentes, foram utilizados recursos de incentivo via ligações telefônicas, conversas presenciais em momentos de comparecimento dos diretores na sede da SRE, além de e-mails visando a conquista de maior adesão na participação dos avaliados, conforme o quadro a seguir.

Quadro 8 – Avaliação da participação no questionário e as ações de incentivo

Data	Ação/Incentivo à participação	Resultados
De janeiro à maio de 2018	Conversas individuais e coletivas sobre a pesquisa e a importância da participação dos avaliados e avaliadores para o aprimoramento do processo de avaliação de desempenho.	Receptividade e promessa de participação.
27/03/2018	Envio dos questionários.	21 respondentes
15/04/2018	Envio de e-mail sobre a importância da pesquisa.	+ 14 respondentes
27/04/2018	Chamamento à participação: envio de e-mail ratificando a importância da pesquisa e também sobre a responsabilidade dos servidores efetivos em colaborar com o aprimoramento do processo de avaliação, sendo ele uma política pública.	+ 09 respondentes
08/05/2018	E-mail lembrando que a participação seria voluntária, mas o prosseguimento da pesquisa estava condicionado à referida participação.	+ 05 respondentes
14/05/2018	Encerramento	Total 49 respondentes

Fonte: Elaboração própria com base no histórico de participação no questionário aplicado aos avaliados.

De acordo com o quadro, o questionário ficou 48 dias disponível para o preenchimento até seu encerramento, sendo respondido por 65,33% do número total de diretores avaliados. A falta de interesse em participar da pesquisa entre 04/04 a 15/04/2018 (zero acesso) foi motivo de questionamento por parte da pesquisadora, que levantou como hipótese a seleção de e-mails na caixa de entrada dos destinatários com prioridade para o atendimento das demandas advindas da SRE e SEE. Por isso, a partir daí a comunicação de incentivo à participação na pesquisa foi realizada por meio do endereço eletrônico institucional da SEE (remetente, Divisão de Gestão de Pessoal e destinatário, o endereço da escola).

De acordo com a planilha contendo o histórico de acesso ao questionário, Apêndice G, a maior participação ocorreu entre os dias 27/03 a 03/04 (nos 08 primeiros dias), quando 21 diretores, acessaram o Google Docs e responderam às perguntas. Desde então passaram-se mais 12 dias sem nenhum acesso, apesar das abordagens diretas e via telefone. Em 15/04, foi enviado um e-mail cujo texto abordava a importância da pesquisa para o aprimoramento do processo de avaliação, que dentre outros objetivos, visa o desenvolvimento profissional dos avaliados, com vistas a promover melhorias contínuas na gestão escolar. A partir daí houve o reinício das participações. Abbad *et al* (1996), em pesquisa sobre a implantação de um novo sistema de avaliação de desempenho no setor público, concluiu que é preciso que os servidores percebam a importância do processo e suas vantagens: “O sucesso do novo sistema estaria garantido à medida que as chefias e servidores percebessem sua importância como instrumento gerencial eficaz, isto é, que propiciasse crescimento profissional e desenvolvimento organizacional” (ABBAD; LIMA; VEIGA, 1996, p. 49).

2.2.3 Coleta de dados: entrevistas com os avaliadores

A SRE de Caratinga avalia os diretores das escolas estaduais por meio de avaliadores diretos e indiretos. Os avaliadores diretos são os membros da Comissão de Avaliação eleitos pelos pares e os indicados pela Superintendente de Ensino. Os indiretos são os Inspectores Escolares e as diretoras das três diretorias da SRE (DIRE, DIPE e DAFI). Os inspetores participam do processo de avaliação dos diretores por acompanharem o trabalho deles *in loco* e realizarem o registro desempenho da escola, sistematicamente a cada visita regular de trabalho. Já as

diretorias da SRE acompanham o desempenho da gestão escolar evidenciado nas demandas e entregas protocoladas na SRE. Dessa forma, oferecem à Comissão as informações necessárias para a aferição em cada critério do instrumento, de acordo com o Anexo VIII da Resolução Conjunta SEPLAG/SEE nº 7.110/2009.

Contudo, nessa pesquisa optou-se por entrevistar todos os avaliadores diretos e apenas um dos grupos de avaliadores indiretos. Assim, foram entrevistados os membros da Comissão de Avaliação e as diretoras das três diretorias da SRE (DIRE, DIPE e DAFI). A opção por não entrevistar os inspetores se justifica pelo fato de terem representatividade entre os membros da Comissão de Avaliação como parte indicada pela superintendente de ensino, que também preside a Comissão.

O quadro 9, a seguir, apresenta uma legenda que foi escolhida e utilizada para preservar a identidade dos entrevistados.

Quadro 9 – Identificação dos entrevistados

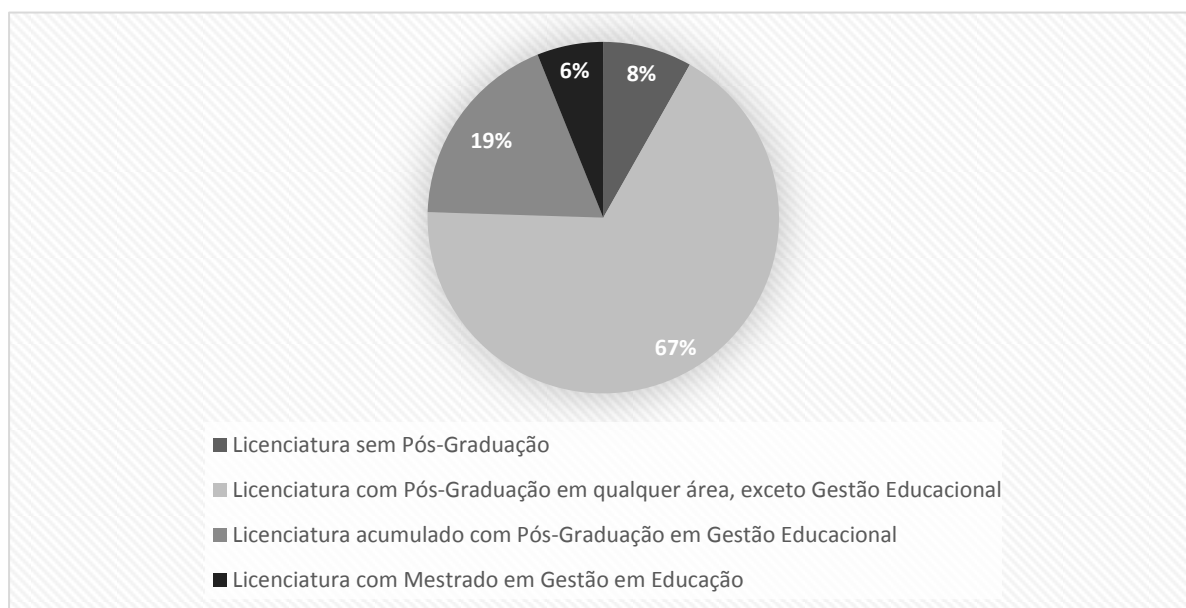
Identificação	Avaliador(a) Avaliação direta		Avaliador(a) Avaliação indireta	Data da entrevista
	Eleito	Indicado		
E-01			X	22/03/2018
E-02			X	23/03/2018
E-03	X			16/04/2018
E-04			X	17/04/2018
E-05	X			24/04/2018
E-06		X		26/04/2018
E-07		X		27/04/2018

Fonte: Elaboração própria com base nas entrevistas realizadas

A seguir apresenta-se a análise dos dados, confrontando as respostas dos avaliados e avaliadores, coletados por meio das entrevistas e do questionário. Em seguida as conclusões essenciais ao desenvolvimento do Plano de Ação que será apresentado no Capítulo 3.

2.2.4 Perfil dos atores do processo de avaliação participantes da pesquisa

O questionário contemplou questões que visavam caracterizar o perfil dos avaliados, tendo como objetivo conhecer o cargo dos participantes, o nível de formação e sua experiência, tanto a atuação direta como gestor, quanto como colaborador e também o tempo que possui na escola como professor ou especialista da educação básica.

Gráfico 1 - Nível de Formação dos diretores respondentes do questionário

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do questionário aplicado aos avaliados

Conforme os dados do gráfico, 33 do total de 49 respondentes não possuem formação em gestão escolar, o que reforça a necessidade de utilizar os resultados da avaliação para detectar em qual dimensão da gestão é necessário oferecer reforço e assessoramento e ou capacitação. Além disso, o tempo de experiência, fator que poderia em parte colaborar para suprir a falta da formação específica em gestão, de acordo com os dados levantados, 14 (28,57%) dos diretores das escolas estaduais da circunscrição da SRE de Caratinga estão no seu primeiro mandato.

Tabela 5 – Tempo de experiência no cargo/função de Diretor Escolar

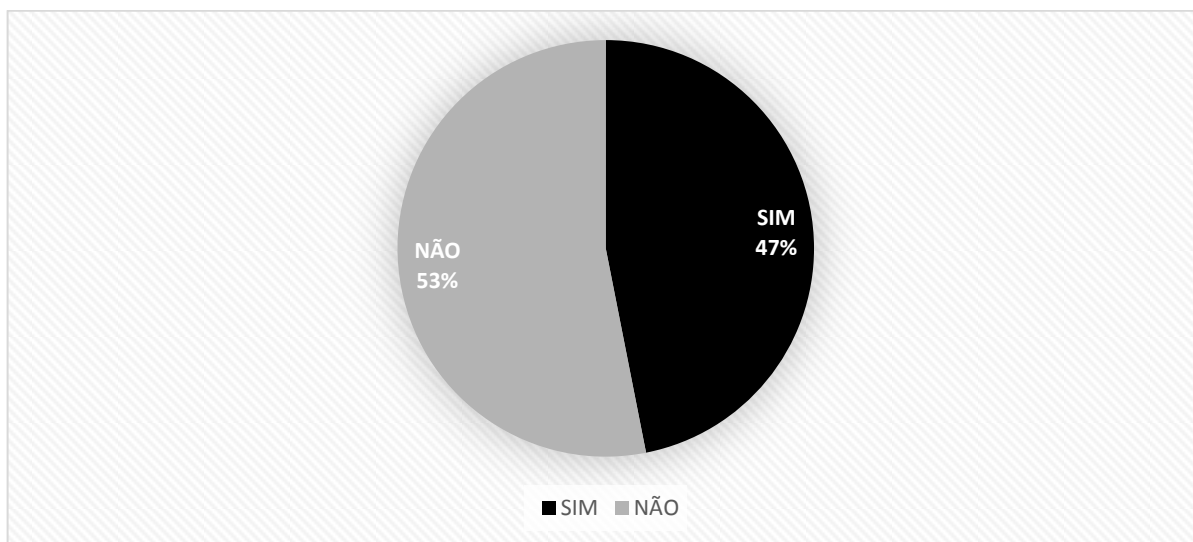
EXPERIÊNCIA	NÚMERO DE DIRETORES	PORCENTAGEM
Entre 01 e 03 anos	14	28,57%
Entre 04 e 06 anos	11	22,44%
Entre 07 e 10 anos	08	16,32%
Entre 11 e 14 anos	10	20,40%
Entre 15 e 18 anos	05	10,20%
19 anos ou mais	01	02,04%
Total	49 respondentes	100%

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do questionário aplicado aos avaliados

A experiência como colaborador ou membro integrante da equipe gestora também poderia contribuir positivamente no desenvolvimento das atribuições de

diretor, mas, de acordo com o gráfico a seguir, 53% dos respondentes declararam que não integraram a equipe gestora da escola antes de assumir o cargo.

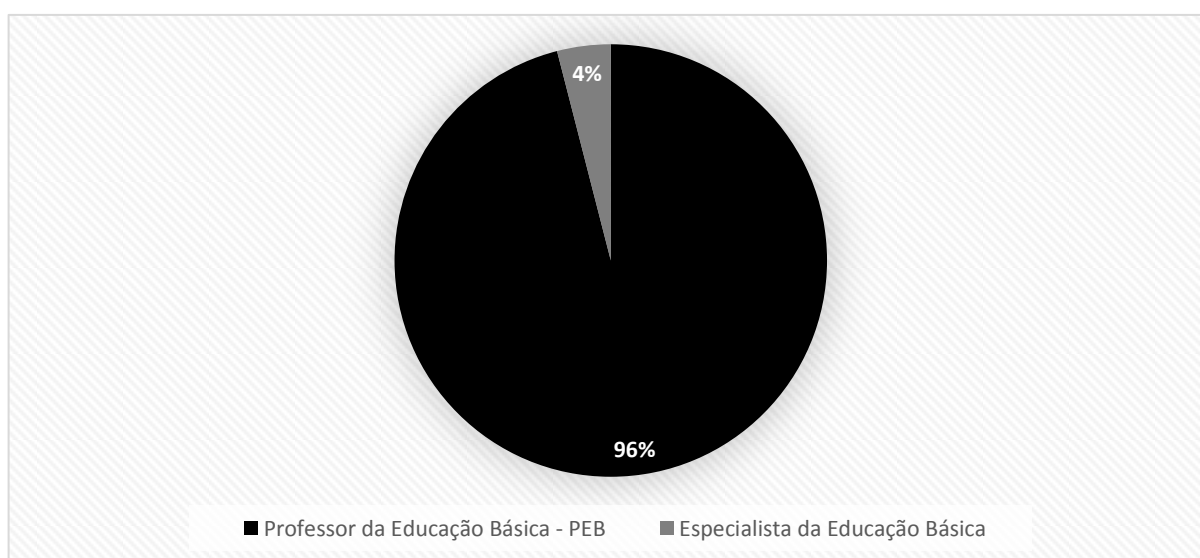
Gráfico 2 – Experiência em gestão como membro colaborador



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do questionário aplicado aos avaliados

O questionário apurou também o cargo de lotação dos diretores respondentes. Conforme já abordado, para candidatar-se ao cargo de diretor de escola estadual é necessário pertencer ao Quadro do Magistério como Professor da Educação Básica (PEB) ou Especialista da Educação Básica (EEB).

Gráfico 3 – Cargo de lotação dos respondentes do questionário



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do questionário aplicado aos avaliados

Conforme o gráfico 3, dos respondentes, 95,9% são Professores da educação Básica – PEB, enquanto 4,1% são Especialistas da Educação Básica – EEB. A formação do EEB favorece a gestão na dimensão Pedagógica. Associado à formação específica e à experiência, outro fator que poderia contribuir nas três dimensões da gestão é a familiaridade com a comunidade, adquirida pelo tempo de exercício na escola.

Lück (2008) discorre sobre as competências da gestão escolar e adverte que o diretor deverá orientar o plano de trabalho da equipe pedagógica da escola. Mas, precisa conhecer os alunos e a comunidade atendida para compreendê-los, considerando os desafios de vida a serem por eles enfrentados. A partir desse conhecimento, planejar o trabalho pedagógico com vistas a garantir melhorias na qualidade da educação oferecida pela escola. Por isso, o tempo de exercício na escola é um fator que pode favorecer o desempenho do diretor.

Tabela 6 – Tempo de trabalho como PEB ou EEB na escola onde é diretor

TEMPO DE TRABALHO	NÚMERO DE DIRETORES	PORCENTAGEM
Até 04 anos	05	10,20
Entre 05 e 09 anos	03	06,12
Entre 10 e 14 anos	11	22,44
Entre 15 e 19 anos	07	14,28
Entre 20 e 24 anos	13	26,53
25 anos ou mais	10	20,40
Total	49 respondentes	100%

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do questionário aplicado aos avaliados

Conforme os dados levantados no questionário, a maioria absoluta dos respondentes (89,79%) possui mais de 05 anos de exercício na escola onde são diretores. Assim, conclui-se que os problemas de ordem pedagógica, enfrentados na gestão escolar dos diretores da SRE de Caratinga, não estão relacionados ao pouco tempo de serviço na escola que dirigem.

O roteiro da entrevista contemplou o perfil dos entrevistados com intuito de saber a formação escolar e o cargo que ocupa para verificar a existência de familiaridade com as ações desenvolvidas pelos avaliados.

Quadro 10 - Perfil profissional dos entrevistados

Identificação	Cargo	Formação Profissional
E-01	Analista Educacional –ANE	Licenciada em Letras Português/Inglês
E-02	Técnico da Educação – TED	Bacharel em Direito
E-03	Professor da Educação Básica – PEB	Licenciado em Matemática e Química
E-04	Técnico da Educação – TED	Licenciada em Letras Português/Inglês
E-05	Professor da Educação Básica – PEB	Licenciado em Matemática
E-06	Analista Educacional Inspetora Escolar - ANE IE	Licenciada em Pedagogia – Gestão Escolar
E-07	Professor da Educação Básica – PEB	Licenciada em pedagogia – Gestão Escolar

Fonte: Elaboração própria com base nos registros das entrevistas

Os dados apuraram que os avaliadores são licenciados, exceto um deles. Destes, 04 possuem cargos do Quadro do Magistério e 03 são de natureza técnico-administrativa.

2.3 Análise dos dados coletados

Vários fatores podem ter interferido no número de respondentes do questionário, contudo, há de se considerar que a participação, provavelmente, foi movida pela importância dada ao processo de avaliação, seja pela evolução na carreira, desenvolvimento profissional, melhoria dos serviços oferecidos pelas escolas ou ambos. Contudo, é necessário que desde a elaboração do PGDI, no acompanhamento das metas e ações nele contidas, na entrevista, na escolha da Comissão de Avaliação, no trabalho da Comissão no momento de avaliar e na migração dos registros para o SISAD, a avaliação caminhe na direção dos objetivos propostos. Existem dificuldades no decorrer desse trajeto que não estão previstas nas normas e regras que direcionam o processo e podem atrapalhar o fluxo regular das ações estabelecidas.

A percepção da importância do PGDI como instrumento que norteia o processo de avaliação é convergente entre os entrevistados. Eles também concordam que o documento deva ser construído individualmente, de acordo com as especificidades e demandas da escola onde o avaliado é diretor. Porém, a pesquisa aponta que nem sempre isso acontece.

A entrevista com os membros da Comissão de Avaliação iniciou-se com estímulo a falarem livremente sobre o processo de avaliação de desempenho dos diretores da SRE de Caratinga, quando um dos membros abordou problemas na

elaboração do PGDI. Segundo ele, o documento foi elaborado de iniciativa própria, a partir de uma cópia e sem o assessoramento devido: “inicialmente eu usei uma cópia de um PGDI que foi feito pelo ex-diretor. Fiz algumas alterações, não cabiam em algumas ações, de acordo com os critérios estabelecidos [...]” (Entrevista E-05). É importante lembrar que a legislação estabelece que o PGDI seja construído pela chefia e pelo servidor avaliado. Esse membro da comissão também é diretor de escola e tem condição privilegiada de enxergar o processo como avaliador e servidor avaliado.

A seguir, destacam-se duas falas contrárias: uma da presidente da Comissão, que não percebe a existência de dificuldade em construir o PGDI de forma partilhada entre diretor avaliado e sua chefia imediata, e outra de um dos avaliadores que manifestou a existência de problemas que interferem no cumprimento do que é estabelecido legalmente. Segundo o avaliador que aponta problemas, as demandas dos avaliados e da chefia, somadas à distância entre escola e a SRE, caracterizam entraves para a construção conjunta do PGDI entre a chefia e o diretor avaliado:

Eu acho que a gente acaba reproduzindo as coisas, quando a gente sabe que devido essa dificuldade de acesso, por nosso território ser muito grande e as imensas demandas que a SRE tem, isso pode acontecer. Isso na verdade dificulta o processo, porque você não responde por aquilo que você não constrói. Então é extremamente importante que você faça esse PGDI e junto com a sua chefia imediata que você construa e que você se responsabilize por aquilo que está fazendo. Porque, a partir do momento que eu recebo um PGDI, que está pronto, vamos dizer assim, é uma coisa muito longe, às vezes, do que eu quero e do que eu pretendo ou que eu posso. (Entrevista E-01)

Já o posicionamento da presidente da Comissão de Avaliação é bem diferente. Ela não percebe dificuldade alguma na elaboração correta do PGDI.

Nenhuma dificuldade, tendo em vista que antes, eu falo no caso da Superintendência de Caratinga e dos diretores desta Regional, porque durante este processo de analisar o PGDI, o que é que nós queremos suprimir ou acrescentar, a gente faz esse exercício de ouvir e ver se está correto para escola que ele está atuando. Se aquilo que se propõe ali no PGDI tem como ser executado e se não é algo que só está ali no papel, mas que não vai ser feito na prática. Este debate a gente busca fazê-lo para que se possa suprir, ou acrescentar aquilo que é necessário dentro do PGDI. (Entrevista E-07)

Com essa fala entende-se que, na percepção desse entrevistado, a cada etapa avaliativa o PGDI é construído, ouvindo cada diretor e acrescentando o que é necessário, excluindo o que está defasado ou não é exequível. É isso que determina o Decreto MG nº 44.559/2007 que é ratificado pela Resolução Conjunta SEPLAG/SEE MG nº 71.110/2009. Mas, nem todos os depoimentos vão de encontro com essa prática.

A seguir são apresentados os dados da percepção dos respondentes do questionário quanto ao PGDI, a elaboração, o acompanhamento das metas e ações, bem como o cronograma estabelecido pela DIAD.

Tabela 7 – Respostas dos diretores quanto ao PGDI

Alternativas	Concordo plenamente	Concordo mais que discordo	Indiferente	Discordo mais que concordo	Discordo Plenamente	Total
O PGDI é construído anualmente.	80%	12%	4%	2%	2%	49
As ações e metas do PGDI são acordadas entre diretor avaliado e Superintendente de ensino.	51%	30%	2%	6%	10%	49
As ações e Metas do PGDI contemplam as especificidades da escola, individualmente.	37%	35%	2%	18%	8%	49
O acompanhamento descritivo do PGDI é oportuno para refletir a sua prática enquanto gestor(a).	65%	29%	2%	2%	2%	49
A Comissão de avaliação dos diretores da SRE de Caratinga atende o cronograma estabelecido anualmente pela DIAD/SEE.	59%	31%	0%	10%	0%	49

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do questionário aplicado aos avaliados

A afirmativa “O PGDI é construído anualmente”, obteve concordância plena de 80% dos respondentes, sendo que 12% concordaram mais que discordaram. As

afirmativas quanto às metas e ações construídas de comum acordo entre diretor avaliado e Superintendente de ensino obtiveram concordância plena de 51%, enquanto somente 37% dos respondentes concordaram plenamente que as ações e metas contemplam as especificidades da escola. Tal resposta põe em xeque a funcionalidade do PGDI, pois de que adianta elaborar ações e metas que não atendem as situações individuais da escola onde o avaliado exerce a função de diretor? Contudo, conforme verificado no Sistema SISAD, numa mostra de aproximadamente 30% do número de avaliados (disposto no Quadro 2, página 48 deste texto), utilizando um recorte temporal de 2013 a 2016, foi detectado que os PGDIs tiveram alterações mínimas, quase insignificantes de um ano para o outro nesse período.

Além disso, pelo menos duas respostas do questionário sobre o quê o avaliado gostaria de mudar no processo de avaliação, merecem ser destacadas, pois, divergem da concordância plena na construção conjunta do PGDI entre diretor avaliado de superintendente, como também quanto ao PGDI contemplar as especificidades da escola: “Elaborar um PGDI em conjunto e não enviá-lo pronto sem que se possa ser alterado nenhuma meta” (Respondente N-26 em 16/04/2018) e “Somente em relação ao PGDI que já recebemos pronto e às vezes não mostra a realidade da escola” (Respondente N-11, em 29/03/2018). Sobre o PGDI, Sampaio (2015), em pesquisa na SRE de Teófilo Otoni, concluiu que “o PGDI é fundamental para a avaliação de desempenho, mas requer uma cultura organizacional focada no planejamento e acompanhamento” (SAMPAIO, 2015, p. 74).

Abate (2015) concluiu que quando não se leva em conta o planejamento e o acompanhamento do PGDI, a efetividade da avaliação de desempenho fica comprometida. Lembrando que Abate (2015) realizou pesquisa sobre a implantação da avaliação de desempenho por competências na Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

Sampaio (2015) também concluiu que dada a importância do PGDI como plano de trabalho para o servidor e documento orientador da chefia e da Comissão de Avaliação, se não for construído com a participação ativa entre as partes, pode gerar problema, pois, se assim for, os resultados estarão desvinculados do plano de gestão e dos critérios estabelecidos no instrumento de avaliação.

A afirmativa “O acompanhamento descritivo do PGDI é oportuno para refletir a sua prática enquanto gestor(a)” obteve concordância plena de 65% e ainda 28%

concordam mais que discordam de tal afirmação. Assim, conclui-se que há satisfação entre os avaliados quanto ao acompanhamento descritivo do PGDI.

A afirmativa “A Comissão de avaliação dos diretores da SRE de Caratinga atende o cronograma estabelecido anualmente pela DIAD/SEE” obteve manifestação de concordância plena de 59% dos respondentes, enquanto 31% concordam mais que discordam. Considerando que nem um dos respondentes (0%) discordou plenamente ou manifestou-se indiferente, conclui-se que na SRE de Caratinga, todas as ações do processo de avaliação são cumpridas e os prazos obedecidos. Contudo, nas respostas discursivas do questionário sobre o que mudariam no processo de avaliação, dois dos respondentes fizeram menção à necessidade de rever o cronograma para tornar mais eficaz seu cumprimento. Além disso, avaliadores reconhecem a dificuldade em cumprir o cronograma. Entre eles destacamos: “Então esse cronograma poderia ser revisto, dar tempo à Comissão para se fazer o trabalho corretamente e dar melhores informações sobre esse processo dentro das escolas” (Entrevista E-05).

Outro avaliador também manifestou encontrar dificuldades no cumprimento das atividades dentro dos prazos estabelecidos:

O cronograma também é muito difícil por que quando vai fechar o período avaliatório já é final do ano e a gente tem muita coisa para fechar na escola e tem que avaliar. E é um período ocorrido e você tem que fazer o processo rápido porque tem as datas a serem cumpridas, então o cronograma é bem puxado e bem difícil de ser cumprido. (Entrevista E-03)

E ainda um avaliado, quando fala sobre o acompanhamento do PGDI, revela que algumas etapas do cronograma não estão sendo cumpridas:

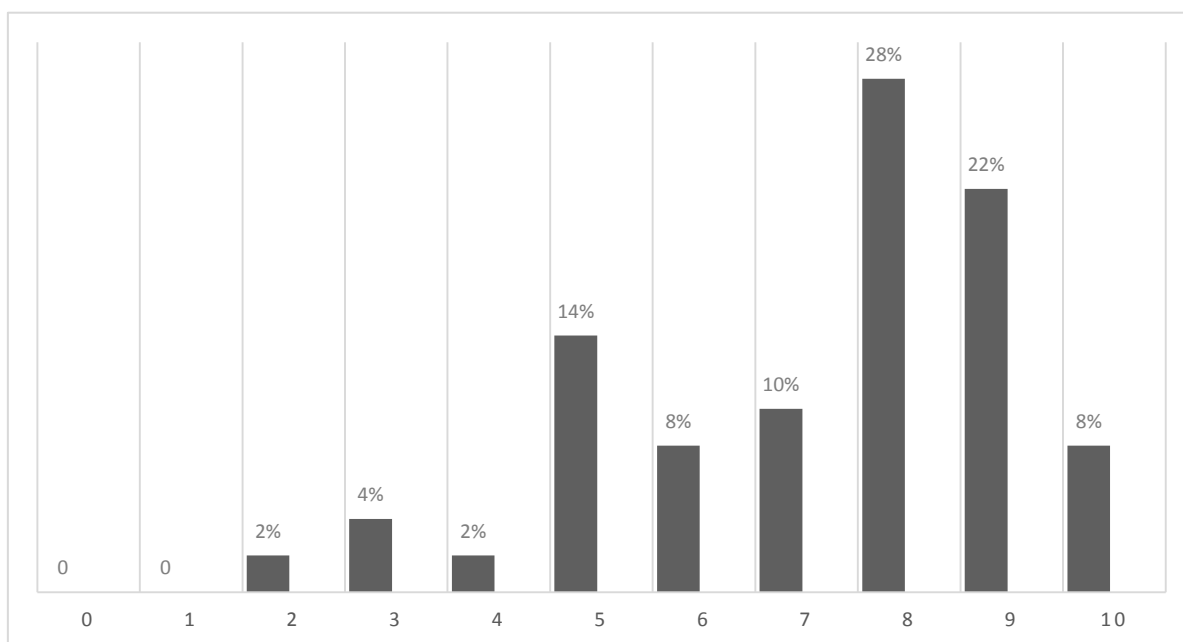
Fiz algumas alterações possíveis e pertinentes e reenviei esse PGDI para o setor de avaliação da Superintendência, aguardando depois a chamada para analisar os critérios e verificar se as metas foram cumpridas ou não naquele determinado tempo, porém eu só fui ouvido em um momento e não em dois momentos como é previsto. (Entrevista E-05)

Não obstante, uma avaliadora indicada pela presidente da Comissão falou positivamente sobre o cumprimento do cronograma estabelecido pela DIAD. Disse que é observado fielmente porque existe um monitoramento por parte do setor

responsável. Portanto, em relação ao cronograma, conclui-se que, apesar das manifestações positivas de alguns respondentes, não há consenso entre avaliados e avaliadores quanto ao seu cumprimento. Mesmo assim, é necessário rever esse cronograma, confrontando com as demandas anuais das escolas e da SRE para uma adequação viável ao cumprimento do mesmo.

O desenvolvimento profissional é um dos objetivos da avaliação de desempenho, por isso o questionário buscou verificar a percepção dos respondentes quanto ao grau de importância do PGDI para que seja possível atingir esse objetivo. A seguir apresenta-se no gráfico 5 o levantamento dessa percepção.

Gráfico 4 – Escala de 0 a 10 do grau de importância do PGDI para uma avaliação que favoreça o desenvolvimento profissional dos diretores



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do questionário aplicado aos avaliados

O gráfico acima apresenta a percepção dos respondentes acerca da importância do PGDI para uma avaliação que favoreça o desenvolvimento profissional deles. Como pode ser observado, houve variação entre 02 e 10 o nível de importância, sendo que 14 respondentes atribuíram o nível 08. O nível 09 foi registrado por 11 deles, e 4 atribuíram um grau de importância 10, ou seja, 59% demonstram um grau de importância considerado bom.

Apesar da manifestação de elevada importância dos respondentes em relação ao PGDI, 32% deles manifestaram um grau mediano de importância (de 5 a 7) e 8% um fraco grau de importância (de 2 a 4), isso demonstra que é necessário um trabalho de conscientização entre avaliados sobre a importância do PGDI para a eficácia do processo de avaliação.

Considerando que é necessário criar dispositivos de participação solidária entre chefia e servidor avaliado, desde a elaboração, acompanhamento descritivo e utilização pela Comissão, a SRE precisa pensar em estratégias de operacionalização desse instrumento que é o norteador de todo o processo de avaliação. De acordo com a SEPLAG/SEE (2005, p. 08), um dos objetivos da avaliação de desempenho é “contribuir para o crescimento profissional dos servidores e para o desenvolvimento de novas habilidades”.

Além disso, ainda conforme SEPLAG/SEE (2005), uma das finalidades do PGDI é conter um diagnóstico profissional mediante o levantamento de suas qualidades e dificuldades. Dificuldades estas que servirão de base para assessoramento, treinamento e capacitações. Segundo Lück (2009), a avaliação de desempenho permite conhecer o desenvolvimento do desempenho profissional e identificar perspectivas de melhorias. Todavia, para ser efetiva, demanda que seja “planejada e implementada tendo em mente a realização de objetivos” (LÜCK, 2009, p. 90).

Daí a necessidade que as metas e ações sejam construídas de comum acordo entre chefia e servidor avaliado, pois elas são individuais, mas precisam estar em consonância com as metas institucionais. Baptista (2012), em pesquisa sobre avaliação de desempenho do pessoal técnico administrativo em instituições de ensino superior, concluiu que “os programas de avaliação de desempenho são efetivos e com melhores resultados quando os servidores são avaliados nas suas metas relacionadas a resultados e objetivos” (BAPTISTA, 2012, p. 130-131).

O questionário apresentou afirmativas positivas e negativas a respeito da avaliação de desempenho, relacionadas na tabela a seguir, buscando além da percepção dos avaliados respondentes, verificar a utilização do processo enquanto ferramenta de gestão para promoção de melhores resultados.

Tabela 8 – Respostas dos diretores quanto ao processo de avaliação de desempenho

Afirmativas	Concordo plenamente	Concordo mais que discordo	Indiferente	Discordo mais que concordo	Discordo plenamente	Total respondentes
É necessária para que o profissional aperfeiçoe sua prática de gestão.	61%	31%	4%	4%	0%	49
É importante por ser oportunidade de valorização profissional.	53%	33%	8%	6%	0%	49
É importante por ser oportunidade de crescimento na carreira (Promoção e Progressão).	55%	35%	8%	2%	0%	49
Oportuniza os processos de formação em serviço.	43%	35%	12%	8%	2%	49
É um instrumento de assédio moral.	2%	6%	2%	12%	78%	49
Não faz diferença para a eficiência dos serviços oferecidos pela escola.	4%	10%	2%	24%	59%	49
É só mais uma burocracia do serviço público.	4%	12%	2%	18%	63%	49
Os instrumentos de avaliação colaboram para uma avaliação justa.	18%	43%	6%	33%	0%	49
As dificuldades encontradas na ADI do ano anterior são consideradas na elaboração das metas e ações da etapa seguinte.	27%	45%	8%	14%	6%	49
A ADI corresponde às expectativas quanto ao desenvolvimento profissional dos diretores das escolas estaduais.	18%	53%	16%	10%	2%	49
Os instrumentos de avaliação necessitam de	43%	37%	4%	16%	0%	49

aprimoramento para uma avaliação mais eficaz.							
Recebo <i>feedback</i> sobre o resultado da minha avaliação de desempenho.	29%	33%	6%	24%	8%	49	
O <i>feedback</i> que recebo contribui para o meu aperfeiçoamento profissional.	41%	24%	12%	18%	4%	49	

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do questionário aplicado aos avaliados

Levando em conta que aqueles que consideram a avaliação de desempenho importante para o aperfeiçoamento da prática de gestão; oportunidade de valorização profissional; desenvolvimento na carreira; e formação em serviço, também estariam interessados no aprimoramento do processo. Os dados apresentados na tabela 7 mostram que pelo menos 43% dos respondentes corroboram com a necessidade de aprimorar os instrumentos de avaliação para que ela se torne mais eficaz.

No questionário, as afirmativas positivas à percepção de importância no processo de avaliação como: é necessária para que o profissional aperfeiçoe sua prática de gestão; é importante por oportunizar a valorização profissional; importante para o desenvolvimento na carreira; é importante por oportunizar formação em serviço, obtiveram concordância plena de 61%, 53%, 55% e 43% respectivamente.

As afirmativas do questionário relacionadas à uma percepção negativa do processo de avaliação: “É instrumento de assédio moral” obteve 02% de concordância plena; “Não faz diferença para a eficiência da escola” obteve 04%; e “É mais uma burocracia do serviço público”, também 04%. Porém, a afirmativa que manifesta considerar os instrumentos eficientes para uma avaliação justa, obteve concordância plena de apenas 18%. A afirmativa quanto a utilização da avaliação como diagnóstico para o planejamento da etapa seguinte obteve 27% de concordância plena e 18% concordam plenamente que a ADI corresponde às suas expectativas quanto ao desenvolvimento profissional dos diretores.

O conjunto das respostas às afirmativas positivas e negativas em relação ao processo de avaliação de desempenho demonstra que, apesar da maioria dos

respondentes apresentar satisfação e não considerar o processo contraproducente, parte dos avaliados ainda não o percebem como uma boa ferramenta de gestão.

O ato de avaliar o desempenho deve ser concebido por avaliados e avaliadores como estratégia de gestão. De acordo com Pontes (2005), avaliar o desempenho significa acompanhar sistematicamente o desenvolvimento das ações acordadas no planejamento estratégico, para a partir dos resultados, definir as novas propostas. Conforme Abate (2015), a utilização da avaliação de desempenho como ferramenta de gestão é importante para valorizar o processo e diminuir a resistência entre os avaliados:

Entende-se que a utilização dos processos de AED e ADI como ferramenta gerencial incorporada à gestão de pessoas da instituição, além de fortalecer o processo, é o primeiro passo para minimizar resistências entre os servidores avaliados. O principal desafio está na compreensão do gestor de que a avaliação de desempenho é uma ferramenta gerencial e de que ele deve estar apto para a gestão do desempenho por competências. (ABATE, 2015, p. 101)

No sentido de promover a valorização do processo de avaliação, conclui-se que é necessário utilizar efetivamente a avaliação de desempenho como instrumento de gestão, conforme concluiu Abate (2015) em pesquisa sobre a implantação de nova metodologia de avaliação de desempenho da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais. Para tanto, é preciso definir metas e ações a partir das dificuldades apresentadas nos resultados de cada etapa avaliativa. Isso deve ocorrer a partir de *feedback* dos resultados, analisando os pontos fracos e fortes a serem reforçados e ou retomados.

Na entrevista com as diretoras DIRE, DIPE e DAFI, uma das perguntas estimulou a reflexão sobre as providências viáveis para transformar a avaliação de desempenho num diagnóstico visando melhorias na gestão. As respostas das três diretoras, embora ditas de maneira diferente, apontaram para a necessidade de os resultados da avaliação oportunizar um *feedback* para verificar o que precisa ser melhorado, visando programar as novas ações e metas para a próxima etapa avaliativa:

Na minha opinião, seria se ela não acabasse com o fechamento das notas. Ela deveria começar ali. Então a partir do momento que eu avaliei, que a comissão avaliou um gestor, o resultado daquela

avaliação deveria ser utilizado todo no próximo ano. Ela deveria ser utilizada como início e não como um fim. (Entrevista E-01)

É como eu falei precisa ser melhorada e deveria ser feito um *feedback* para verificar em que ponto esses gestores estão falhando, onde está existindo essas falhas, onde que eu posso melhorar. Então fazer um *feedback* no final desta avaliação para que ela seja utilizada, para que seja melhorado o processo fazendo esse *feedback*. É o que a gente percebe que falta. Percebe que falta este fim. (Entrevista E-02)

A avaliação é um instrumento que a gente tem para estar acompanhando o trabalho de cada diretor. Então se o diretor não vai bem, eu preciso acompanhar esse diretor de perto. Para eu cobrar dele no ano seguinte, eu tenho que acompanhar eu não posso só avaliá-lo mal e deixá-lo de lado. (Entrevista E-04)

As respostas das três diretoras corroboram com Lück (2009), referindo-se ao processo de avaliação de desempenho como estratégia de gestão com objetivo de promover melhores resultados escolares por meio de *feedback* e reflexão: “a avaliação de desempenho é efetiva quando promovida a partir da perspectiva do emprego de seus resultados em um processo de transformações das práticas representadas. Só é útil a avaliação que resulta em melhoria das práticas, transformando-as” (LÜCK, 2009, p.91).

No questionário, duas afirmativas pretendiam verificar a utilização do *feedback* dos resultados avaliativos como fonte para o aperfeiçoamento profissional. Tais afirmativas obtiveram a média de 44% de concordância plena. Conforme Sampaio (2015), o *feedback* permite a intervenção e reformulação das metas e ações, além disso, é através dele que é possível a continuidade crescente do desempenho, que de acordo com Minas Gerais (2013) faz parte de um *Ciclo Virtuoso* onde a chefia tem a função de, junto ao avaliado, acordar as metas e ações; acompanhar e realizar *feedback* com orientações; avaliar o desempenho; oferecer *feedback* do desempenho para encaminhamento à capacitação e ou treinamento; acordar novas metas e ações no período seguinte e novamente todas as fases desse ciclo.

Considerando que o *feedback* torna possível refletir sobre os pontos fracos encontrados no desenvolvimento das ações para a conquista das metas acordadas no PGDI e detectar a necessidade de encontrar subsídios para melhoria do desempenho, então conclui-se que o *feedback* é fundamental para o aprimoramento profissional dos diretores. No entanto, há discrepância entre as duas afirmativas para a realização do *feedback* a cada etapa avaliativa. Dos respondentes, 20 deles

(41% do total dos respondentes) concordam plenamente que o *feedback* que recebem contribui para o aperfeiçoamento profissional, quando apenas 14 respondentes (29%) concordam plenamente que recebem *feedback*. As alternativas “discordo plenamente” e “indiferente” foram a opção de 04 e 03 respondentes, respectivamente. As alternativas “concordo mais que discordo” e “discordo mais que concordo” foram escolhidas por 16 e por 12 respondentes, respectivamente.

Os dados apurados nessas duas afirmativas levam à conclusão de que se detecta a existência da prática de momentos de reflexão dos resultados junto à chefia imediata em algumas etapas avaliativas passadas, assim, presume-se que as oportunidades de *feedback* não foram iguais para todos os avaliados. Além disso, o questionário estimulou a reflexão sobre possíveis melhoras no processo por meio da pergunta: “Se estivesse ao seu alcance, o que mudaria no processo de avaliação dos diretores da SRE de Caratinga?”, mas apenas dois diretores fizeram menção à reflexão, junto à chefia, dos pontos positivos e negativos apresentados nos resultados da avaliação: “Um estudo individualizado das notas que gere uma reflexão dos pontos positivos e negativos” (Respondente 02) e “o momento da reflexão coletiva é muito importante, mas vejo necessidade de mais momentos de conversas entre a diretora da escola e da SRE” (Respondente 10). Esses dois depoimentos levam a crer que esses avaliados tiveram apenas momentos de reflexão coletiva junto à chefia. Todavia, como foi abordado anteriormente, as escolas possuem diferenças e necessidades que o acompanhamento coletivo provavelmente não vai contemplar.

Outros dois participantes do questionário, em resposta a essa mesma questão, deram a entender que os momentos de reflexão não são individuais. Um deles propõe reuniões em grupos menores, transparecendo a insatisfação em relação a maneira com que é desenvolvido o acompanhamento descritivo das ações e metas pela chefia imediata, com atendimentos coletivos, desconsiderando as diferenças na gestão de cada diretor:

Ser individualizado, principalmente no primeiro acompanhamento.
(Respondente 27)

Acrescentaria uma reunião em cada etapa, para atendimento a grupos menores de diretores (com realidades parecidas: do Campo, Anos Iniciais, Ensino Médio), onde fosse possível em um primeiro momento adequar as metas e posteriormente rodas de conversa sobre o desenvolvimento das ações. Tudo acompanhado pela chefia

imediate que providenciaria as capacitações solicitadas.
(Respondente 32)

Já os avaliadores lembraram a importância do *feedback* para que a avaliação possa ser utilizada como diagnóstico para possíveis melhorias na gestão escolar:

Eu acho assim que avaliação de desempenho ela é um meio para se chegar a um determinado fim que é a qualidade do trabalho da Educação como um todo. Então é um meio que deveria levar a um final. É como eu falei, precisa ser melhorada e deveria ser feito um *feedback* para verificar em que ponto esses gestores estão falhando. Onde estão essas falhas e onde melhorar. Então fazer um *feedback* no final desta avaliação, para que ela seja utilizada para melhorar o processo. É o que a gente percebe que falta. Percebe que falta este fim entendeu? Porque sabemos que a avaliação é um meio, mas está faltando esse fim, para que haja melhoria na qualidade da gestão da escola. (Entrevista E-02)

O ideal seria estar discutindo com a pessoa avaliada o que ela poderia estar melhorando. Assim: se esse ano foi muito bom, uma questão de estar elogiando os pontos positivos e observando os pontos negativos que precisam ser trabalhados melhor para o próximo período avaliatório. Isso infelizmente não dá tempo, você notifica a pessoa somente. (Entrevista E-03)

Considerando essas falas, conclui-se que os avaliadores percebem que a notificação do servidor, em cada etapa avaliativa, sem que haja um *feedback* para detectar onde é necessário reforçar para melhorar, não promove a melhoria na gestão. Além disso, 24% dos respondentes do questionário discordam mais que concordam que recebem *feedback* dos resultados da avaliação e 8% discordam plenamente dessa afirmativa. Isso reforça a conclusão de que o *feedback* dos resultados da avaliação não é praticado sistematicamente a cada etapa avaliativa.

De acordo com Souza (2006), o *feedback* favorece o diálogo na gestão de resultados, objetivando melhorias de *performance*. A pesquisa dessa autora, realizada numa empresa privada de grande porte, evidenciou que a elaboração de planos de trabalho a partir dos resultados das avaliações pode melhorar o desempenho dos avaliados.

A apuração dos dados revelou que, na SRE de Caratinga, a Comissão de Avaliação não realiza o *feedback* dos resultados com 100% os diretores escolares avaliados a cada ciclo avaliatório.

A tabela a seguir reforça as conclusões de que existe necessidade de promover momentos de reflexão do desempenho para orientações, capacitações e treinamento, bem como o planejamento das etapas avaliativas futuras.

Tabela 9 – Respostas dos diretores quanto a própria gestão escolar

Alternativas	Concordo plenamente	Concordo mais que discordo	Indiferente	Discordo mais que concordo	Discordo plenamente	Total
Tenho um bom conhecimento sobre todas as dimensões da gestão escolar	35%	65%	0%	0%	0%	49
Para uma melhor atuação na gestão preciso de capacitação a respeito da dimensão pedagógica.	27%	47%	4%	22%	0%	49
Para uma melhor atuação na gestão preciso de capacitação a respeito da dimensão de gestão de pessoal.	29%	51%	2%	18%	0%	49
Para uma melhor atuação na gestão preciso de capacitação a respeito da dimensão de gestão de administrativa e financeira.	45%	39%	4%	12%	0%	49
Sinalizei na minha avaliação de desempenho anterior necessidade de capacitação de uma das dimensões da gestão.	20%	39%	6%	18%	16%	49
Participei de capacitações para aprimoramento do meu trabalho a partir dos resultados da minha avaliação de desempenho.	22%	35%	10%	18%	14%	49

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do questionário aplicado aos avaliados

A afirmativa “Tenho um bom conhecimento sobre todas as dimensões da gestão escolar” obteve concordância plena de 17 dos 49 respondentes (35%). O restante deles, 32 ou 65%, concorda mais que discorda, deixando margem para concluir-se que mesmo considerando ter bom conhecimento nas três dimensões da gestão escolar, os respondentes ainda encontram dificuldades no desenvolvimento das ações inerentes ao cargo. Essa conclusão é reforçada nas alternativas seguintes quanto à necessidade de capacitação nas dimensões Pedagógica, de Pessoal e Administrativa/Financeiras, pois nenhum dos respondentes assinalou discordar plenamente de tais afirmações.

Quanto à utilização da avaliação para sinalizar a necessidade de capacitação, 20% dos respondentes manifestaram concordar plenamente, 39% concordaram mais que discordam, 6% foram indiferentes, enquanto 16% discordaram plenamente e 18 % discordam mais que concordaram. No entanto, 22% concordam plenamente que participaram de capacitações conforme as dificuldades detectadas nos resultados das avaliações, sendo que 10% foram indiferentes, 18% discordam mais que concordam e 14% discordam plenamente. Essas respostas dão margem para se concluir que existem capacitações elaboradas a partir das dificuldades detectadas nos resultados das avaliações, mas que elas não são suficientes ou não alcançam todos os avaliados.

Barbosa (1996), discorre sobre a meritocracia na administração pública e fala da avaliação de desempenho no Brasil como uma política importante de recursos humanos e instrumento para o crescimento profissional: “através da avaliação de desempenho dos funcionários de uma instituição, podemos identificar as áreas nas quais o treinamento se faz necessário” (BARBOSA, 1996, p. 61).

Os respondentes do questionário foram estimulados em pergunta aberta sobre o que mudariam no processo se lhes fosse permitido, e três deles reivindicaram capacitações atreladas ao processo de avaliação:

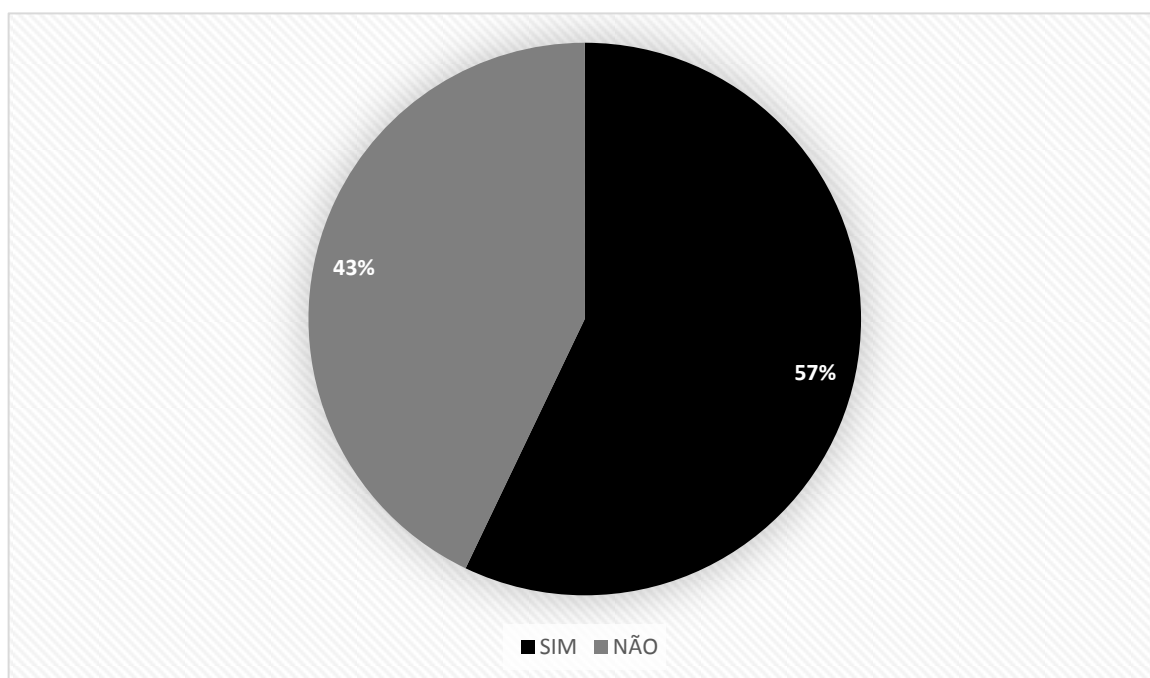
Eu vejo uma dificuldade na parte do serviço financeiro e entrega em tempo hábil das prestações de contas. Penso que deve avaliar mais de perto as condições da escola, porque a demanda é grande na escola e a responsabilidade também. Então, que tenha mais capacitações na parte financeira (respondente 03).
Temos muita mudança na escola que precisamos partilhar e ter maior suporte (respondente 10).

Capacitação dos diretores para que assim possa ser exigido o que foi orientado (Respondente 26).

Essas reivindicações deveriam ser consideradas, pois conforme mostrou o gráfico 1, apenas 09 dos 49 respondentes (18%) declararam possuir especialização em Gestão Educacional, e apenas 3 serem mestres em Gestão da Educação (6%). Conclui-se, então, que é necessário que o processo de avaliação de desempenho dos diretores das escolas estaduais de Caratinga culmine em capacitação e treinamento suficiente para todas as dificuldades detectadas, a bem do crescimento profissional dos gestores escolares.

Foi perguntado aos respondentes: “Em sua opinião, diferentes locais de lotação entre avaliados e avaliadores podem interferir no resultado da avaliação?”. O próximo gráfico mostra a percepção deles sobre o assunto.

Gráfico 5 – Percepção sobre interferência da distância entre avaliados e avaliadores nos resultados da avaliação



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do questionário aplicado aos avaliados

Conforme o gráfico, 57% contra 43% acham que a distância pode sim interferir nos resultados da avaliação. Paro (2010) apresentou o novo modelo de avaliação de desempenho em Minas Gerais no III Congresso do CONSAD e, discorrendo sobre o conjunto de posturas fundamentais para o sucesso da

avaliação, orientou que o desempenho deve ser acompanhado de perto, sistematicamente no dia a dia. Salienta que “um acompanhamento periódico não só permite correções de rumo, como torna a avaliação do desempenho mais objetiva, pois a avaliação está mais próxima da ocorrência do fato” (PARO, 2010, p. 40).

Para a Comissão de avaliação, a distância entre avaliados e avaliadores é um dos principais entraves para uma avaliação justa e eficaz:

A dificuldade é justamente pela distância, pois, gente não tem como acompanhar o trabalho desses diretores, porque de longe não dá para fazer esta análise e ver o que realmente foi feito e o que não foi. É ruim avaliar quem está longe da gente. (Entrevista E-03)

Esse mesmo membro da Comissão, em outro momento da entrevista, torna a abordar a questão da dificuldade de avaliar um colega cujo trabalho não conhece.

Eu percebo que é um processo muito difícil, para a gente analisar, porque são várias escolas, escolas que ficam longe da realidade da gente. A gente não tem nem noção, pois tem muitas escolas que eu nunca fui. Então, para fazer o processo eu considere muito difícil para ser trabalhado, bem complicado para se avaliar. Vários colegas da gente que a gente sabe que faz um trabalho bom, mas, a questão de acompanhar aqueles que estão mais longe, então, como eu disse, é um processo difícil. (Entrevista E-03)

E ainda outro:

Eu acho inviável você avaliar uma pessoa, um colega seu, um diretor que esteja numa localidade que você não conhece o trabalho dele. Você mal conhece a escola dele, então deveria haver uma análise da comissão acerca da escola, se possível essa comissão fazer uma diligência à escola para um acompanhamento de perto das ações, conhecer a postura, o trabalho desse colega enquanto gestor. (Entrevista E-05)

A percepção desses avaliadores corrobora com os estudos de Abbad *et al* (1996) quando argumentam que a boa avaliação depende de interação entre avaliado e avaliador, considerando que a distância entre eles pode interferir negativamente nos resultados da avaliação.

Na questão aberta do questionário sobre o que os avaliados mudariam no processo de avaliação, 06 respondentes (12%) focaram na distância entre avaliados e avaliadores, das quais destacamos duas das respostas:

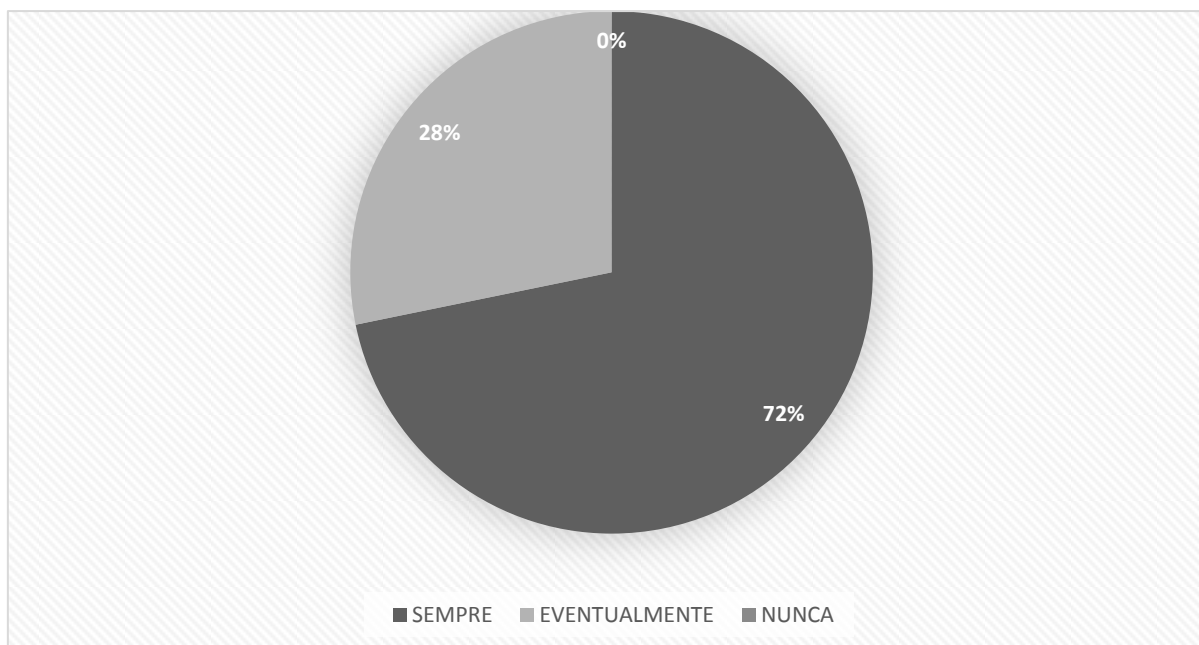
Ser avaliada por quem conhece meu trabalho, valorizando os pontos fortes e auxiliando no crescimento, dando maior autonomia. (Respondente 14)

A avaliação é feita por pessoas (diretores de outras escolas) que não conhecem o cotidiano da escola, tem informações de setores da SRE, que tecem suas considerações, mas desconhecem os enfrentamentos diários a que somos submetidos. (Respondente 35)

Com base nesses dados, concluímos que é necessário repensar em como estabelecer Comissões com indivíduos que têm acesso aos dados de todas as escolas e conhecem o trabalho de todos os avaliados. É importante também que o Plano de Ação considere a dificuldade enfrentada pelos avaliadores no momento de avaliar servidores que não conhecem e não acompanham o desempenho dispensado no desenvolvimento das atribuições do cargo.

O gráfico a seguir representa o número de respondentes que declararam disponibilizar tempo para refletir sobre as qualidades e dificuldades individuais que interferem no desenvolvimento do trabalho.

Gráfico 6 – Prática da reflexão sobre as qualidades e dificuldades individuais



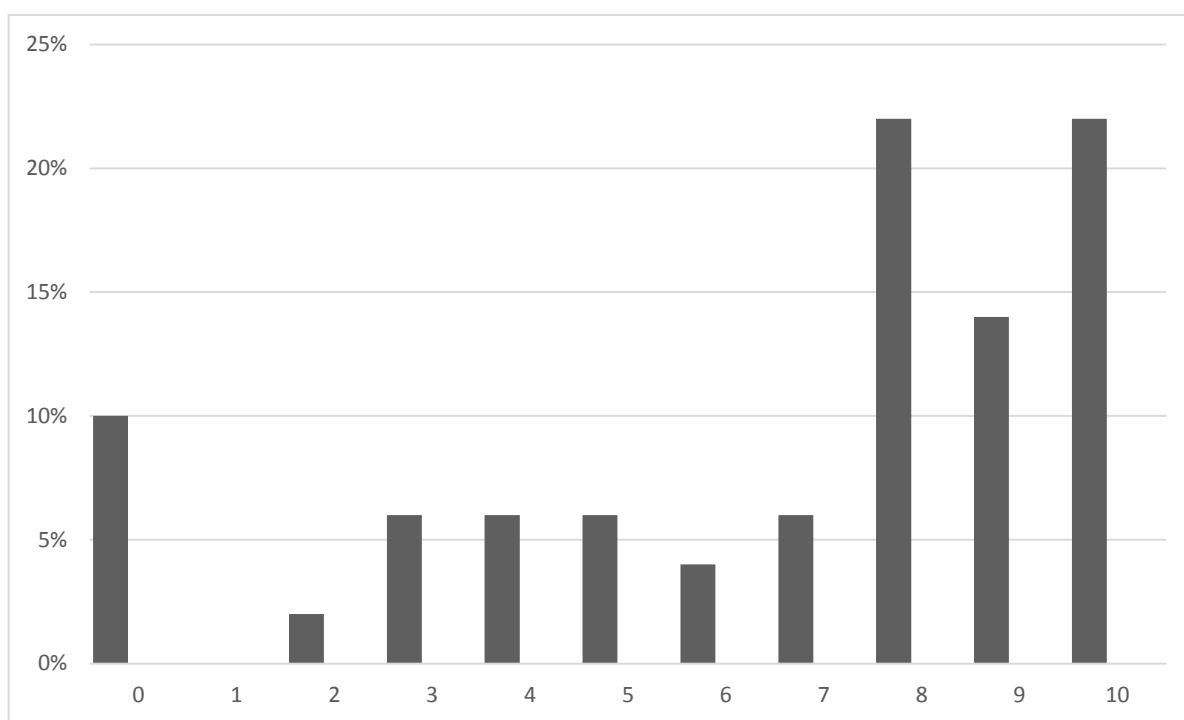
Fonte: Elaboração própria com base nos dados do questionário aplicado aos avaliados

Lück (2009) discorre sobre as características de pessoas que exercem a liderança com efetividade na gestão escolar e adverte que é preciso

autoconhecimento para fazer com que as qualidades venham compensar as possíveis deficiências. Conforme o gráfico, todos os respondentes declararam refletir sobre as qualidades ou dificuldades que podem interferir no seu desempenho, mesmo que eventualmente. Assim, conclui-se que a maioria dos respondentes podem utilizar o autoconhecimento a favor do bom desempenho. Essa informação será utilizada na elaboração do Plano de Ação.

Uma das hipóteses de descontentamento dos avaliados com o processo de avaliação foi levantado pela pesquisadora devido ao grande número de abstenções do direito à entrevista. No sentido de buscar dados que confirmasse a hipótese, o questionário contemplou uma indagação sobre o nível de importância da entrevista para eficácia do processo de avaliação de desempenho.

Gráfico 7 – Escala de importância da entrevista para uma avaliação eficiente e eficaz



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do questionário aplicado aos avaliados

Sobre esse mérito detectou-se que 32 dos 49 respondentes (65%) registraram nível entre 07 a 10. O restante variou entre 0 e 06 (35%). Destes, 10% declararam não perceber nenhuma importância na entrevista para uma avaliação eficiente e eficaz.

Dois membros da Comissão externaram perceber que as abstenções do direito à entrevista sinalizam a pouca importância do processo de avaliação para os avaliados:

A entrevista, ele não quer mais a entrevista por não acreditar no processo, ele está desanimado, ele preenche o PGDI porque ele é obrigado a preencher. Ele não acredita mais no objeto, na entrevista, no PGDI. A não ser, porque hoje a avaliação é o instrumento que vai dar para ele promoções na carreira, por isso que ele faz. Se não houvesse essa necessidade talvez ele não preencheria mais o instrumento de avaliação, ele não participaria do processo. (Entrevista E-05)

Realmente isso é um descaso com o processo, as pessoas não gostam e acham que não faz diferença nenhuma ser entrevistado. O que a gente mais ouve é: “para que isso, essa entrevista não vai mudar em nada a minha nota.”. Então não querem ser entrevistados. (Entrevista E-03)

Abate (2015) detectou que as chefias da Secretaria de Estado de Educação se opõem ao processo de avaliação justamente pela pouca familiaridade com entrevistas. Segundo McGregor (1997) apud Abate (2015), uma das causas da resistência dos gestores em lidar com a avaliação de desempenho se encontra na falta da habilidade em lidar com as entrevistas. Refletindo Abate (2015), talvez o número de abstenções se deve ao fato dos diretores simplesmente não terem habilidade com a entrevista. Junta-se a isso a fraca cultura do *feedback* que para Baptista (2012, p. 63) “consiste no provimento de informação a uma pessoa sobre o desempenho, conduta, ou ação executada por esta, objetivando reorientar ou estimular comportamentos futuros mais adequados”. Nesse sentido, o *feedback* depende de uma interação direta, situação parecida com a entrevista.

Outros membros da Comissão de Avaliação têm diferentes concepções a esse respeito:

A cada dia torna-se mais claro para nós, enquanto presidente de comissão, que a maioria, senão 98% das pessoas, optam por não serem entrevistadas, exatamente pela falta de tempo que eles têm de se dirigir até aqui à Comissão, ou mesmo que a comissão dirija-se até o local, até a escola onde se encontra a pessoa que deseja ser entrevistada. Porque nós temos uma demanda muito grande de trabalho e não temos tanta disponibilidade para ficar apenas por conta da avaliação de desempenho, nós temos outras atribuições. Principalmente no final do ano, quando deve ocorrer essa entrevista, estamos fechando reunião de pais, outras ações da escola, fechamento de diário, fechamento de ano letivo, não temos este

tempo para entrevista. Então na verdade a gente percebe que não são eles que não querem ser entrevistados. Na maioria das vezes querem e necessitam, só não encontram o tempo que precisam para que essa entrevista aconteça. Este é um ponto que a gente considera que precisa ser melhorado na questão da avaliação de desempenho. (Entrevista E-07, em 27 de abril de 2018)

Talvez porque a pessoa, esse diretor, não tem conhecimento do retorno que pode ter com a entrevista. Porque se ele tiver a informação que a entrevista vai possibilitá-lo mudar, alcançar, atingir aquilo de melhor que ele tenha para sua gestão, aí ele vai procurar querer ser entrevistado. (Entrevista E-06)

Diante das respostas nos questionários e nas entrevistas, conclui-se que são diversas as causas que levam o avaliado a optar por não ser entrevistado: falta de tempo; distância entre avaliados e avaliadores; momento inapropriado devido a demanda do encerramento do ano letivo; falta de habilidade da comissão em lidar com entrevistas; fraca tradição na utilização da entrevista na avaliação de desempenho; falta de percepção do avaliado na entrevista como colaboradora para obtenção de melhores resultados; falta de logística da SEE; e a falta de planejamento da SRE e equipe responsável por garantir que todas as etapas do processo de avaliação sejam cumpridas, incluindo o direito dos avaliados de serem entrevistados, independente da distância entre eles e a Comissão.

Nesse sentido, considerando que a entrevista pode ser um fator de grande importância nos resultados da avaliação e no desenvolvimento profissional dos diretores, podendo impactar na eficiência dos serviços oferecidos pela escola, é relevante que se faça um trabalho de esclarecimento sobre a importância da entrevista e valorização do processo de avaliação de desempenho com capacitação para os membros da Comissão. Essa informação é importante para a implementação do Plano de ação abordado no Capítulo 3.

Ao falar livremente sobre o processo de avaliação, a presidente da Comissão argumenta que percebe o processo como uma ferramenta que ajuda avaliados e avaliadores a cumprirem as atribuições dos seus cargos. O membro da Comissão indicado por ela também tem uma visão positiva a esse respeito. Enfatizou que é preciso acreditar na avaliação de desempenho e é importante que os servidores a vejam como uma proposta de melhoria para as escolas estaduais. Conforme Sampaio (2015), a avaliação de desempenho é importante por facilitar o progresso da instituição à medida que permite identificar pontos negativos e positivos,

facilitando assim a elaboração de estratégias para obtenção de melhores resultados. Contudo, vários fatores podem interferir e prejudicar o processo.

Sobre os registros utilizados pela Comissão na ocasião da avaliação (Acompanhamento Descritivo do PGDI, registros do serviço de inspeção e formulários da DIRE, DIPE e DAFI), houve consenso entre os entrevistados que todos são importantes, mas, dois entrevistados destacaram que os registros do inspetor podem retratar melhor a realidade do desempenho do avaliado porque é atribuição desse profissional acompanhar e assessorar *in loco* tudo o que é desenvolvido na escola.

Quanto ao peso do processo de avaliação para as políticas de capacitação da SEE e SRE, as respostas foram variadas:

A gente não percebe hoje que a avaliação aponta essas dificuldades e muito menos que as capacitações são realizadas levando em consideração o que ela apresenta. (Entrevista E-01)

Eu acho que infelizmente esse peso é pouco porque as pessoas não dão a devida importância sobre avaliação desempenho. (Entrevista E-03)

Como estamos trabalhando em processo, a gente espera que realmente esta avaliação vá para uma política de educação e isso retorne realmente em forma de capacitação, que este ano, eu acho nesta última gestão, não houve capacitação para os diretores. (Entrevista E-06)

De acordo com essas falas, conclui-se que atualmente não há política de capacitação baseadas nos resultados das avaliações. De acordo com Sampaio (2015), um dos objetivos da avaliação aplicada aos servidores da administração pública Estadual é identificar a necessidade capacitação, por isso que foi inserido no instrumento de avaliação um critério específico de aferição, relacionado ao aproveitamento do servidor nos programas de capacitação oferecidos pela SEE/SRE: “Participa de grupos de estudos, reuniões, cursos, eventos e palestras disponibilizados pelo sistema” (MINAS GERAIS, 2009, Anexo XIX).

Conforme publicação Minas Gerais/BDMG (2013), as políticas de gestão para o desenvolvimento, no advento do Choque de Gestão, previam programas de capacitação baseados nos resultados das avaliações de desempenho, desenvolvidas por meio de programas utilizados como estratégia governamental. Nessa época, na SEE, a Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais – Magistra foi responsável pela capacitação dos

servidores da educação, incluindo os diretores escolares. De acordo com Abate (2015), a Magistra “tem como objetivo promover a formação e a capacitação de educadores, de gestores e demais profissionais da SEE/MG, nas diversas áreas do conhecimento e em gestão pública e pedagógica” (ABATE, 2015, p. 141). De acordo com a ordenadora de despesa e diretora da DAFI, da SRE de Caratinga, hoje, com déficit econômico do Estado de Minas Gerais, são poucos os recursos que chegam para investimentos em capacitações. Assim, a SEE está priorizando os cursos direcionadas aos novos projetos do Governo Estadual em parcerias com Governo Federal, voltados aos docentes e especialista da educação, com foco no currículo e não na gestão escolar.

Os avaliadores também foram estimulados a falar sobre o tempo gasto pela Comissão para analisar as fontes de informação sobre o desempenho de cada diretor (Acompanhamento Descritivo do PGDI, formulários das três diretorias informando sobre a qualidade e a tempestividade das demandas e entregas da escola e os formulários preenchidos pelo inspetor). Todos os entrevistados reconheceram que o tempo disponibilizado para a análise e aferição dos quatro critérios é insuficiente para uma avaliação precisa, contudo, a disponibilidade da Comissão é um entrave que ainda não sabem como lidar:

Eu acho que a gente deveria disponibilizar mais tempo. Também para o diretor sair da escola e avaliar vários outros diretores, deveria ser um processo de muitos dias. Mas, a gente não dispõe desse tempo para deixar a escola e vir para fazer esta avaliação, então toma muito tempo e o processo não dá para ser feito com o devido tempo que seria necessário. Assim, tem que ser feito rápido, mesmo porque a gente não tem tempo de ficar aqui para fazer esse processo todo como deveria ser. (Entrevista E-03)

O tempo, ele deveria ser suficiente, mas, dado a demanda de trabalho que nós temos, ele passa a não ser suficiente porque às vezes nós montamos um cronograma para avaliar nos polos, montamos setor onde vamos passar fazendo a avaliação durante todo o dia. Mas, isso é quebrado, isso é desfeito no decorrer da semana, porque nós somos chamados para outras ações. Como eu disse, a gente não fica só por conta da avaliação de desempenho, então este cronograma muitas vezes a gente precisa interrompe-lo e não dá conta de cumprir como a gente gostaria. Então, eu reafirmo que o tempo muitas vezes não é suficiente. (Entrevista E-07)

De acordo com a fala da presidente da Comissão, nota-se que há intenção de disponibilizar tempo suficiente para avaliar adequadamente, e nesse sentido é feito um planejamento com cronograma para a atuação da comissão em setores e polos.

Contudo, esse planejamento é quebrado devido a imprevistos e outras demandas de trabalho. Lück (2009) orienta sobre o planejamento no contexto da gestão educacional, mas que poderia se ajustar a qualquer situação de gestão:

Embora, no entanto, o planejamento esteja associado à fase que antecede as ações, é necessário ter em mente que deve estar também presente em todos os momentos e fases das mesmas, constituindo-se, dessa forma, em um processo contínuo: planeja-se antes, durante e depois das ações, pois não é possível prever antecipadamente todas as condições de execução de planos, notadamente, das dinâmicas sociais, como é o caso da educação. (LÜCK, 2009, p. 33)

Conforme as orientações de Lück (2009), o planejamento deve prever a reorganização das atividades (replanejamento), de acordo com as necessidades detectadas no decorrer do processo e ao final dele. A autora se refere ao cotidiano escolar, porém, trazendo essa reflexão para o processo de avaliação de desempenho do diretor na SRE de Caratinga, é preciso que o Gabinete da SRE refaça, sempre que necessário, o planejamento do cronograma de atividades relativas à avaliação, assim, caso venha a ser interrompido devido a demandas advindas da SEE, não haverá prejuízos ao processo.

Sobre as providências que poderiam ser tomadas no sentido de utilizar a avaliação de desempenho como um diagnóstico para possíveis melhorias, novamente houve consenso entre os entrevistados que o processo de avaliação não é como uma página a ser virada a cada etapa. Dois dos entrevistados admitiram que a SRE de Caratinga não utiliza os resultados da avaliação dos diretores para melhorias no desempenho dos mesmos e conseqüentemente maior eficiência nos serviços oferecidos pelas escolas estaduais, entretanto um deles acredita ser possível desenvolver o processo do ano seguinte a partir dos resultados do ano anterior:

O ideal seria estar discutindo com a pessoa avaliada o que ela poderia estar melhorando. Se esse ano foi muito bom, uma questão de estar elogiando os pontos positivos e observando os pontos negativos que precisam ser trabalhados melhor para o próximo período avaliatório. Isso infelizmente não dá tempo, você notifica a pessoa somente. (Entrevista E-03)

São muitas coisas que deveriam mudar para que esse instrumento seja de fato gerador de eficiência na máquina pública, então eu acredito que na educação há de se melhorar esse instrumento, há de

se fazer um consolidado dessas ações dentro de cada superintendência para ver o que está dando certo e o que não está dando certo e dar sugestões para que haja melhoria nesse processo. (Entrevista E-05)

Considerando os objetivos propostos pela SEPLAG/SEE na ocasião da implementação da avaliação de desempenho na SEE “[...] identificar necessidades de capacitação dos servidores; fornecer subsídios à gestão da política de recursos humanos; e contribuir para o crescimento profissional dos servidores para o desenvolvimento de novas habilidades; [...]” (SEPLAG/SEE, 2005, p.08), considerando também o que propõem os entrevistados, é preciso que na SRE de Caratinga os resultados sejam utilizados para detectar os *tags* na gestão de cada escola. Para isso é preciso que haja reflexão dos resultados utilizando o formulário do instrumento avaliativo, Anexo VIII, Parte II do termo de avaliação (Anexos da Res. SEPLAG/SEE nº 7.110/2009).

Tal formulário traz os vários itens para cada critério avaliativo separadamente, de modo a retratar todos os pontos que apresentam qualquer desvio de desempenho. Seria necessário que o gabinete da SRE oportunizasse esse momento de reflexão como prioridade, antes da elaboração do PGDI da etapa avaliativa seguinte. O ideal seria que na entrega do termo de avaliação, fosse disponibilizada uma cópia do Anexo VIII e antes de dar aceite na entrega da notificação, que sentassem chefia e servidor avaliado para refletir sobre quais ações seriam necessárias para melhorias na gestão da escola.

Lück (2009) orienta como transformar a avaliação de desempenho em estratégia de gestão, na medida em que o gestor identifica através dela os aspectos que devem ser reforçados e aqueles que necessitam de planejamento visando melhores resultados: “a avaliação de desempenho efetiva é aquela praticada com o espírito proativo, orientado pela metodologia da reflexão-ação-ação, que torna possível o contínuo aprimoramento do desempenho e a aprendizagem profissional a partir dele” (LÜCK, 2009, p. 91).

Aos membros da Comissão de Avaliação foi perguntado, se a eles fosse permitido, quais mudanças fariam no processo. A seguir algumas das respostas:

Sentar e estar discutindo com a pessoa o porquê da nota o que melhorou, isso também seria um ponto positivo porque é uma coisa que a gente enfrenta problema. (Entrevista E-03)

A partir do diagnóstico do ano anterior e propor as mudanças para o ano seguinte [...] na hora que eu for fazer o acompanhamento agora este ano, eu teria que trazer o PGDI do ano anterior e dizer para o diretor: Olha, você não atingiu a meta e esta é a meta que você não atingiu. Então qual que é a sua proposta para você trabalhar para atingir esta meta e realizar esta ação? Eu acho que teria que desconstruir todo o PGDI. (Entrevista E-06)

Essas propostas vão de encontro com as providências que poderiam ser tomadas para transformar os resultados da avaliação em diagnóstico, visando melhorias na gestão escolar.

Eu mudaria os critérios, isso é preciso ser revisto. Talvez criaria critérios novos, porque nós temos hoje quatro critérios que abrangem essa avaliação de desempenho, poderia se criar outros ou melhorar os que estão aí. Dar o tempo necessário, então esse cronograma poderia ser revisto. Dar tempo à Comissão para se fazer um trabalho corretamente e dar melhores informações sobre esse processo dentro das escolas. Mudá-lo e trazer informações novas, readapta-lo às necessidades das escolas, dos professores, dos diretores. Porque do jeito que está hoje é muito mecânico. É simplesmente fazer a leitura, dar a nota, fazer o fechamento, pronto acabou. Então tem que avaliar, talvez criar menos critérios, com abordagem maior, com tempo maior para fazer uma análise desses critérios de forma verdadeira, então acho que precisa de mudar. (Entrevista E-05, em 24 de abril de 2018)

As falas dos entrevistados demonstram insatisfação com o processo de avaliação. Essa última sugere mudanças de critérios e cronograma, todavia, a sugestão de dar mais tempo para a comissão avaliar é uma questão de planejamento interno da SRE perfeitamente possível. Quanto ao fluxo de informações SRE/escolas, esse é um assunto que será proposto para as próximas pesquisas.

Sobre os formulários das demandas e entregas preenchidos pelas diretoras DIRE, DIPE e DAFI, uma das entrevistadas disse que preenche o formulário sobre a qualidade e tempestividade das demandas e entregas da escola, juntamente com o analista da SRE e percebe que a Comissão não considera esses registros na hora de avaliar a escola:

Normalmente é passado para a gente um relatório para serem inseridas as notas, avaliando a forma como entregam os trabalhos, os documentos que chegam até a Superintendência. A gente preenche este relatório e encaminha para as pessoas responsáveis, mas, a gente percebe depois que este relatório nem foi olhado. Então

é um tempo que a gente gasta fazendo esta avaliação junto com os colegas, porque eu não faço essa avaliação sozinha, eu avalio com cada um dos responsáveis pelas escolas, para eu ver como essa documentação está chegando, e você percebe que aquele documento não é analisado na hora de avaliar a escola. Por isso, às vezes, as pessoas têm uma forma de trabalhar que deixa muito a desejar com a gente e tem um nível de avaliação tanto mais alta do que deveria ter. (Entrevista E-04)

O depoimento dela revela a insatisfação com a Comissão, que não considera a avaliação que ela e sua equipe fazem para tornar o processo justo. Já outra diretora relacionou a avaliação de desempenho com a qualidade dos serviços oferecidos pela escola. Disse que é extremamente importante para o alcance dos objetivos institucionais, mas que o processo deixa muito a desejar, porque não norteia as práticas pedagógicas na gestão escolar:

Falando em relação à parte pedagógica da escola, a avaliação deveria ser repensada, de como esse processo de avaliar, qual o reflexo desse processo no pedagógico e como ele é, porque a gente percebe que o que está na avaliação acaba não norteando as práticas pedagógicas na gestão da escola. Eu não vejo que tem um vínculo tão estreito entre a avaliação e o desenvolvimento pedagógico, do gestor e das ações pedagógicas da escola. Acho que deveria ser um processo que considerasse mais o desempenho dos profissionais da escola, dos alunos. Porque a avaliação mesmo ela sendo voltada para a pessoa do diretor, é a gestão do diretor que está sendo avaliada, avaliando todos os aspectos: as relações interpessoais, condição de ter uma visão mais ampla sobre o processo pedagógico que é desenvolvido na escola. Então, eu acho assim, que esse processo de avaliação deveria estar mais linkado aos resultados que a escola apresenta (Entrevista E-01, em 22 de março de 2018).

A fala dessa diretora vai de encontro com os argumentos de Lück (2009) sobre as dimensões da gestão escolar e suas competências para a promoção da eficiência e eficácia nas escolas. Para tanto, é necessário que o resultado dessa avaliação norteie as ações e metas das etapas seguintes, a bem da melhoria no desempenho dos profissionais da escola. Segundo essa autora a “avaliação de desempenho na escola é fator de valoração da gestão, do trabalho docente e dos demais segmentos escolares, voltados para a qualidade da formação e aprendizagem dos alunos” (LÜCK, 2009, p. 90).

Diante das respostas à primeira questão da entrevista com as diretoras da SRE, pode-se considerar que ambas percebem o processo de avaliação de

desempenho como importante para a garantia do oferecimento de bons serviços nas escolas públicas estaduais. Entretanto, sinalizaram a existência de problemas, como falta de fidedignidade na análise do desempenho registrado nos formulários preenchidos pelas diretorias da SRE; falta de vinculação dos resultados educacionais da escola com as notas dos diretores; e falta de vinculação dos resultados da avaliação do diretor com as práticas pedagógicas da escola. Esses desvios do processo podem interferir na sua utilização como ferramenta de gestão.

Em relação às demandas e entregas protocoladas na SRE, as diretoras reconheceram que o preenchimento do formulário, independentemente de sua utilização ou não no processo de avaliação, é uma oportunidade para a própria diretoria detectar as fragilidades da gestão, e a partir delas providenciar o assessoramento necessário para melhorar o funcionamento da escola. Diante dessa resposta, pode-se concluir que esse é um ponto positivo da avaliação que pode promover melhor desempenho da escola, mesmo antes da consecução do processo.

Sobre tornar o processo mais eficaz, as respostas apontavam para a utilização da avaliação como diagnóstico para ações voltadas à melhoria dos serviços. Contudo, a pergunta seguinte buscava saber o peso dos resultados da avaliação sobre as políticas de capacitação da SEE/SRE. Esse questionamento recebeu respostas bem distintas. Uma diretora foi categórica em afirmar que os resultados da avaliação de desempenho não têm peso sobre as políticas de capacitação da SEE. Outra admitiu existir capacitações, mas que não surtem efeitos, pois são coletivas e não alcançam os problemas individuais de cada escola. Já a terceira acredita que a avaliação tem peso forte sobre as políticas de capacitação, por apontar as fragilidades da gestão.

Provavelmente a fala da diretora sobre a vinculação dos resultados da avaliação com as políticas de capacitação da SEE/SRE estão relacionadas às estratégias de governo da gestão do desempenho do governo passado. No Choque de Gestão houve investimento em capacitações em detrimento do desenvolvimento das carreiras dos profissionais da educação, com congelamento e imposição do subsídio. De acordo com Minas Gerais/BDMG (2013), o Governo do estado investiu em programas de capacitação por meio da parceria realizada entre a SEPLAG e a Escola de Governo da Fundação João Pinheiro, além de outras parcerias com Institutos Federais para formação de professores e gestores escolares.

As diretoras, enquanto participantes do processo de avaliação como avaliadoras, mesmo que de forma indireta, foram estimuladas na entrevista a opinar na possível mudança do processo de avaliação através da pergunta: “Se estivesse ao seu alcance, o que mudaria no processo de avaliação dos diretores escolares?”. As respostas foram bem diferentes, sendo que uma sugeriu trocar a metodologia para a mesma utilizada na Avaliação de Desempenho dos Gestores Públicos (ADGP), onde não existe Comissão de Avaliação e os gestores são avaliados por meio de uma média entre a autoavaliação feita pelo servidor, uma avaliação pela chefia imediata do servidor e pela participação dos servidores da equipe de trabalho desse gestor, escolhidos por sorteio, tudo de forma *on-line*.

A maioria dos respondentes do questionário (57%) percebem que a distância entre avaliados e avaliadores pode interferir nos resultados da avaliação. Da mesma forma, os membros da Comissão de Avaliação consideram difícil ter que avaliar diretores sem conhecer e acompanhar a realidade de trabalho de cada um deles. Mudar a avaliação dos diretores para a metodologia ADGP resolveria o problema da distância entre avaliados e avaliadores, pois na ADGP não existe Comissão de Avaliação. Os diretores seriam avaliados pela sua própria equipe de trabalho (todos lotados na escola onde o avaliado é diretor).

Outras duas diretoras não mudariam o processo de avaliação, mas sim o percurso dele. Uma delas utilizaria a avaliação como instrumento de prevenção contra os erros administrativos, enquanto a outra idealizou a construção de um PGDI mais direcionado e específico, de acordo com a realidade de cada escola e também de acordo com as dificuldades detectadas em cada uma delas. Esse PGDI seria elaborado com o assessoramento dos analistas de cada setor da SRE e conforme as dificuldades detectadas, com ações menos subjetivas e mais claras. A SEPLAG e a SEE (2005) descrevem o PGDI com sendo um diagnóstico profissional, elaborado a partir de levantamento do desempenho que retrata as qualidades e dificuldades de cada servidor individualmente (SEPLAG/SEE, 2005).

Considerando que as respostas das diretoras vão de encontro com as orientações da SEE no manual “Capacitação de Comissões de Avaliação”, conclui-se que os problemas no decorrer do processo de avaliação de desempenho poderiam ser contornados a partir do momento que a SRE de Caratinga passasse a observar com mais rigor as orientações da SEE pertinentes à avaliação.

2.4 Considerações acerca da pesquisa e dos resultados

Esta pesquisa partiu do pressuposto da existência de dificuldades e desafios no processo de avaliação de desempenho dos diretores das escolas estaduais da SRE de Caratinga, que precisam ser minimizados. No sentido de verificar a existência de fundamentos desta hipótese, iniciou-se uma busca nos registros do Portal da Educação sobre a avaliação de desempenho dos servidores da SEE e, em seguida, na literatura sobre o tema. Adiante, passou-se para a coleta dos dados necessários à verificação de quais dificuldades são vivenciadas no decorrer da avaliação de desempenho, por meio de pesquisa documental no Portal SISAD e também na aplicação de questionário e entrevistas aos avaliados e avaliadores da SRE, conforme já foi visto.

Percorrido esse caminho, foram constatados problemas no decorrer das etapas avaliativas, detectados por meio da participação de 49 avaliados que responderam ao questionário e nas 07 entrevistas realizadas com os avaliadores, já apresentados na seção anterior. No quadro a seguir apresentam-se os resultados sintetizados juntamente com as indicações das propostas a serem detalhadas no capítulo 3.

Quadro 11 – Apresentação da análise dos elementos críticos do caso de gestão, conclusões e propostas

Fase da avaliação	Análise dos elementos críticos do caso de gestão	Conclusões	Propostas
Elaboração do PGDI	A maioria dos respondentes do questionário concordam plenamente que o PGDI é construído anualmente, o acompanhamento é oportuno para refletir a prática do gestor, e que as ações contidas nele são acordadas entre chefia e diretor avaliado. Contudo, alguns respondentes manifestaram discordar dessa última afirmativa e uma minoria concorda plenamente que as ações e metas do PGDI contemplam as especificidades das escolas. Esses resultados podem sinalizar reprodução anual do PGDI, com ações uniformes, em detrimento da elaboração individual anual pela chefia, de comum acordo com o diretor avaliado, contendo ações	Em muitos casos, o resultado da avaliação não é fruto de plane-jamento das ações e metas e do acompanhamento delas por meio do PGDI, pois, um PGDI cujas metas e ações divergem da realidade da gestão, o preenchimento dos formulários no acompanhamento descritivo fica sem sentido e não poderá servir de referência para a avaliação.	Elaboração do PGDI a partir dos resultados/diagnóstico profissional, com o levantamento do desempenho, dos pontos fortes e fracos da gestão individualmente, considerando também a realidade da escola .
			Planejamento da Equipe SRE responsável por organizar o processo de avaliação, garantindo a elaboração do PGDI com a presença do diretor e a chefia, bem como o acompanhamento descritivo do PGDI <i>in loco</i> .

	exequíveis direcionadas à realidade e as necessidades do ano letivo em curso. Tal reprodução pode dificultar ou até inviabilizar o acompanhamento descritivo das ações contidas no PGDI, a serem consideradas na ocasião da avaliação pela Comissão.		Valorização do PGDI como instrumento norteador da avaliação, por meio capacitação sobre a importância da elaboração consciente do PGDI.
	Fatores associados entre demandas de trabalho e a grande extensão territorial da SRE impedem a elaboração do PGDI de comum acordo entre diretores.	A construção conjunta do PGDI entre chefia e servidor não é realidade para a maioria dos diretores SRE Caratinga.	Análise do cronograma estabelecido pela DIAD, confrontando com as demandas anuais das escolas e da SRE para viabilizar as ações de cada fase da avaliação de desempenho.
Entrevista	A maioria dos respondentes do questionário atribuiu importância à entrevista, porém alguns atribuíram fraca importância e outros manifestaram que a entrevista tem zero importância para uma avaliação eficiente e eficaz. Os dados migrados para o SISAD apontam que a grande maioria de diretores optam por não serem entrevistados.	Causas que levam o avaliado a optar por não ser entrevistado: falta de tempo; distância entre avaliados e avaliadores; momento inadequado; falta de habilidade da comissão em lidar com entrevistas; fraca tradição na utilização da entrevista na avaliação; não acreditam que a entrevista vai contribuir para melhorar resultados; falta de logística da SEE; e a falta de planejamento da SRE.	Planejamento da Equipe SER, responsável por organizar o processo de avaliação, garantindo que todas as etapas sejam cumpridas, resguardando o direito dos avaliados de serem entrevistados, independente da distância entre eles e a Comissão de Avaliação. Capacitação em discursiva e oratória para construção da habilidade em entrevista. Implantação da cultura do <i>feedback</i> por meio de capacitação sobre o procedimento.
Comissão de Avaliação	Conforme a percepção dos avaliados e avaliadores, a distância entre avaliados e avaliadores pode interferir nos resultados da avaliação de desempenho.	Dificuldade encontrada pelos membros da Comissão para comparar e analisar as informações constantes nos formulários e PGDI, sem conhecerem a realidade da escola	Organização da equipe gestora da SRE para oferecer condições à Comissão de Avaliação na realização de visitas anuais para o acompanhamento <i>in loco</i> do trabalho do diretor.

		e sem a entrevista que poderia servir para sanar imediatamente eventuais dúvidas sobre as informações constantes nos citados instrumentos.	Curso de capacitação para os membros da Comissão de Avaliação
Feedback dos resultados das avaliações	Parte dos avaliados respondentes discordam que recebem o <i>feedback</i> dos resultados das avaliações e os avaliadores percebem a necessidade de oferecer <i>feedback</i> para melhorias progressivas a cada etapa avaliativa	Percebe-se que nem todos os diretores recebem <i>feedback</i> a cada etapa avaliativa; as capacitações não são planejadas a partir dos <i>feedbacks</i> ; e as poucas capacitações oferecidas não atingem as necessidades dos diretores.	Implantação da cultura do <i>feedback</i> com a obrigatoriedade dos resultados das avaliações serem acompanhados pelo formulário do instrumento avaliativo (Anexo XIX, Parte II do termo de avaliação), onde consta a aferição da nota distribuída nos quatro critérios da avaliação.
			Obrigatoriedade da notificação pela Comissão proporcionar um <i>feedback</i> a cada etapa avaliativa.
			Organização do gabinete da SRE e Diretorias DIRE, DIPE e DAFI para análise dos resultados das avaliações e, a partir dessa análise, elaborar as capacitações.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos resultados da pesquisa

A pesquisa também demonstrou que não é unanimidade entre os atores do processo a percepção de que a avaliação esteja sendo oportunidade de melhoria no desempenho e desenvolvimento profissional por meio do direcionamento a capacitações. O aprimoramento profissional é essencial para a eficiência dos serviços educacionais, evidenciado na melhoria do desempenho da SRE/SEE por meio das escolas. Assim, é importante a valorização do processo de avaliação entre avaliados e avaliadores para a melhoria da qualidade da educação. É nessa perspectiva que *contribuir com a implementação da eficiência na administração pública* é um dos objetivos do processo de ADI.

Nesse sentido, o Plano de Ação Educacional disposto no capítulo 3 pretende elevar a importância do processo de avaliação, mesmo sem alterar a metodologia;

tornar o *feedback* uma prática, não só no acompanhamento descritivo do PGDI, mas também no fim de cada etapa avaliativa; valorizar a elaboração do PGDI como um instrumento único e individual, capaz de nortear não só o trabalho da Comissão, mas o da chefia e do gestor nas ações necessárias ao bom funcionamento da escola e na melhoria progressiva dos serviços oferecidos por ela; apresentar subsídios para um processo mais dinâmico, com foco no desenvolvimento profissional dos diretores e de acordo com as fragilidades encontradas nos resultados da avaliação de desempenho.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: ALTERNATIVAS PARA MELHORAR A PRÁTICA DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOS DIRETORES DAS ESCOLAS ESTADUAIS DA SRE DE CARATINGA

Neste capítulo, apresenta-se um Plano de Ação Educacional (PAE) como proposta para melhorar a operacionalização do processo de avaliação de desempenho dos diretores das escolas estaduais da Superintendência Regional de Ensino de Caratinga. Essa pesquisa evidenciou que existem dificuldades na prática da avaliação, que por sua vez caracterizam um entrave na consecução das ações no decorrer das etapas avaliativas. Por esse motivo, este PAE pretende ser uma proposta de intervenção na execução das ações legalmente estabelecidas, pois, a maneira que o processo é conduzido pode contribuir para a eficiência e eficácia da avaliação.

Nesse sentido, considerando o que foi evidenciado nos capítulos 1 e 2 e as reflexões à luz dos fundamentos teóricos estudados, pretende-se estabelecer, junto à SRE, um projeto a ser implementado em forma de capacitação, desenvolvida de maneira integrada com as três diretorias (DIRE, DIPE e DAFI) e a colaboração do serviço de inspeção.

Para cada dificuldade encontrada será apresentada uma proposta interventiva, de maneira que o conjunto das ações possa colaborar de forma positiva para minimizar os problemas ao longo das etapas avaliativas, além dos seguintes objetivos específicos:

- Oferecer capacitação sobre o tema a todos os atores do processo de avaliação de desempenho;
- Contribuir para a construção do PGDI de forma participativa entre diretor avaliado e chefia imediata, de maneira a atender as especificidades de cada escola;
- Promover melhor organização do trabalho da equipe da SRE responsável pelo processo de avaliação;
- Colaborar para a valorização da avaliação de desempenho como ferramenta de gestão que visa o desenvolvimento profissional dos avaliados;
- Fortalecer a cultura do *feedback*;
- Estimular a interação entre avaliados e avaliadores, favorecendo e ampliando as oportunidades de entrevista.

Visando atender tais objetivos, utiliza-se a ferramenta 5W2H para sintetizar a proposta de intervenção na elaboração do PGDI; na opção do avaliado em participar da entrevista; na escolha dos membros da Comissão de Avaliação e no trabalho dessa comissão; e no *feedback* dos resultados. Paradela (2017) define o 5W2H como uma ferramenta do planejamento no contexto escolar de base simples e eficiente para um plano de ação com maior possibilidade de ser bem sucedido.

O 5W2H parte das expressões originais da Língua Inglesa:

1. What (o que?) - esclarece sobre o que será feito, quais as ações que serão desenvolvidas.
2. Why (por que?) - explica qual a relevância do que está sendo proposto.
3. Who (quem?) - discrimina quem será responsável pela execução e o desenvolvimento de cada ação proposta no Plano.
4. Where (onde?) - especifica onde será desenvolvida cada ação proposta.
5. When (quando?) - define quando cada ação ocorrerá, estabelecendo o cronograma do Plano.
1. How (como?) - apresenta como será desenvolvida cada ação.
2. How Much (quanto vai custar?) - define quanto irá custar para que seja providenciado os recursos financeiros.

A seguir será retomada a questão da pesquisa e mais adiante serão apresentadas a justificativa e as propostas de intervenção com o cronograma de implementação.

3.1 A questão da pesquisa

O processo de avaliação de desempenho dos servidores públicos da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais foi implantado com vistas a valorizar o desempenho eficiente dos servidores; favorecer o planejamento da gestão de recursos humanos, uma vez que a avaliação torna possível detectar a necessidade de aprimoramento e capacitação; melhorar o desempenho dos servidores do Sistema Estadual de Educação; favorecer a cooperação entre os servidores e entre servidores e suas chefias; promover a adequação dos servidores nos vários setores de trabalho; promover o crescimento profissional e o

desenvolvimento de novas habilidades aos servidores; e contribuir para a implementação do princípio da Eficiência na Secretaria Estadual de Educação e no serviço público mineiro (Minas Gerais, 2005).

No entanto, no decorrer do processo são encontrados entraves que as normas e regras legalmente instituídas não preveem, como, por exemplo, resistência, desconhecimento, falta de credibilidade, falta de tempo de avaliados e avaliadores caracterizando falta de comprometimento, entre outros. No sentido de tornar o processo mais produtivo, essa pesquisa procurou investigar “quais dificuldades são vivenciadas no processo de Avaliação de Desempenho Individual (ADI) dos diretores das escolas estaduais da SRE de Caratinga”?

De acordo com Abate (2016), a própria Secretaria de Planejamento e Gestão mineira elencou entre as dificuldades encontradas na implantação de um novo sistema de avaliação a “Resistência inicial ao processo de Avaliação de Desempenho” por parte tanto dos avaliados quanto dos avaliadores, a “Falta de credibilidade no processo” devido à fraca cultura da avaliação e “Falta de comprometimento” das chefias (ABATE, 2016, p. 53-54). Então, provavelmente, na SRE de Caratinga, como talvez em outras unidades administrativas da SEE, é possível encontrar tais dificuldades na operacionalização da avaliação. Por isso torna necessário encontrar meios para ao menos atenuar os efeitos das eventualidades que podem interferir nas ações e objetivos propostos para o processo.

3.2 Justificativa

O Plano de Ação justifica-se pelo fato de a pesquisa ter constatado a existência de entraves no processo de avaliação dos diretores, que podem interferir na obtenção dos objetivos da avaliação de desempenho inicialmente propostos. Um deles é a questão das especificidades das escolas estaduais, que pode dificultar ou facilitar o desempenho do diretor: escolas com diferentes demandas em níveis e modalidades de ensino, números de alunos e número de profissionais para atuação na docência, no serviço administrativo e equipe gestora, mas que um PGDI uniforme não contempla.

Se essas especificidades não forem registradas no PGDI, torna difícil serem consideradas pela Comissão de Avaliação na aferição das notas. Dessa forma, não

servirão de base para uma política de capacitação visando o desenvolvimento profissional, pois não é possível detectar pontos fracos da gestão se as ações desenvolvidas no cotidiano escolar não forem acompanhadas e registradas.

Outro problema é a localização da escola, porque quanto mais longe da sede da SRE, mais difícil o acesso dos profissionais de apoio (Inspetores, analistas e técnicos da SRE) para o assessoramento, dificultando também o acompanhamento dos avaliadores e da chefia imediata junto aos diretores. Assim, demandas de trabalho e distância entre a SRE e as escolas são dificultadores do desenvolvimento das ações do processo de avaliação: na elaboração do PGDI juntamente com a chefia; na participação na entrevista pela comissão de Avaliação; na aferição da nota realizada por membro da comissão que não conhece a realidade da escola; e na realização de *feedback* entre chefia e diretor avaliado, na ocasião da notificação.

Tais problemas poderiam ser contornados se houvesse, por parte da equipe gestora da SRE, organização e planejamento para que eles não caracterizassem desvios no curso regular do processo de avaliação. Além disso, a pesquisa detectou que avaliados não possuem conhecimento efetivo sobre o processo, por isso se abstêm do direito à entrevista por não saberem que é por meio dela que a Comissão poderá entender as dificuldades no cumprimento das ações e metas, devido às peculiaridades da escola.

A seguir apresentam-se os elementos críticos detectados na pesquisa e a proposta de intervenção para cada um deles.

3.3 Elementos críticos do caso de gestão e proposta de intervenção

De acordo com a análise dos elementos críticos do caso de gestão, foram detectados alguns pontos no processo de avaliação de desempenho dos diretores escolares que se caracterizam como desafios na elaboração do PGDI, na falta de planejamento da equipe gestora SRE, no *feedback* e na entrevista pela Comissão de Avaliação, e nas capacitações sinalizadas nos resultados por meio dos *feedbacks*.

3.3.1 Elaboração do PGDI

De acordo com os respondentes do questionário, a maioria dos avaliados atribui um bom ou mediano nível de importância ao PGDI. Porém, apesar da maioria

dos respondentes concordar plenamente que é construído anualmente; que o seu acompanhamento é oportuno para refletir a prática enquanto gestor; que as ações contidas nele são acordadas entre superintendente e diretor avaliado, muitos discordaram que o PGDI atenda as especificidades da escola. Esse resultado pode sinalizar que um mesmo PGDI está sendo reproduzido ano após ano. Conforme Lück (2009), o universo escolar é complexo, repleto de situações novas e mudanças rápidas. Assim, PGDIs com ações uniformes, longe da realidade e necessidade individual da escola podem inviabilizar o acompanhamento descritivo das ações contidas nele, vindo a prejudicar o trabalho da Comissão de Avaliação e comprometer a efetividade da avaliação individual dos diretores da SRE de Caratinga.

Nas entrevistas, todos os avaliadores manifestaram considerar o PGDI muito importante para um processo justo, eficiente e eficaz, mas em momentos distintos, falando livremente sobre o processo ou sobre o que mudariam nele, citaram o PGDI construído de acordo com a realidade da escola como proposta para promoção de uma avaliação mais eficaz. Isso arremete a uma situação que ainda não acontece, fazendo-se necessário uma proposta de intervenção na elaboração do PGDI, conforme apresenta-se no quadro a seguir.

Quadro 12 – Síntese da proposta de intervenção na elaboração do PGDI

What (O quê?)	Elaboração do PGDI a partir dos resultados/ diagnóstico profissional do desempenho, dos pontos fortes e fracos da gestão individualmente, considerando também a realidade da escola.
Why (Por quê?)	Em muitos casos, o resultado da avaliação não é fruto de planejamento das ações e metas e do acompanhamento delas por meio do PGDI, pois, um PGDI cujas metas e ações divergem da realidade da gestão, o preenchimento dos formulários no acompanhamento descritivo, fica sem sentido e não poderá servir de referência para a avaliação.
Onde?	Sala de reuniões da SRE
Quando?	De 18 a 22 de março de 2019
Who (Quem?)	Equipe gestora da SRE, Equipe DIGEP, serviço de inspeção escolar e um Analista de cada diretoria (DIRE, DIPE e DAFI)
Como?	Implementação de curso sobre Avaliação de desempenho: A importância do PGDI
Quanto?	Diárias: R\$ 3.600,00 (R\$ 120,00 x 30) Recurso para lanche R\$ 400,00

Fonte: Elaboração própria

O curso terá 05 turmas, uma por dia e com carga horária de 08h. As turmas terão 15 cursistas cada, sendo que a divisão das turmas será de acordo com as especificidades das escolas (Ensino Fundamental, Ensino Médio, toda Educação

Básica, Educação Básica e cursos técnicos, Regular e EJA, Educação do Campo). Todo conteúdo do curso (08h) será desenvolvido em um dia (para cada turma) e dividido em dois módulos:

- Módulo I – A Avaliação de desempenho como instrumento para o desenvolvimento profissional e a importância do PGDI para uma avaliação justa, eficiente e eficaz – Carga horária 04 h (pela Manhã – de 08:00 às 12:00)
- Módulo II - Oficina “Elaboração consciente do PGDI” - Carga horária 4 h – (vespertino – das 14:00 às 18:00)

No horário matutino, os cursistas terão oportunidade de se familiarizar com cada ação do processo de avaliação de desempenho, conhecer a importância do PGDI como instrumento norteador da avaliação, bem como a avaliação como ferramenta de gestão para o desenvolvimento profissional e melhores resultados. Já no vespertino, construirão os próprios PGDIs a partir do diagnóstico profissional evidenciado no Anexo VIII da Resolução SEPLAG/SEE nº 7. 110/2009, com o levantamento do desempenho da gestão, individualmente, considerando também a realidade da escola.

O módulo II do curso contará com a participação dos analistas das três diretorias da SRE e inspetores escolares, para junto aos diretores, desenvolverem as ações necessárias para reforçar os pontos fracos da gestão, desvendados na etapa avaliativa do ano anterior, como também estabelecer metas de melhorias. Além disso, os diretores serão estimulados a portarem no dia do curso o registro das qualidades e dificuldades que podem interferir no desenvolvimento do trabalho, uma vez que a pesquisa revelou que a maioria absoluta dos respondentes do questionário disponibiliza tempo para refletir sobre esse assunto. A superintendente de ensino participará deste trabalho, que pretende ser a oportunidade de construir o PGDI, vencendo as barreiras da falta de tempo e distância entre diretores e chefia.

Esse curso pretende ser anual, sempre no mês de março, pois conforme cronograma da DIAD, o prazo máximo para elaboração do PGDI é até 28 de abril. Assim, caso haja alguma falta na data estabelecida ou alguém não conseguir concluir, dará tempo para organização de mais um momento dedicado a essa finalidade.

É importante lembrar que o formulário Anexo VIII da Res. SEPLAG/SEE nº 7.110/2009 especifica a pontuação obtida em cada item dos quatro critérios avaliativos (Desenvolvimento Profissional, Relacionamento Interpessoal,

Compromisso Profissional e Institucional, e Habilidades Técnicas e Profissionais). Contudo, na SRE de Caratinga, a Comissão de Avaliação não oferece cópia desse formulário ao avaliado. Ele é arquivado na pasta individual de ADI de cada servidor, logo após a aferição. O formulário de notificação que é entregue ao avaliado é simplificado, com pontuação geral obtida em cada critério e sua soma, não especificando a pontuação dividida por item avaliado em cada um desses critérios. A minúcia da pontuação torna possível verificar quais os pontos que precisam ser reforçados por meio de assessoramento da SRE e também através da participação em capacitações.

É importante utilizar o resultado mais especificado do desempenho com a aferição de cada item, para condução positiva do *feedback*. Assim, tornar possível melhorar progressivamente o desempenho do diretor, favorecendo a eficiência dos serviços oferecidos pela escola e a eficácia do processo de avaliação.

3.3.2 Planejamento da equipe gestora da SRE na organização do processo de ADI

Problemas relacionados ao descumprimento do cronograma estabelecido pela DIAD poderiam ser contornados com planejamento e organização da equipe gestora da SRE, incluindo a supervisora de gestão de pessoal, proponente dessa pesquisa. Considerando que a avaliação de desempenho não pode ser prejudicada devido às outras atribuições da SRE e do Setor DIGEP, como também a distância entre avaliados e avaliadores, o quadro abaixo apresenta uma proposta de intervenção com vistas a oferecer material necessário sobre os diferentes níveis de planejamento, para colaborar com a organização das ações no processo de avaliação de desempenho e criar condições necessárias ao trabalho da Comissão, como também permitir deslocamento de avaliados e avaliadores, sempre que necessário.

Quadro 13 – Síntese da proposta de intervenção na organização e planejamento da equipe gestora da SRE

What (O quê?)	Planejamento da equipe da SRE responsável por organizar o processo de avaliação de desempenho
Why (Por quê?)	Descumprimentos do fluxo regular das atividades da Avaliação de desempenho devido a outras demandas de trabalho e a distância entre as escolas e a SRE
Onde?	Sala de reuniões da SRE
Quando?	Novembro de 2018
Who (Quem?)	Equipe gestor a da SRE, Equipe DIGEP
Como?	Implementação de curso sobre Planejamento de gestão com foco no Planejamento Estratégico com carga horária de 08h
Quanto?	Não haverá custo

Fonte: Elaboração própria

De acordo com Paradela (2016), a complexidade e a instabilidade contemporânea exigem sistemas de planejamento cada vez mais eficazes. Ainda argumenta que planejamentos deficientes podem acarretar sérios problemas, além de comprometer o desempenho da instituição prejudicando sua eficiência. Souza e Paradela (2006) destacam que sem um planejamento adequado não é possível uma instituição conquistar melhores resultados. Estas duas referências serão utilizadas na capacitação da equipe gestora da SRE.

3.3.3 *Feedback* e entrevista pela Comissão de Avaliação

A pesquisa apurou que a maioria dos avaliados respondentes atribuiu boa importância à entrevista e uma parte dos avaliados atribuiu fraca ou nenhuma importância à entrevista. Contudo, conforme busca no SISAD, a grande maioria dos avaliados optam por não serem entrevistados. Para os avaliadores foi perguntado o motivo do alto número de abstenções ao direito à entrevista e as respostas foram bem variadas.

Assim, conclui-se que diversos fatores podem estar contribuindo negativamente para o alto número de abstenções: falta de tempo; distância entre avaliados e avaliadores; momento inapropriado devido a demanda do encerramento do ano letivo; falta de habilidade da comissão em lidar com entrevistas; fraca tradição na utilização da entrevista na avaliação de desempenho; falta de percepção do avaliado na entrevista como colaboradora para obtenção de melhores resultados; falta de planejamento da SRE; e falta de logística da SEE junto à Comissão de Avaliação.

Considerando que o curso destinado aos diretores avaliados tratará de cada ação do processo de avaliação, espera-se uma mudança de concepção quanto à importância da entrevista como colaboradora para uma avaliação mais justa. Da mesma forma, existe a possibilidade de minimizar os problemas da distância entre avaliados e avaliadores após a capacitação da equipe gestora da SRE, uma vez que havendo um bom planejamento haverá logística para o trabalho da Comissão e replanejamento, no caso de eventualidades que possam interferir na agenda de avaliados e avaliadores. Assim, a proposta de intervenção focará somente no *feedback* e será voltada aos avaliadores, conforme o quadro a seguir.

Quadro 14 – Síntese da proposta de intervenção: *feedback*

What (O quê?)	Fortalecimento da cultura do <i>feedback</i>
Why (Por quê?)	- Nem todos os diretores recebem o <i>feedback</i> a cada etapa avaliativa
Onde?	Sala de reuniões da SRE
Quando?	Outubro de 2018
Who (Quem?)	Comissão de Avaliação
Como?	Implementação de curso “A habilidade em dar e receber <i>feedback</i> ”
Quanto?	Não haverá custo

Fonte: Elaboração própria

De acordo com Dutra (2012), a falta de preparo para dar e receber *feedback* é o principal motivo para a sua pouca utilização dentro das organizações, apesar de ser reconhecido como colaborador da gestão. A autora alerta que as inibições em receber o *feedback* poderão ser vencidas à medida que ele for entendido mais como oportunidade e menos como ameaça. Orienta que ensinar a técnica é fundamental para o bom resultado do *feedback*.

O curso “A habilidade em dar e receber *feedback*” terá a duração de 04 horas dividido em dois módulos de 2 horas cada:

Módulo I – A habilidade de dar e receber *feedback*

Módulo II – Oficina: Simulação de *feedback* utilizando resultados de avaliação (hipotéticos).

A proposta é que toda Comissão seja capacitada. Assim, a cada mudança dos membros da Comissão (a cada 2 anos), novo curso seja ministrado. Será realizado sempre em setembro, assim dará tempo para a Comissão se estruturar para que todas as notificações sejam seguidas de *feedback*, que de acordo com o cronograma DIAD deverão ser realizadas no período de 01 de novembro a 31 de dezembro.

3.3.4 Utilização da avaliação como diagnóstico visando o desenvolvimento profissional

O *feedback* do desempenho torna possível direcionar as ações necessárias ao desenvolvimento profissional de cada servidor. No questionário alguns dos respondentes discordaram totalmente que recebem *feedback* dos resultados das avaliações, e ainda outros discordam mais que concordam da mesma afirmativa. Já os entrevistados percebem a necessidade de oferecer o *feedback* individual aos avaliados, pois ele permite melhorias progressivas a cada etapa avaliativa. Uma série de perguntas estimulavam respostas sobre a necessidade de capacitação nas três dimensões da gestão escolar e vários respondentes declararam concordar plenamente que precisam de capacitações. No entanto, houve divergência nas respostas quanto à participação em capacitação para o aprimoramento do trabalho a partir dos resultados da avaliação.

Conforme depoimentos das diretoras durante as entrevistas, exceto quando participaram da Comissão de Avaliação, as diretorias não têm retorno dos resultados das avaliações dos diretores das escolas estaduais a cada etapa avaliativa. Diante das respostas, conclui-se que na SRE de Caratinga não há momento entre a Comissão de Avaliação e as diretorias para discutir os resultados das avaliações, para então planejar as capacitações.

De acordo com depoimentos dos avaliadores, fatores associados entre demandas de trabalho e a grande extensão territorial da SRE impedem algumas ações da avaliação de desempenho. Esse motivo, torna importante analisar o cronograma estabelecido pela DIAD, confrontando com as demandas anuais das escolas e da SRE para viabilizar as ações de cada fase da avaliação de desempenho.

Espera-se que com o fortalecimento da cultura do *feedback* e a elaboração correta do PGDI, as capacitações direcionadas aos diretores sejam estruturadas a partir dos resultados das avaliações de desempenho. Para tanto, é necessário que seja disponibilizado um momento específico para toda a equipe gestora (Gabinete e as três diretorias) realizar a análise dos resultados das avaliações e os registros do *feedback* para a elaboração das capacitações junto aos analistas de cada diretoria, conforme o quadro a seguir.

Quadro 15 – Síntese da proposta de intervenção: Análise dos resultados das avaliações para elaboração de capacitação

What (O quê?)	Reunião para análise dos resultados das avaliações dos diretores das escolas estaduais e viabilidade do cronograma da DIAD
Why (Por quê?)	- As capacitações direcionadas aos diretores não são planejadas a partir dos <i>feedbacks</i> e as poucas capacitações oferecidas não atingem as necessidades dos diretores. - Dificuldade de cumprimento do calendário da DIAD
Onde?	Sala de reuniões da SRE
Quando?	Maio de cada ano
Who (Quem?)	Equipe gestora da SRE (Superintendente, Diretoras DIRE, DIPE e DAFI) e membros da Coissão de Avaliação
Como?	Reunião anual para análise dos resultados das avaliações dos diretores e os registros dos <i>feedbacks</i> realizados na ocasião das notificações e análise do cronograma estabelecido pela DIAD confrontando com as demandas anuais das escolas e da SRE para viabilizar as ações de cada fase da avaliação de desempenho.
Quanto?	Não haverá custo

Fonte: Elaboração própria

A proposta é que essa reunião possa ser anual e sempre no mês de maio, pois de acordo com o cronograma DIAD, a elaboração do PGDI se dará até 28 de abril. Assim, em maio o PGDI já estará elaborado e ainda dará tempo de as capacitações acontecerem antes do primeiro acompanhamento descritivo, em 31/07 de cada ano.

Espera-se que este PAE possa contribuir para minimizar os problemas e melhorar a operacionalização do processo de avaliação de desempenho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contribuir para a implementação do princípio da Eficiência no serviço público de Minas Gerais foi uma das razões pelas quais, em 2004, a avaliação de desempenho foi implantada na Secretaria Estadual de Educação. Conforme Geiger (2016), a eficiência é a capacidade de alguém obter bons resultados na realização de tarefas ou atividades, com o mínimo de dispêndio e maior produtividade. O desempenho é o modo de execução dessas tarefas ou atividades. Nesse sentido, a avaliação dos servidores públicos da educação visa a melhoria dos serviços oferecidos pela rede estadual mineira.

Desde a implantação, a avaliação passou por modificações e hoje é regulamentada pela Resolução SEPLAG/SEE nº 7.110/2009. Contudo, algumas dificuldades não previstas nas normas são encontradas ao longo do processo. Assim, com o intuito de verificar quais problemas poderiam interferir na consecução dos objetivos inicialmente propostos, essa pesquisa investigou a operacionalização da avaliação dos diretores das escolas estaduais da SRE de Caratinga, visando a elaboração de uma proposta coerente para aprimorar as ações e diminuir os problemas ao longo das etapas avaliativas. Mas, para entender o processo, foi preciso abordar o contexto histórico da administração pública em Minas Gerais da época da implantação.

Nesse sentido, o primeiro capítulo discorreu sobre o projeto estruturador denominado “Choque de Gestão: pessoas, qualidade e inovação na administração pública”, que tinha como objetivo reverter a situação de déficits orçamentários do governo por meio da regulação dos gastos públicos, priorizando a gestão por resultados com foco nos recursos humanos e utilização de práticas gerenciais. Com isso, estabeleceu a contratualização de metas e avaliação de desempenho dos servidores como uma das principais ações do referido projeto.

A pesquisa também descreveu a metodologia e os preceitos legais da avaliação de desempenho mineira, gerenciada pela secretaria de Planejamento e Gestão (SEPLAG) por meio do Sistema Informatizado de Avaliação de Desempenho (SISAD) e coordenada na Secretaria de Estado de Educação (SEE) pela Superintendência de Recursos Humanos (SRH) e pela Diretoria de Avaliação de Desempenho (DIAD). Assim, detectou-se a existência de três metodologias diferentes praticadas na SEE. São elas a Avaliação de desempenho do Gestor

Público (ADGP), a Avaliação de Desempenho por Competências, destinadas aos servidores administrativos lotados no Órgão Central e nas 47 SREs e a avaliação para os servidores das escolas estaduais, incluindo os do Quadro do Magistério, que o caso dos diretores escolares.

O capítulo 1 também abordou o processo de escolha dos diretores das escolas estaduais e a certificação, que é condição para um professor ou especialista da educação básica ocupar o cargo de diretor, e ainda discutiu sobre suas atribuições. A pesquisa documental constatou que na investidura do cargo, o professor ou especialista assume por meio de assinatura em Termo de Compromisso responsabilidades que necessitam de conhecimentos técnicos que a formação para o cargo não abarca, e não é exigida experiência em gestão. Entretanto, confirma estudos anteriores de Pereira (2015) que a Certificação melhorou a seleção dos diretores, uma vez que todos os possíveis candidatos teriam um padrão mínimo de competência para dirigir uma escola estadual.

Ainda no primeiro capítulo, apresentou as especificidades das escolas estaduais, considerado um problema a ser enfrentado no percurso do processo de avaliação de desempenho que somado à abrangência da SRE de Caratinga, 23 municípios mais a sede, refletem em dificuldades que foram desvendadas por meio da pesquisa. São elas: elaboração do PGDI nem sempre de forma presencial e articulada entre diretor avaliado e superintendente de ensino, de maneira a contemplar as especificidades da escola e os pontos fracos da gestão; grande número de abstenções do direito à entrevista; dificuldade de acesso da Comissão de Avaliação para a verificação *in loco* do trabalho do diretor; notificação dos avaliados com ausência de *feedback*; e dificuldade de acesso dos analistas da SRE e equipe gestora para o acompanhamento e assessoramento das ações e metas contidas no PGDI.

Considerando que a avaliação leva em conta o desempenho dos diretores, evidenciados nas atividades necessárias ao funcionamento da escola, o capítulo 1 também detalhou separadamente por diretoria, as demandas e entregas da escola.

A pesquisa documental dos registros do SISAD migrados no período de 2013 a 2016 evidenciou problemas como: PGDI fora da realidade da escola onde o avaliado é diretor e registros do acompanhamento descritivo não condizente com a nota final aferida. Dessa forma, corrobora com Abate (2015) quando concluiu que as deficiências dos processos avaliativos se devem, em grande parte, ao fato das notas

atribuídas serem “desvinculadas de um processo contínuo de planejamento e acompanhamento do desempenho do servidor” (ABATE, 2015, p. 137).

O segundo capítulo apresenta o referencial teórico e analisa o processo confrontando os dados levantados na entrevista e nos questionários. Além de uma breve revisão de literatura sobre avaliação de desempenho, o referencial ainda traz temas sobre a gestão burocrática, a administração gerencial, meritocracia e as competências da liderança na gestão escolar. Também trata da metodologia de pesquisa, dos instrumentos utilizados e das dificuldades nos procedimentos para a coleta dos dados.

A pesquisa detectou que demandas de trabalho e a distância entre a SRE e as escolas impedem a elaboração do PGDI de forma presencial entre chefia e diretor avaliado. Dessa forma, fica evidenciado que a cultura do planejamento ainda não está consolidada na SRE de Caratinga e isso se caracteriza como uma dificuldade na implementação das ações no processo de avaliação de desempenho.

Outros pontos críticos da pesquisa foram detectados no grande número de abstenções do direito à entrevista com a Comissão de avaliação por parte dos avaliados, concluindo-se que diversos fatores como falta de tempo; distância entre avaliados e avaliadores; momento inapropriado devido as ações do encerramento do ano letivo; falta de habilidade da comissão em lidar com entrevistas; fraca tradição na utilização da entrevista na avaliação de desempenho; falta de percepção do avaliado na entrevista como colaboradora para obtenção de melhores resultados; falta de planejamento da SRE; e falta de logística da SEE junto à Comissão de Avaliação, têm contribuído para esse quadro.

A falta de percepção da avaliação como ferramenta de gestão para o desenvolvimento profissional por parte dos avaliados também merece destaque, pois de acordo com SEPLAG/SEE (2005), o aprimoramento profissional é essencial para a eficiência dos serviços educacionais e a avaliação deverá servir de base para a elaboração de capacitação. Nesse sentido, os registros da entrevista e o resultado da avaliação acompanhado do *feedback* deverá culminar na participação em cursos de aperfeiçoamento. Contudo, é necessário que o processo de avaliação não se encerre no momento da notificação, no fim de cada ciclo avaliativo. Os dados deverão servir como diagnóstico para o planejamento da próxima etapa, porém, a pesquisa detectou que isso não acontece na ADI dos diretores da SRE de Caratinga.

Diante do exposto, o terceiro capítulo traz uma proposta de intervenção nas ações do processo de avaliação dos diretores das escolas estaduais de Caratinga. O objetivo geral do PAE é “colaborar de forma positiva para minimizar os problemas ao longo das etapas avaliativas”, assim, propõe 03 cursos de capacitação e uma reunião anual conforme disposto a seguir.

O primeiro curso de capacitação é dirigido aos diretores avaliados e irá oportunizar a elaboração do PGDI a partir dos resultados/diagnóstico profissional do desempenho de maneira solidária entre avaliados e avaliadores e ainda contando com a colaboração dos analistas da SRE e inspetores escolares. O segundo consiste numa proposta de planejamento da equipe gestora da SRE para que outras demandas de trabalho não interfiram no curso regular do processo de avaliação de desempenho. O terceiro é voltado para a Comissão de Avaliação e pretende fortalecer a cultura do *feedback*.

Por fim, o PAE apresenta uma proposta de reunião anual da equipe gestora com duas finalidades específicas. A primeira é a análise do desempenho dos diretores visando à elaboração de capacitação e assessoramento. A segunda é a análise das demandas anuais da SRE e das escolas, no intuito de viabilizar o cumprimento do cronograma da DIAD.

É importante reforçar que as propostas não pretendem liquidar todos os entraves e problemas da avaliação e sim colaborar para minimizá-los. Espera-se que as dificuldades levantadas possam servir de ponto de partida para novos estudos sobre gestão e avaliação de desempenho, principalmente no que diz respeito à fragilidade no fluxo das informações sobre as políticas de gestão do pessoal da educação.

Na concepção da pesquisadora, estudos sobre avaliação constituem-se em oportunidades privilegiadas para refletir sobre a melhoria do serviço público, bem como a melhoria no desempenho dos diretores das escolas estaduais.

Para a autora, a pesquisa oportunizou rever os preceitos legais, conceitos e posicionamentos sobre a gestão e a avaliação de desempenho disponíveis na literatura, favorecendo uma reflexão positiva a respeito da prática do processo de ADI na SRE de Caratinga.

Ressalva-se que os pontos críticos levantados podem variar ano a ano, de acordo com o perfil dos avaliadores e avaliados, pois existe fluxo entre os atores do processo. Assim, faz-se necessário estudos contínuos.

REFERÊNCIAS

ABATE, Patrícia Natália Borges. **A implantação da Avaliação de Desempenho por Competências na Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais no ano de 2014**. Juiz de Fora, 2015. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2016/06/PATRICIA-BEATRIZ-NATALIO-BORGES-ABATE.pdf>>. Acesso em: 07 mai. 2017.

ABBAD, G. A.; LIMA, G. B. C.; VEIGA, M. R. M. **Implantação de um sistema de avaliação de desempenho: métodos e estratégias**. Revista de Administração, v. 31, n. 3, p. 38-52, 1996. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/1299/1/ARTIGO_ImplantacaoSistemaAvaliacaoDesempenho.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2017.

BARBOSA, Lívia. **Meritocracia à brasileira: o que é desempenho no Brasil?** Revista do Serviço Público, 1996. Ano 47. V 120, set-dez. n.03. Disponível em: <<https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/396/402>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

_____. **Igualdade e Meritocracia: A ética do desempenho nas sociedades modernas**. Lívia Barbosa. 4. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003. 216 p. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=tJCEOmokz54C&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false>>. Acesso em: 24 nov. 2017.

BAPTISTA, André de Lima Xandó. **Avaliação de Desempenho de técnicos administrativos em educação no âmbito de uma Instituição Federal de Ensino Superior**. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. P.158. 2012. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/avaliacao-de-desempenho-de-tecnicos-administrativos-em-educacao-no-ambito-de-uma-instituicao-federal-de-ensino-superior/>>. Acesso em: 12 mai. 2018.

BAVARESCO, G. C.; SALVAGNI, J. **Avaliação de desempenho em empresa de telecomunicações: as percepções dos gestores**. São Paulo: Recape, 2015, v. V, Set-Dez., PP. 330-346. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/ReCaP>>. Acesso em: 23 fev. 2018.

BERGAMINI, Cecília Whitaker. **Novo exame preocupado da avaliação de desempenho. São Paulo. Revista de Administração**, 1983, v. 18(2), p. 5-11. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/19185/novo-exame-preocupado-da-avaliacao-de-desempenho>>. Acesso em: 01 fev. 2018.

BRASIL, Presidência da República. **Constituição Federal de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: <<https://www.planalto.gov.br/ccivil>>. Acesso em 29 jan. 2016.

_____. Presidência da República. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional – LDBEN 9394/96**. Brasília, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 29 jan. 2017.

BURGOS, Marcelo Baumann, CANEGAL, Ana Carolina. **Diretores Escolares em um contexto de reforma da educação**. Revista Pesquisa e Debate em Educação, V.1, N.1, 2011. Disponível em: <<http://www.ppgp3.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=4116>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. **Reestruturação produtiva, reforma administrativa do estado e gestão da educação**. *Educ. Soc.* [online]. 2009, vol.30, n.109, pp.1139-1166. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net>>. Acesso em: 07 set. 2017.

CERVI, Gicele Maria. **Mais do mesmo: os escritos de Vitor Paro, in: POLÍTICA DE GESTÃO ESCOLAR NA SOCIEDADE DE CONTROLE**. PUC, São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.ppgp3.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=4216>>. Acesso em: 18 mai 2017.

CIDADE-BRASIL. Microrregião de Caratinga. Disponível em: <<http://www.cidade-brasil.com.br/microrregiao-de-caratinga.html>>. Acesso em: 20 jan. 2018

COELHO JR, F.A. **Gestão do desempenho humano no trabalho: Interfaces teóricas, etapas construtivas e implicações práticas**. Palestra Gestão com Pessoas em 31/08/2011. Disponível em: <http://srh.unb.br/images/stories/media/palestra/Texto_para_Aula_16_Coelho_Junior_sem_data.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2018.

COELHO JR, F.A; BORGES-ANDADRE, J.E. **Efeitos de variáveis individuais e contextuais sobre desempenho individual no trabalho**. UNB: Brasília, 2011. Estudos de Psicologia, 16(2), maio-agosto/2011, 111-120. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v16n2/v16n2a01>>. Acesso em: 7 abr. 2018.

COSTA DE MORAES, Gauco. **Meritocracia: análise teórico-conceitual**. Funceb, 2013. Revista DaCultura, Ano XII, n. 22. Disponível em: <http://www.funceb.org.br/images/revista/_REV_FUNCEB_5n3y.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2017.

CUSTÓDIO, Herberth Almeida; VITAL, Ana Flávia Aparecida da Silva. **Cartilha da Avaliação de Desempenho**. SRE, Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <<http://srejuizdefora.educacao.mg.gov.br/images/Dipe/Cartilha-da-Avaliao-de-Desempenho.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2018.

DANTAS FRASER, Márcia Tourinho; GUEDES GONDIM, Sônia Maria. **Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa**. Salvador, 2014, 14 (28), 139-152. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2004000200004>. Acesso em: 13 out. 2017.

DIAS GOMES, Karen Christine. **Participação e Gestão para Cidadania: Experiências em Reuniões de Comitê Regional em Minas Gerais**. Revista NAU

Social, Nov 2013/Abr 2014. v.4, n.7, p. 28-40. Disponível em:
<www.sindesp.org/download3?codigo=9>. Acesso em: 22 ago. 2017.

DINIZ, Angélica. **Com a crise, servidor perde prêmio por produtividade.** Belo Horizonte, 2015. Jornal digital O Tempo. Política, 03/09/2015, 03:00. Disponível em:
<<https://www.otempo.com.br/capa/pol%C3%ADtica/com-a-cri-se-servidor-perde-pr%C3%AAmio-por-produtividade-1.1102351>>. Acesso em: 12 abr. 2018.

DUTRA, Denize. **A habilidade de dar e receber *feedback*.** Gestão e Desenvolvimento. 2012. Disponível em:
<http://www.denizedutra.com.br/artigos/2012/2012_entrevista_rh_com_feedback.pdf>. Acesso em: 19 mai. 2018.

FARO, Eduardo Soares da Costa. **A construção do novo modelo de gestão do desempenho por competências no Governo do Estado de Minas Gerais: etapas, metodologia e fatores críticos para o sucesso da implantação.** Brasília, 2010. Disponível em: <<http://consad.org.br/evento/iii-congresso/>>. Acesso em: 10 mar. 2010.

FERNANDES SILVA, Ernane; OLIVEIRA LEÃO, Jaqueline. **Gestão Escolar: implicações e desafios inerentes à gestão de pessoas em escolas públicas de educação básica.** São Luiz, 2014. V.4, n. 10. p. 100 – 15. Disponível em:
<<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/revistahumus/article/view/2395>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

GEIGER, Paulo. Org. Novíssimo Aulete: Dicionário Contemporâneo de Língua Portuguesa. Rio do Janeiro: Editora Lexikon, 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em:
<https://professores.faccat.br/moodle/pluginfile.php/13410/mod_resource/content/1/como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2018.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1987. Disponível em: <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2018.

GONZAGA, RP.; FREZATTI, F.; CKAGNAZAROFF, I. B.; e SUZART J. A. **S.Avaliação de desempenho no governo mineiro.** Rio de Janeiro: RAC, v. 21, Edição Especial FCG, art.1,PP.1-21, Abril 2017. Disponível em:
<www.anpad.org.br/rac>. Acesso em: 21 fev. 2018.

IANNONE, Leila Rentroia. **A Organização Escolar Em Novas Versões.** Revista E-Curriculum, ISSN 1809-3876, v. 1, n. 2, junho de 2006. Disponível em:
<<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3120>>. Acesso em: 19 jun. 2017.

INSAURRIAGA SILVEIRA, JAQUELINE; PINHEIRO, IVAN ANTÔNIO; DI DIEGO ANTUNES, ELAINE. **Critérios de Avaliação no Setor Público: um comparativo**

entre União x seis Estados. Revista Pensamento Contemporâneo em Administração, UFF. Rio de Janeiro, 2012. Vol. 6, N. 3, Julio-Septiembre, pp. 53-68. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/4417/441742845005.pdf>>. Acesso em: 7 abr. 2018.

LÜCK, Heolísa. **Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências.** Curitiba: Editora Positivo, 2009. Disponível em: <http://www.fundacoes.org.br/uploads/estudos/gestao_escolar/dimensoes_livro.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2017.

_____. **Liderança em gestão escolar.** Rio de Janeiro, 2008, P. 95-137. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/LazinhaSantos/lck-liderana-em-gesto-escolar-p95137>>. Acesso em: 26 nov. 2017.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa. **Constituição Estadual de Minas Gerais de 1989.** Belo Horizonte, 1989. Disponível em: <<http://www.almg.gov.br/export/sites/default/consulte/legislacao/Downloads/pdfs/ConstituicaoEstadual.pdf>>. Acesso em: 29 jan. 2017.

_____. Assembleia Legislativa. **Lei nº 7.109/77. Estatuto do Magistério Público de Minas Gerais.** Belo Horizonte, 1977. Disponível em: <<http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=7109&ano=1977>>. Acesso em: 29 jan. 2017.

_____. Assembleia Legislativa. **Eleição de diretor escolar requer regularidade e norma.** Notícias, 2015. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/acompanhe/noticias/arquivos/2015/09/10_audiencia_com_educacao_eleicao_diretor.html>. Acesso em: 04 mar. 2018

_____. **Decreto nº 43.672**, de 04 de dezembro de 2003. Regulamenta a Avaliação Especial de Desempenho do servidor público civil em período de Estágio probatório na Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo Estadual. Disponível em: <http://seeavaliacaodesempenho.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1661&Itemid=100061>. Acesso em: 01 fev. 2017.

_____. **Decreto nº 43.764**, de 16 de março de 2004. Estabelece as diretrizes e define os critérios e os sistemas de Avaliação de Desempenho Individual do servidor estável ocupante de cargo de provimento efetivo e do detentor de função pública na Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo Estadual. Disponível em: <http://seeavaliacaodesempenho.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1661&Itemid=100061>. Acesso em: 01 fev. 2017.

_____. **Decreto nº 44.559**, de 29 de junho de 2007. Regulamenta a Avaliação de Desempenho Individual no Estado de Minas Gerais. Disponível em: <http://seeavaliacaodesempenho.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1661&Itemid=100061>. Acesso em: 01 fev. 2017.

_____. **Decreto nº 44.986**, de 19 de dezembro de 2008. Regulamenta os §§ 1º e 2º do art. 1º da Lei Complementar nº 71, de 30 de julho de 2003, no que diz respeito à Avaliação de Desempenho do Gestor Público da Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo Estadual. Disponível em: <http://seeavaliacaodesempenho.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1661&Itemid=100061>. Acesso em: 01 fev. 2017.

_____. **Decreto nº 45.085**, de 08 de abril de 2009. Dispõe sobre a transferência, utilização e prestação de contas de recursos financeiros repassados às caixas escolares vinculadas às unidades estaduais de ensino, para fins de sistematização das normas e regulamentos pertinentes. Disponível em: <<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEC&num=45085&comp=&ano=2009>>. Acesso em: 25 set. 2017.

_____. **Decreto nº 45.851**, de 28 de dezembro de 2011. Regulamenta a Avaliação Especial de Desempenho no Estado de Minas Gerais. Disponível em: <http://seeavaliacaodesempenho.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1661&Itemid=100061>. Acesso em: 01 fev. 2017.

_____. **Do Choque de Gestão para a Cidadania: 10 Anos de Desenvolvimento em Minas Gerais**. Belo Horizonte, Instituto Publix: BDMG, 2013. Disponível em: <<https://issuu.com/institutopublix/docs/miolo>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

_____. **Resolução Conjunta SEPLAG-SEE nº 5.645/2004**, de 13 de agosto de 2004. Regulamenta a Avaliação de Desempenho Individual e a Avaliação Especial de Desempenho na Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Disponível em: <http://seeavaliacaodesempenho.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1661&Itemid=100061>. Acesso em: 01 fev. 2017.

_____. **Resolução Conjunta SEPLAG-SEE nº 7.110**, de 06 de julho de 2009. Regulamenta a Avaliação de Desempenho Individual e a Avaliação Especial de Desempenho na Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Disponível em: <http://seeavaliacaodesempenho.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1661&Itemid=100061>. Acesso em: 01 fev. 2017.

_____. **Resolução SEPLAG nº 001**, de 03 de janeiro de 2013. Dispõe sobre a metodologia, os critérios e os procedimentos da Avaliação de Desempenho por Competências dos servidores da Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo Estadual. Disponível em: <http://seeavaliacaodesempenho.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1661&Itemid=100061>. Acesso em: 29 jan. 2017.

_____. **Resolução SEE nº 2.795/2015**, de 28 de setembro de 2015. Regulamenta o Processo de escolha ao cargo de diretor e à função de Vice-Diretor de escola estadual de Minas Gerais. Disponível em: < www.iof.mg.gov.br>. Acesso em: 30 jan. 2017.

_____. SEE. **Portal da Educação. Diad e SRE Caratinga.** Disponível em: <<http://seeavaliacaodesempenho.educacao.mg.gov.br/>>. Acesso em: 22 nov. 2017.

_____. SEE. **Portal da Educação. RP1: Relatório de Pagamento e Frequência.** Disponível em: <http://rp1.educacao.mg.gov.br/apl_menu/apl_menu.php>. Acesso em: 27 ago. 2017.

_____. Secretaria de Planejamento e Gestão, Secretaria de Estado da Educação. **Manual Capacitação de Comissões de Avaliação. Belo Horizonte, 2005.**

_____. SEPLAG. **Estado para Resultados: contratualização dos resultados.** 2010. Slides. Disponível em: <http://www.gespublica.gov.br/sites/default/files/documentos/minas_gerais_contratacao_de_resultados2.pdf>. Acesso em: 22 de ago. 2017.

MODESTO, Paulo. **Notas para um debate sobre o princípio da eficiência.** Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=343>>. Acesso em: 01 fev. 2017.

NEUBERT, Luiz Flávio. **Organizações complexas: Burocracia, poder e racionalidade.** Equidade, Políticas e Financiamento da Educação Pública. Pesquisa e debate em Educação. PPGP, UFJF, 2016, v.6, n.1, P 62-72. Disponível em: <<http://www.revistappgp.caedufjf.net/index.php/revista1/article/view/141>>. Acesso em: 19 ago. 2017.

OLIVEIRA, K. J.; DIAS, M. A. M.; ROQUETTE, N. S. A. **Avaliação de desempenho dos gestores públicos: uma resposta aos desafios enfrentados na gestão de desempenho no governo de Minas Gerais.** In: III Congresso Consad de Gestão Pública. Anais. Brasília: Consad, 2010. Disponível em: <http://www.escoladegestao.pr.gov.br/arquivos/File/Material_%20CONSAD/paineis_I_II_congresso_consad/painel_23/avaliacao_de_desempenho_dos_gestores_publicos_uma_resposta_aos_desafios_enfrentados_na_gestao_do_desempenho_no_governo_de_minas_gerais.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2017.

PARADELA, Victor. **Competências da Liderança na Gestão Escolar.** Juiz de Fora, PPGP, 2016. Disponível em: <<http://www.ppgp3.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=4338>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

_____. **O planejamento e sua aplicação no contexto escolar.** Juiz de Fora, PPGP, 2017. Disponível em: <<http://www.ppgp3.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=4281>>. Acesso em: 19 mai. 2017.

PARO, Vítor Henrique. **O trabalho do diretor escolar diante do caráter político-pedagógico da escola.** In: Trabalho e educação do século XXI: experiências internacionais. São Paulo: Xamã, 2012. P. 19 – 45. Disponível em: <<http://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2016/06/o-trabalho-do-diretor-escolar-diante-do-car%C3%A1ter-pol%C3%ADtico-pedag%C3%B3gico-da-escola-2012.pdf>>. Acesso em: 09 dez. 2017.

_____. **A estrutura didática e administrativa da escola e a qualidade do ensino fundamental.** RBPAE – v.24, n.1, p. 127-133, jan./abr. 2008. P. 127 – 133.

Disponível em: <<http://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2014/06/josequerinoribeiroeoparadoxodaadministracaoescolar.pdf>>.

Acesso em: 09 dez. 2017.

PAZ, M. G. T. **Avaliação de Desempenho: Uma Revisão da Literatura.** Temas em Psicologia, Brasil, 1995. v. 3, n.1, p. 73-90. Disponível em:

<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1995000300009>.

Acesso em: 22 jan. 2018.

PEREIRA, Daniela Magalhães. **A política de seleção dos dirigentes escolares das escolas públicas estaduais de Minas Gerais na percepção dos gestores das escolas da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana C.** Juiz de Fora: PPGP UFJF, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/1109>>. Acesso em: 18 fev. 2018.

PINTO, Juliana de Fátima e BEHR, Ricardo Roberto. **Contradições na avaliação de desempenho dos servidores técnico-administrativos em educação na universidade pública.** Cad. EBAPE.BR, v.13, nº 04, Artigo8, Rio de Janeiro, Out./Dez. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cebape/v13n4/1679-3951-cebape-13-04-00795.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2018.

PONTE, J. P. **Estudos de caso em Educação Matemática.** Bolema, Rio Claro, UNESP, 2006, ano 19, n. 25, p. 105-132. Disponível em: <[http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3007/1/06-Ponte\(BOLEMA-Estudo%20de%20caso\).pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3007/1/06-Ponte(BOLEMA-Estudo%20de%20caso).pdf)>. Acesso em: 05 mar. 2018.

PONTES, Benedito Rodrigues. **Avaliação de Desempenho Nova Abordagem – Métodos de Avaliação Individual e de Equipes.** 9ª Ed. São Paulo: LTR, 2005.

REYNAUD, P. D.; TODESCAT, M. **Avaliação de desempenho humano na esfera pública: estado da arte na literatura internacional e nacional.** São Paulo: REGE/FEAUSP, 2017. v. 24, p. 85-96. Disponível em: <<http://www.regeusp.com.br>>. Acesso em: 21 fev. 2017.

SAMPAIO, Fabiane Pimenta. **Avaliação de desempenho – ADI dos servidores da Superintendência Regional de Ensino de Teófilo Otoni.** Juiz de Fora: PPGP – UFJF, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/2291/1/fabianepimentasampaio.pdf>>. Acesso em: 25 mai. 2017.

SOUZA, Clarissa Alves Vieira de. **O “Estado para Resultados” (EpR) e o “Modelo de Excelência da Gestão” (MEG): perspectiva comparada.** V Congresso CONSAD de Gestão Pública. Brasília, 2012. Disponível em: <http://repositorio.fjp.mg.gov.br/consad/bitstream/123456789/557/1/C5_TP_%E2%80%9CESTADO%20PARA%20RESULTADOS%E2%80%9D%20%28EpR%29%20%E2%80%9CMODELO%20DE.pdf>. Acesso em: 07 set. 2017.

SOUZA, Agamênom Rocha; FERREIRA, Victor Cláudio Paradela. **Introdução à Administração: Uma Iniciação ao Mundo das Organizações**. 7 ed. Rio de Janeiro: Pontal Editora, 2006.

SOUZA, Vera Lúcia de. **Gestão de desempenho: julgamento ou diálogo?** 4ª Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

VILHENA, R.; ATHAYDE, L. A. **Choque de Gestão na administração pública**. In: X Congresso Internacional Del Clad sobre la Reforma del Estado y de La Administración Pública, Santiago, Chile, 18-21 oct. 2005. Disponível em: <<http://siare.clad.org/fulltext/0053151.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2017.

YIN, R.K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005. Disponível em: <<http://www.fkb.br/biblioteca/livrosadm/Estudo%20de%20Caso%20Planejamento%20e%20M%20-%20Robert%20K.%20Yin.pdf>>. Acesso em: 17 nov. 2017

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO 1: DIRETORES AVALIADOS

I – Perfil profissional

01. Cargo de lotação:

() EEB SP/OE () PEB

02. Exerce a função de diretor há quanto tempo?

03. Há quanto tempo trabalha (como PEB ou EEB) na escola onde é diretor?

04. Nível de formação:

() Licenciatura Sem Pós-Graduação

() Licenciatura com Pós-Graduação em qualquer área, exceto em Gestão Educacional

() Licenciatura e Pós-Graduação em Gestão Educacional

() Mestrado em educação

05. Antes de assumir o cargo de diretor(a) de escola estadual, foi membro integrante ou colaborador(a) de equipe gestora (Vice-diretor, Secretário, Tesoureiro ou Supervisor Pedagógico)?

() Sim. Por quanto tempo?

() Não

06. A equipe gestora da escola tem o hábito de reunir-se para atualização da regulamentação educacional e administrativa advindas da SEE MG.

() Sempre

() Ocasionalmente

() Nunca

II - Sua percepção quanto à avaliação de desempenho do diretor escolar

07 - Atribua um grau de concordância para as afirmativas abaixo.

A avaliação de desempenho:	Concordo plenamente	Concordo mais que discordo	Indiferente	Discordo mais que concordo	Discordo plenamente
----------------------------	---------------------	----------------------------	-------------	----------------------------	---------------------

É necessária para que o profissional aperfeiçoe sua prática de gestão.	()	()	()	()	()
É importante por ser oportunidade de valorização profissional.	()	()	()	()	()
É importante por ser oportunidade de crescimento na carreira (Promoção e Progressão)	()	()	()	()	()
Oportuniza os processos de formação em serviço.	()	()	()	()	()
É um instrumento de assédio moral.	()	()	()	()	()
Não faz diferença para a eficiência dos serviços oferecidos pela escola.	()	()	()	()	()
É só mais uma burocracia do serviço público.	()	()	()	()	()
Os instrumentos de avaliação colaboram para uma avaliação justa.	()	()	()	()	()
As dificuldades encontradas na ADI do ano anterior são consideradas na elaboração das metas e ações da etapa seguinte.	()	()	()	()	()
A ADI corresponde às expectativas quanto ao desenvolvimento profissional dos diretores das escolas estaduais.	()	()	()	()	()
Os instrumentos de avaliação necessitam de aprimoramento para uma avaliação mais eficaz.	()	()	()	()	()
Recebo <i>feedback</i> sobre o resultado da minha avaliação de desempenho.	()	()	()	()	()
O <i>feedback</i> que recebo contribui para o meu aperfeiçoamento profissional.	()	()	()	()	()
Quanto ao PGDI dos diretores na SRE de Caratinga:	Concordo plenamente	Concordo mais que discordo	Indiferente	Discordo mais que concordo	Discordo plenamente
O PGDI é construído					

anualmente.	()	()	()	()	()
As ações e metas do PGDI são acordadas entre diretor avaliado e Superintendente de ensino.	()	()	()	()	()
As ações e Metas do PGDI contemplam as especificidades da escola, individualmente.	()	()	()	()	()
O acompanhamento descritivo do PGDI é oportuno para refletir a sua prática enquanto gestor(a).	()	()	()	()	()
A Comissão de avaliação dos diretores da SRE de Caratinga atende o cronograma estabelecido anualmente pela DIAD/SEE.	()	()	()	()	()
De acordo com a percepção que tem de sua própria gestão, atribua um grau de concordância com as afirmativas abaixo.					
Sobre as dimensões da gestão escolar (Pedagógica, de Pessoal, Administrativa e Financeira).	Concordo plenamente	Concordo mais que discordo	Indiferente	Discordo mais que concordo	Discordo plenamente
Tenho um bom conhecimento sobre todas as dimensões da gestão escolar	()	()	()	()	()
Para uma melhor atuação na gestão preciso de capacitação a respeito da dimensão pedagógica.	()	()	()	()	()
Para uma melhor atuação na gestão preciso de capacitação a respeito da dimensão de gestão de pessoal.	()	()	()	()	()
Para uma melhor atuação na gestão preciso de capacitação a respeito da dimensão de gestão de administrativa e financeira.	()	()	()	()	()
Sinalizei na minha avaliação de desempenho anterior	()	()	()	()	()

necessidade de capacitação de uma das dimensões da gestão.					
Participei de capacitações para aprimoramento do meu trabalho a partir dos resultados da minha avaliação de desempenho.	()	()	()	()	()

08. Qual o grau de importância atribuída ao PGDI para uma avaliação que favoreça o desenvolvimento profissional dos diretores?

09. A cada etapa avaliativa, você disponibiliza seu tempo para refletir sobre as qualidades e dificuldades individuais que interferem ou colaboram no desenvolvimento do seu trabalho?

() Sempre

() Eventualmente

() Nunca

10. Em sua opinião, diferentes locais de lotação entre avaliados e avaliadores podem interferir no resultado da avaliação?

() Sim () Não

11. Em sua opinião, considerando uma escala de 0 a 10, qual o nível de importância da entrevista para uma avaliação eficiente e eficaz?

12. Se estivesse ao seu alcance, o que mudaria no processo de avaliação de desempenho dos diretores escolares na SRE de Caratinga?

III - Sobre a escola onde atua como diretor

13. Em sua opinião, a proximidade ou a distância entre a escola em que você atua e a SRE pode interferir na sua avaliação de desempenho?

Muito Obrigada pela colaboração.

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA AOS MEMBROS DA COMISSÃO DE AVALIAÇÃO (EXCETO PRESIDENTE)

I - Perfil do entrevistado

Formação profissional:

Cargo:

II - Sobre a Avaliação de desempenho

1 – Qual a sua percepção acerca do processo de Avaliação de Desempenho Individual dos diretores de escolas na SRE Caratinga?

2 – Fale sobre o cumprimento do cronograma anual estabelecido DIAD.

3 – Qual sua opinião sobre avaliar servidores que não possuem o mesmo local de exercício e não trabalham diretamente com você?

4 – Qual a importância do PGDI no processo avaliativo?

5 – Entre os registros utilizados para análise na ocasião da aferição da nota (Acompanhamento Descritivo do PGDI, Demandas e Entregas pela DIRE, DIPE e DAFI, registros do Inspetor Escolar) qual considera de maior peso? Por quê?

6 – Em sua opinião, qual o peso do processo de avaliação de desempenho sobre as políticas de capacitação da SRE e da SEE?

7 – Qual o peso do possível desenvolvimento na carreira do servidor (promoção e progressão) sobre as decisões da Comissão de Avaliação na hora da aferição da nota?

8 – Em sua opinião, o tempo disponibilizado para analisar o desempenho por meio dos registros e avaliar cada diretor é suficiente?

9 – Em sua opinião, qual o motivo de tantas abstenções do direito à entrevista?

10 – Baseada na sua experiência, quais providências poderiam ser tomadas no sentido de utilizar a avaliação de desempenho como um diagnóstico para possíveis melhorias na atuação da gestão escolar?

11 – Se estivesse ao seu alcance, o que mudaria no processo de avaliação dos diretores escolares?

Muito obrigada pela colaboração.

APÊNDICE C – ROTEIRO PARA ENTREVISTA À PRESIDENTE DA COMISSÃO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO

I - Perfil do entrevistado

Formação profissional:

Cargo:

II - Sobre a Avaliação de desempenho

1 – Qual sua percepção acerca do processo de Avaliação de Desempenho Individual dos diretores das escolas na SRE Caratinga?

2 – O que mudou na sua percepção quanto à avaliação de desempenho desde a sua nomeação como diretora educacional, superintendente em exercício?

3 – Em sua opinião, qual a importância do PGDI no processo avaliativo?

4 – Existe dificuldade na elaboração do PGDI entre a Superintendente e os diretores de escolas estaduais?

5 – Entre os registros utilizados para análise na ocasião da aferição da nota (Acompanhamento Descritivo do PGDI, Demandas e Entregas pela DIRE, DIPE e DAFI, registros do Inspetor Escolar) qual considera de maior peso? Por quê?

6 – Qual a importância da avaliação de desempenho para o desenvolvimento profissional dos diretores da SRE de Caratinga?

7 – Qual o peso do processo de avaliação de desempenho sobre a política de capacitação da SRE e da SEE?

8 – Qual o motivo de tantas abstenções do direito à entrevista por parte dos diretores das escolas?

9 – Em sua opinião o tempo é disponibilizado pela Comissão de Avaliação para verificar o desempenho, por meio dos registros e avaliar cada diretor, é suficiente?

10 - Baseada na sua experiência, quais providências poderiam ser tomadas no sentido de utilizar a avaliação de desempenho como um diagnóstico para possíveis melhorias na gestão?

11 – Se estivesse ao seu alcance, o que mudaria no processo de avaliação dos diretores escolares?

Muito obrigada pela colaboração.

APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA ÀS DIRETORAS DAS TRÊS DIRETORIAS DA SRE (DIRE, DIPE E DAFI)

I - Perfil do entrevistado

Formação profissional:

Há quanto tempo é diretor na SRE:

II - Sobre a Avaliação de desempenho

1 – Qual a importância você atribui às demandas e entregas protocoladas na SRE pela escola para o processo de avaliação de desempenho?

2 – Em sua opinião o que a SEE/SRE poderia fazer para tornar o processo mais eficaz?

3 – Em sua opinião, qual o peso do processo de avaliação de desempenho sobre as políticas de capacitação da SRE e da SEE?

4 – Baseada na sua experiência, quais providências poderiam ser tomadas no sentido de utilizar a avaliação de desempenho como um diagnóstico para possíveis melhorias na gestão?

5 – Se estivesse ao seu alcance, o que mudaria no processo de avaliação dos diretores escolares?

Muito obrigada pela colaboração.

APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS

CEP/UFJF36036-900 JUIZ DE FORA - MG – BRASIL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **“AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO INDIVIDUAL (ADI) DOS diretores DAS ESCOLAS ESTADUAIS DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO CARATINGA: DIFICULDADES E POSSIBILIDADES”**. Nesta pesquisa pretendemos investigar os entraves do processo de avaliação de desempenho dos diretores escolares da SRE de Caratinga e apresentar uma proposta para aprimorar as ações e diminuir os problemas ao longo das etapas avaliativas. Os desafios de avaliar de forma justa, eficiente e eficaz somados à complexidade da gestão escolar, motivaram esse estudo.

Para esta pesquisa adotaremos o estudo de caso com utilização de entrevistas aos membros da Comissão de Avaliação, à Gestora Setorial AD e às diretoras da DIPE, DIRE e DAFI. Aos 75 diretores avaliados será aplicado questionário. Não existem riscos que envolvem a pesquisa. A pesquisa poderá contribuir para dar mais credibilidade ao processo de avaliação de desempenho e torná-lo mais eficiente e eficaz.

O Sr. (a) terá recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr. (a) é atendido (a) pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

O (A) Sr (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável, em Caratinga e a outra será fornecida ao Sr. (a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa também ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. A pesquisadora tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa **“AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO INDIVIDUAL (ADI) DOS diretores DAS ESCOLAS ESTADUAIS DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO CARATINGA: DIFICULDADES E POSSIBILIDADES”**, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Caratinga, _____ de _____ de 2018.

Nome

Nome

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

Marilene Barcellos Hott

Vila Euclides Etienne Arreguy Filho, nº 15, Ap 201 – Centro

CEP 35300-372 – Caratinga- MG

Fone (33) 98403 4556

E-mail:marileneh.mestrado@caed.ufjf.br

APÊNDICE F - HISTÓRICO DO ACESSO AO QUESTIONÁRIO

Sequência / Carimbo de data/hora	01. Cargo de lotação:	02. Exerce a função de diretor há quanto tempo?
01 - 3/27/2018 23:21:26	PEB	Há 2 anos
02 - 3/28/2018 7:47:08	PEB	2 anos
03 - 3/28/2018 9:32:03	PEB	2 anos
04 - 3/28/2018 12:24:58	PEB	6 anos
05 - 3/28/2018 19:43:30	PEB	14 anos
06 - 3/28/2018 20:24:43	PEB	10 anos
07 - 3/29/2018 10:13:50	PEB	Diretora
08 - 3/29/2018 10:23:13	PEB	11 anos
09 - 3/29/2018 10:25:07	PEB	02 anos
10 - 3/29/2018 12:07:22	PEB	2 anos
11 - 3/29/2018 14:30:10	PEB	07 anos
12 - 3/29/2018 14:57:03	EEB SP/OE	14 anos
13 - 3/29/2018 15:49:16	PEB	2 anos
14 - 4/1/2018 9:42:00	PEB	13 anos
15 - 4/2/2018 7:45:19	PEB	MAIS OU MENOS 3 ANOS
16 - 4/2/2018 8:14:35	PEB	9
17 - 4/2/2018 8:25:20	PEB	18 anos
18 - 4/2/2018 10:55:00	PEB	12 abos
19 - 4/2/2018 14:52:20	PEB	20 anos
20 - 4/3/2018 8:22:39	PEB	2 anos
21 - 4/3/2018 9:11:09	PEB	7 anos
22 - 4/16/2018 1:29:13	PEB	7 anos
23 - 4/16/2018 7:58:58	PEB	18 anos e 3 meses
24 - 4/16/2018 8:55:39	PEB	14 anos
25 - 4/16/2018 10:31:14	PEB	6 anos
26 - 4/16/2018 10:53:37	PEB	14 anos
27 - 4/16/2018 12:57:42	PEB	18 anos
28 - 4/16/2018 13:48:51	PEB	4 anos
29 - 4/16/2018 14:25:11	EEB SP/OE	4 anos

30 - 4/16/2018 14:47:35	PEB	14 anos
31 - 4/16/2018 17:29:52	PEB	11 anos
32 - 4/18/2018 9:50:20	PEB	03 anos
33 - 4/19/2018 10:47:13	PEB	dois anos e quatro meses
34 - 4/23/2018 9:24:27	PEB	10 anos
35 - 4/24/2018 21:11:26	PEB	02 anos
36 - 4/27/2018 12:59:31	PEB	18 ANOS
37 - 4/27/2018 13:18:56	PEB	8 anos
38 - 4/27/2018 16:01:19	PEB	4 anos
39 - 4/30/2018 12:24:59	PEB	5 ANOS
40 - 5/1/2018 9:35:29	PEB	6
41 - 5/1/2018 13:20:14	PEB	Estou no meu segundo mandato em escolas diferentes e em tempos fracionados
42 - 5/2/2018 10:45:38	PEB	06 anos
43 - 5/2/2018 12:22:41	PEB	4 anos
44 - 5/3/2018 10:49:43	PEB	8 anos
45 - 5/8/2018 17:19:00	PEB	2
46 - 5/8/2018 18:27:20	PEB	14
47 - 5/9/2018 10:54:28	PEB	2 anos e 4 meses
48 - 5/9/2018 13:12:58	PEB	Há 18 anos.
49 - 5/14/2018 9:01:02	PEB	6 anos
50 -		
51 -		

Fonte: Extraído da Planilha Google Docs Histórico de acesso ao Questionário aplicado aos diretores avaliados

ANEXO I – INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO – PGDI

(que se refere a Resolução SEPLAG/SEE nº 7110, de 06 de julho de 2009)

PLANO DE GESTÃO DE DESEMPENHO INDIVIDUAL (PGDI)

1- IDENTIFICAÇÃO DO SERVIDOR AVALIADO				
Nome:				Masp
Cargo/Disciplina/Função:				Nº Cargo/admissão:
Unidade de Lotação (Superintendência da		Diretoria/Escola:		
Unidade Central ou Regional)				
2- IDENTIFICAÇÃO DA CHEFIA IMEDIATA				
Nome:				Masp
Cargo:		Unidade de Exercício:		
3	–	PERÍODO	AVALIATÓRIO	OU ETAPA DE
4 – DIAGNÓSTICO				
Qualidades do servidor que contribuem para desempenho satisfatório (autoavaliação do servidor)				
Dificuldades do servidor que interferem no desempenho (autoavaliação do servidor)				
5 - INFORMAÇÕES SOBRE AS CONDIÇÕES DE TRABALHO				

--

Assinatura chefia _____ Assinatura servidor

Legenda:

- A - Executou as ações e alcançou a meta
- B - Executou as ações e alcançou parcialmente a meta
- C - Executou as ações e não alcançou a meta
- D - Executou parcialmente as ações e não alcançou a meta
- E - Não executou as ações e não alcançou a meta

Fonte: MINAS GERAIS, 2009 - ANEXO I Resolução SEPLAG/SEE nº 7110, de 06 de julho de 2009

ANEXO II – INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO – TERMO DE AVALIAÇÃO

(a que se refere a Resolução SEPLAG/SEE nº 7110, de 06 de julho de 2009)

TERMO DE AVALIAÇÃO – PARTE I - Período Avaliatório: 01/01/___ a 31/12/___

IDENTIFICAÇÃO DO SERVIDOR (A)		
Nome	MASP	Nº Adm.carg o
Cargo/função – Disciplina	Cargo Comissionado / Função Gratificada () Sim () Não Especificar:	
Unidade de Exercício	SRE	
IDENTIFICAÇÃO DOS MEMBROS DA COMISSÃO DE AVALIAÇÃO		
1) Nome do Presidente da Comissão Assinatura:	Masp	
	Cargo/função	
2) Nome do membro titular Assinatura:	Masp	
	Cargo/função	
3) Nome do membro titular Assinatura:	Masp	
	Cargo/função	
4) Nome do membro titular Assinatura:	Masp	
	Cargo/função	
NOTIFICAÇÃO AO SERVIDOR DO RESULTADO DA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO INDIVIDUAL - ADI		

A Comissão de Avaliação notifica ao servidor avaliado o resultado da ADI, realizada no período avaliatório compreendido entre 01/01/_____ e 31/12/_____.

CRITÉRIOS	PONTUAÇÃO
Critério I - Desenvolvimento Profissional	
Critério II - Relacionamento Interpessoal	
Critério III - Compromissos Profissional e Institucional	
Critério IV - Habilidades Técnicas e Profissionais	
PONTUAÇÃO TOTAL	

Estou ciente do resultado de _____ pontos que me foi atribuído pela Comissão de Avaliação da ADI.

Local: _____

Data da notificação: _____

_____/_____/_____

Assinatura do servidor avaliado
responsável pela notificação / MASP

Assinatura do

ASSINATURA DE TESTEMUNHAS (EM CASO DE RECUSA DO SERVIDOR EM ASSINAR)

_____	_____
Testemunha 1 - Servidor / Masp	Testemunha 2 - Servidor / Masp

TERMO DE AVALIAÇÃO – PARTE I - Período Avaliatório: 01/01/___ a 31/12/___

(Formulário opcional: quando houver manifestação de representante de sindicato ou associação)

IDENTIFICAÇÃO DO SERVIDOR (A)

Nome	MASP	Nº Adm./cargo
Cargo/função – Disciplina	Cargo Comissionado / Função Gratificada () Sim () Não Especificar:	
Unidade de Exercício	SRE	
MANIFESTAÇÃO DO REPRESENTANTE DE SINDICATO OU ASSOCIAÇÃO		
Nome do Sindicato ou Associação:		
Data: ____/____/____ Assinatura representante sindicato/ RG: _____		
Observações:		

ANEXO III – INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO - TERMO DE AVALIAÇÃO AED

PARTE I

(que se refere a Resolução SEPLAG/SEE nº 7110, de 06 de julho de 2009)

IDENTIFICAÇÃO DO SERVIDOR (A)		
Nome	MASP	Nº Adm./cargo
Cargo/função – Disciplina	Cargo Comissionado / Função Gratificada () Sim () Não Especificar:	
Unidade de Exercício	SER	
IDENTIFICAÇÃO DOS MEMBROS DA COMISSÃO DE AVALIAÇÃO		
1) Nome do Presidente da Comissão	Masp	
	Cargo/função	
Assinatura:		
2) Nome do membro titular	Masp	
	Cargo/função	
Assinatura:		
3) Nome do membro titular	Masp	
	Cargo/função	
Assinatura:		
4) Nome do membro titular	Masp	
	Cargo/função	
Assinatura:		
NOTIFICAÇÃO AO SERVIDOR DO RESULTADO DA AVALIAÇÃO ESPECIAL DE DESEMPENHO – AED		
A Comissão de Avaliação notifica ao servidor avaliado o resultado da AED, realizada na etapa de avaliação, compreendida entre ____/____/____ a ____/____/____. A frequência apurada na ____ etapa foi de ____%.		
CRITÉRIOS		PONTUAÇÃO

Critério I - Desenvolvimento Profissional	
Critério II - Relacionamento Interpessoal	
Critério III - Compromissos Profissional e Institucional	
Critério IV - Habilidade Técnicas e Profissionais	
PONTUAÇÃO TOTAL	

Estou ciente do resultado de _____ pontos que me foi atribuído pela Comissão de Avaliação da AED na ____ etapa.

Local: _____ Data _____ da notificação: _____
 _____ / _____ / _____

Assinatura do servidor avaliado
do responsável pela notificação / MASP

Assinatura

ASSINATURA DE TESTEMUNHAS (EM CASO DE RECUSA DO SERVIDOR EM ASSINAR)

_____	_____
_____	_____
Testemunha 1 - Servidor / Masp	Testemunha 2 - Servidor / Masp

Fonte: MINAS GERAIS, 2009 - ANEXO I Resolução SEPLAG/SEE nº 7110, de 06 de julho de 2009

ANEXO IV – INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO - DIRETOR DE ESCOLA ESTADUAL

(que se refere a Resolução SEPLAG/SEE nº 7110, de 06 de julho de 2009)

 ESTADO DE MINAS GERAIS SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO					
TERMO DE AVALIAÇÃO - PARTE II					
ANEXO VIII - INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO					
Servidor: _____				Masp: _____	
Escola Estadual: _____				Cód.: _____	
Cargo: PROFISSIONAIS DAS CARREIRAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA EXERCENDO OUTRAS FUNÇÕES					
CRITÉRIO I - DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL			1 a 5 pts	Peso	Total
1	Participa de grupos de estudos, reuniões, cursos, eventos e palestras disponibilizados pelo sistema.			2	
2	Compartilha, com os colegas de trabalho, as informações e os conhecimentos adquiridos.			1	
SUBTOTAL - 15 pontos					
CRITÉRIO II - RELACIONAMENTO INTERPESSOAL			1 a 5 pts	Peso	Total
1	Relaciona-se cordialmente com todos do seu ambiente de trabalho e com o público em geral, agindo de acordo com os princípios éticos que norteiam a administração pública.			1	
2	Respeita a diversidade, adotando práticas inclusivas e éticas no relacionamento em seu ambiente de trabalho.			1	
3	Contribui para a interação das equipes de trabalho, atuando como articulador das atividades realizadas nos			1	

	diferentes setores da escola			
SUBTOTAL - 15 pontos				
CRITÉRIO III - COMPROMISSOS PROFISSIONAL E INSTITUCIONAL		1 a 5 pts	Peso	Total
1	Cumpre com responsabilidade o horário de trabalho, desempenhando suas funções com qualidade e em conformidade com às normas da administração pública.		2	
2	.Articula parcerias necessárias para viabilizar a realização de projetose ações coletivas de iniciativa da SEE e da comunidade escolar.		1	
3	Promove a conservação, manutenção, organização e a limpeza do patrimônio público e solicita reformas, ampliações, consertos e substituição de bens, quando necessário.		1	
SUBTOTAL - 20 pontos				
CRITÉRIO IV - HABILIDADES TÉCNICAS E PROFISSIONAIS		1 a 5 pts	Peso	Total
1	Planeja o trabalho, estabelece metas, coordena e acompanha a execução do projeto pedagógico ou do plano de ação da escola, visando à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.		1	
2	Mantém atualizados e fidedignos os dados do SIMADE, SISAD e demais sistemas informacionais, bem como todos os registros escolares, em especial o "Livro de Ponto", para assegurar a legalidade, regularidade e autenticidade das informações.		1	
3	Preside o processo de Avaliação de Desempenho dos servidores da escola, garantindo à Comissão os meios necessários para uma avaliação fundamentada e imparcial.		1	
4	Cumpre e faz cumprir o calendário escolar e o quadro de horários, visando a execução das ações planejadas.		1	

5	Lidera e estimula a equipe da escola na implementação dos projetos, especialmente aqueles de iniciativa da SEE.		1	
6	Organiza o quadro de pessoal observando as normas estabelecidas, em especial a legislação que define o quantitativo de alunos por turma.		1	
7	Assegura o cumprimento do módulo II, para compartilhar informações, socializar conhecimentos e organizar o trabalho da escola.		1	
8	Assegura o funcionamento regular do Colegiado e da Caixa Escolar, zelando para que as decisões sejam articuladas com as prioridades administrativas e pedagógicas.		1	
9	Obtém bons resultados de aprendizagem dos alunos de sua escola evidenciados pelas avaliações internas, realizadas pela escola, e por avaliações externas.		2	
SUBTOTAL - 50 pontos				
PONTUAÇÃO TOTAL				

Fonte: MINAS GERAIS, SEPLAG/SEE, 2009