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

Maria de Fátima Reis

As denúncias apuradas pelo serviço de inspeção relacionadas à gestão de pessoas: um estudo de caso na Superintendência Regional de Ensino de Varginha

Juiz de Fora
2019

Maria de Fátima Reis

As denúncias apuradas pelo serviço de inspeção relacionadas à gestão de pessoas: um estudo de caso na Superintendência Regional de Ensino de Varginha

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. Victor Cláudio Paradela Ferreira

Juiz de Fora

2019

Maria de Fátima Reis

As denúncias apuradas pelo serviço de inspeção relacionadas à gestão de pessoas: um estudo de caso na Superintendência Regional de Ensino de Varginha

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

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

_____

Prof. Dr. Victor Cláudio Paradela Ferreira – Orientador

_____

Membro da banca

_____

Membro da banca

Dedico este trabalho aos meus filhos, Ígor, Amanda e João Pedro, como prova de que tudo é possível quando há dedicação e comprometimento. Que lhes sirva de inspiração para que nunca desistam dos seus sonhos, por maior que pareçam os obstáculos. Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus pelo dom da vida, pela força e pela coragem que me concedeu para enfrentar os obstáculos e continuar essa caminhada, que, para mim, foi tão desafiadora; à minha família pelo apoio e pela compreensão pelas ausências nesse período; aos meus pais (*in memoriam*), responsáveis por quem sou hoje. Sei que celebram comigo esta vitória! Aos meus amigos, pela torcida e incentivo durante essa trajetória.

Ao meu orientador, Professor Dr. Victor Cláudio Paradela Ferreira, o meu muito obrigada por toda atenção e orientação para que este trabalho se concluísse da melhor forma. Não me esquecerei de seus ensinamentos.

Agradeço a todos os mestres e a cada um dos Agentes de Suporte Acadêmico (ASAs) do PPGP, que nos acompanharam nessa jornada com tanta dedicação e, em especial, à minha suporte de orientação a M.ª Priscila Campos Cunha, pela paciência, dedicação, solidariedade e parceria todos esses meses. Sem você não seria possível concretizar este trabalho. Serei sempre grata!

Aos colegas mestrandos da turma 2017, que tornaram essa trajetória mais rica, mais leve e mais alegre, o meu muito obrigada! Foi um prazer conhecê-los e nunca me esquecerei de cada um. Agradeço também à Secretaria Estadual de educação de MG, por essa oportunidade de crescimento profissional e por financiar meus estudos e tornar possível esse sonho de tantos anos. Espero retribuir com meu trabalho e dedicação.

Por fim, agradeço ao meu querido companheiro Kleber, que esteve do meu lado todos os dias, suportando meu estresse, minhas reclamações e mau humor. Sei que não foi fácil!

Nós vos pedimos com insistência: Não digam nunca isso é natural. Sob o familiar, descubram o insólito. Sobre o cotidiano, desvelem o inexplicável. Que tudo que é considerado habitual provoque a inquietação. Na regra, descubram o abuso. E sempre que o abuso for encontrado, encontrem o remédio. (Bertold Brecht).

RESUMO

A presente dissertação foi 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). O objetivo geral foi analisar quais ações podem ser implementadas para reduzir os problemas geradores de denúncias relacionadas à Gestão de Pessoas que são recebidas e apuradas pelo serviço de inspeção da Superintendência Regional de Ensino de Varginha. A denúncia é o meio pelo qual o agente público ou particular comunica à Administração Pública a ocorrência de possíveis irregularidades no serviço público. A metodologia utilizada envolveu um estudo de caso, por meio de uma abordagem qualitativa, sendo utilizadas pesquisa documental e entrevistas para o levantamento de informações na pesquisa de campo. Procurou-se verificar as dificuldades de atuação dos entrevistados (inspetores e diretores) no trato das questões relativas à Gestão de Pessoas. Os resultados da pesquisa demonstram pouco conhecimento dos gestores e inspetores sobre essa temática e indicam: as principais dificuldades destes em atuar nessa dimensão; a pouca comunicação entre a gestão escolar e a comunidade; a deficiência no processo de apuração de denúncia no que diz respeito à aplicação e ao acompanhamento das medidas saneadoras. A principal causa indicada é a falta de formação e treinamentos nessa dimensão, oferecidos tanto pela SEE quanto pela SREV. Diante disso, visando a minimizar o volume de denúncias com este teor, o Plano de Ação Educacional (PAE) sugere ações que poderão ser adotadas para enfrentar os problemas diagnosticados.

Palavras-chave: Inspeção escolar; Ouvidoria Escolar; Gestão Educacional.

ABSTRACT

The present dissertation is developed in scope of the Post-Graduation Program in Management and Evaluation of the Public Schooling (PPGP) in the Center of Public Policies and Evaluation of the Education at Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). The overall objective was to analyze what actions can be implemented to reduce complaints related to the management of people who are received and cleared by the inspection service of the Varginha Regional Teaching Superintendence. Denunciation is the means by which the public or private agent communicates to the Public Administration the occurrence of possible irregularities in the public service. The methodology used involved a case study through a qualitative approach, using documentary research and interviews to gather information in the field research. We sought to verify the difficulties of performance of respondents (inspectors and directors) in dealing with issues related to people management. The research results show little knowledge of managers and inspectors on this theme, indicate their main difficulties in acting in this dimension; poor communication between school management and the community; deficiency in the process of finding a complaint regarding the application and follow-up of remedial measures. The main cause indicated is the lack of formation and training in this dimension, offered by both SEE and SREV. Therefore, in order to minimize the volume of complaints with this content, the Educational Action Plan (PAE) suggests actions that may be taken to address the diagnosed problems.

Keywords: School inspection; Complaints; People management.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Organograma simplificado da SEE de Minas Gerais 21
Figura 2: Organograma da Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos 22
Figura 3: Organograma simplificado da SRE de Varginha.....24
Figura 4: Porcentagem de denúncias na SRE de Varginha, por categoria, nos diversos canais, nos anos e 2016/2017 42
Figura 5: Modelo de planilha para levantamento de dados das denúncias.....129

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Finalidade e atividades tratadas nas diretorias da SRE de Varginha 25
Quadro 2: Atribuições da Inspeção Regular e Especial 30
Quadro 3: *Checklist* do Serviço de Inspeção.....32
Quadro 4: Compromissos assumidos pelos diretores no ato da posse.....35
Quadro 5: Classificação das denúncias por assuntos abordados.....41
Quadro 6: Suposições sobre fatores geradores das denúncias ligadas a Gestão de Pessoas na SRE de Varginha.....43
Quadro 7: Dimensões da gestão escolar segundo Lück (2009).....51
Quadro 8: Concepções de liderança, segundo Costa e Castanheira (2015) 59
Quadro 9: Distinção entre *manager* (chefes) e líderes.....61
Quadro 10: Fatores que interferem na comunicação 69
Quadro 11: Estilos de comportamento na comunicação.....71
Quadro 12: Vantagem e sugestões da conversação.....72
Quadro 13: Competências emocionais 74
Quadro 14: Abordagens de administração de conflitos.....75
Quadro 15: Descrição das denúncias ocorridas no ano de 2016, enviadas através da OGE 84
Quadro 16: Descrição das denúncias ocorridas no ano de 2016, enviadas através de protocolos na SREV.....86
Quadro 17: Descrição das denúncias ocorridas no ano de 2017 através da OGE ...90
Quadro 18: Descrição das denúncias ocorridas nos anos de 2017 através de protocolos na SREV.....92
Quadro 19: Caracterização dos entrevistados 97
Quadro 20: Problemas identificados e ações que podem ser implementadas.....120
Quadro 21: Proposta de capacitação para gestores e inspetores sobre Gestão de Pessoas 123
Quadro 22: Cronograma dos minicursos sobre Gestão de Pessoas.....124
Quadro 23: Proposta de implementação do funcionamento do Colegiado Escolar.126
Quadro 24: Cronograma de reunião para acompanhamento do funcionamento do Colegiado Escolar 127
Quadro 25: Proposta de criação de protocolo para devolutiva e acompanhamento das medidas saneadoras indicadas nas denúncias 128

Quadro 26: Formulário para Devolutiva das denúncias 130
Quadro 27: Proposta de atrelar a devolutiva das denúncias a Avaliação de Desempenho dos diretores 131

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Denúncias recebidas pela SREV nos anos de 2016 e 2017 41
Tabela 2: Síntese das denúncias que envolvem os gestores (diretor ou vice-diretor) consideradas procedentes pelo serviço de inspeção escolar 94

LISTA DE ABREVIATURAS

ADI	Avaliação de desempenho individual
CGE	Controladoria Geral do Estado
DAFI	Diretoria Administrativa - Financeira
DGPC	Diretoria de Gestão e Desenvolvimento de Servidores Administrativos e de Certificação Ocupacional
DIPE	Diretoria de Pessoal
DIRE	Diretoria Educacional
GP	Gestão de Pessoas
MPPAIA	Manual Prático de Prevenção e Apuração de Ilícitos Administrativos
OE	Ouvidoria Educacional
OGE	Ouvidoria Geral do Estado
PAD	Processo Administrativo Disciplinar
SEE	Secretaria Estadual de educação
SICOL	Sistema do Colegiado Escolar
SIE	Serviço de Inspeção Escolar
SISAD	Sistema de Avaliação de Desempenho
SRE	Superintendência Regional de Ensino
SREV	Superintendência Regional de Ensino de Varginha
TAC	Termo de Ajustamento de Conduta
UE	Unidade escolar

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 15

1 O SERVIÇO DE INSPEÇÃO ESCOLAR NO TRATAMENTO DAS DENÙNCIAS NA SRE VARGINHA 20

1.1 SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS 20

1.2 A SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE VARGINHA (SREV) 23

1.3 O SERVIÇO DE INSPEÇÃO ESCOLAR (SIE): ORIGEM E FUNÇÕES 27

1.4 O CARGO DE DIRETOR ESCOLAR EM MINAS GERAIS 34

1.5 A APURAÇÃO E OS CANAIS DE ATENDIMENTO ÀS DENÚNCIAS DOS USUÁRIOS DO SERVIÇO EDUCACIONAL NA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE VARGINHA 37

1.6 A CONCENTRAÇÃO DAS DENÚNCIAS NA GESTÃO DE PESSOAS DA SREV 40

2 GESTÃO DE PESSOAS E SUAS IMPLICAÇÕES NAS DENÚNCIAS DA SREV 46

2.1 REFERENCIAL TEÓRICO 46

2.1.1 **Ouvidorias e mecanismos de denúncias na administração pública** 46

2.1.2 **Gestão escolar** 50

2.1.3 **Gestão Participativa** 53

2.1.4 **Gestão de Pessoas** 55

2.1.5 **Liderança** 58

2.1.6 **Cultura e Clima organizacional** 63

2.1.7 **Comunicação** 67

2.1.8 **Gestão de Conflitos** 72

2.1.9 **Capacitação e desenvolvimento profissional** 76

2.2 METODOLOGIA 81

2.3 ANÁLISE DE DADOS 83

2.3.1 **Análise documental** 84

2.3.2 **Análise das entrevistas** 96

2.3.2.1 *Formação e capacitação de gestores e inspetores* 97

2.3.2.2 *Liderança dos gestores* 103

2.3.2.3 *Comunicação interna* 105

2.3.2.4 *A gestão dos conflitos*.....110
2.3.2.5 *O tratamento dado às denúncias*.....116
3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIOAL (PAE).....120
3.1 PROPOSTA DE CAPACITAÇÃO PARA GESTORES E INSPETORES SOBRE GESTÃO DE PESSOAS.....122
3.2 PROPOSTA DE IMPLEMENTAÇÃO DO COLEGIADO ESCOLAR NA ORDEM DE SERVIÇO.....125
3.3 CRIAÇÃO DE PROTOCOLO PARA DEVOLUTIVA E ACOMPANHAMENTO DAS MEDIDAS SANEADORAS INDICADAS NAS DENÚNCIAS.....127
3.4 ACOMPANHAMENTO SISTEMÁTICO DA ADI DOS DIRETORES PELA SREV, ATRELANDO-A À APURAÇÃO DE DENÚNCIAS.....130
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....132
REFERÊNCIAS.....135
APÊNDICE A – Roteiro de entrevista com os Inspetores Escolares....140
APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista com o Gestor.....142
APÊNDICE C – Roteiro de Entrevista com denunciante.....144

INTRODUÇÃO

O Serviço de Inspeção Escolar (SIE) na Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, instituído pela lei nº 15.293 de 5 de agosto de 2004[1], tem o papel de orientar, acompanhar e avaliar a atuação dos diretores nas escolas estaduais, no intuito de garantir o funcionamento regular das escolas (MINAS GERAIS, 2004). Neste contexto, uma das funções do inspetor escolar é a apuração de denúncias feitas pelos integrantes da comunidade escolar, à ouvidoria e aos órgãos de controle do sistema educacional.

O interesse da pesquisadora com este tema tem relação direta com a sua prática, considerando sua atuação como inspetora escolar desde novembro de 2013, quando foi nomeada na Superintendência Regional de Ensino de Varginha (SREV), e sua experiência como diretora de escola estadual nos anos de 2007 a 2013. Diante dessa experiência, um dos problemas observados no cotidiano escolar é a dificuldade enfrentada pelos diretores na condução de situações conflituosas, principalmente aquelas relacionadas às condutas inadequadas de servidores, à falta de conhecimento dos servidores em relação a seus direitos e deveres e ao relacionamento interpessoal, assuntos do âmbito da Gestão de Pessoas. Isso parece refletir nas manifestações recebidas na SREV.

A gestão escolar ocupa um lugar de destaque na melhoria da qualidade da educação, perpassando pelas dimensões pedagógica, administrativo-financeira e de pessoal. Neste trabalho, é dada ênfase à Gestão de Pessoas (GP), que, embora seja atividade-meio para o alcance dos objetivos educacionais, está vinculada a todas as atividades escolares. Mesmo sendo o pedagógico o foco principal da educação escolar, que tem por objetivo a aprendizagem e a formação integral dos alunos, compreende o planejamento, a execução, a coordenação e a avaliação de todas as ações que promovam o alcance de seus objetivos. Esta não se efetua sem a aplicação de recursos financeiros e os esforços realizados pelos funcionários. Neste contexto, o administrativo-financeiro promove as condições físicas e materiais para a realização do processo pedagógico, e a GP mobiliza o elemento humano

[1] A lei nº 15.293, de 5 de agosto de 2004, institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado de Minas Gerais que integram o Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo. O Inspetor Escolar foi enquadrado na carreira de Analista Educacional (ANE), lotado na Secretaria Estadual de Educação para exercício nas Superintendências Regionais de Ensino (MG, 2004).

para a realização de todas as tarefas, sejam pedagógicas ou administrativas. Levando-se em conta que cada escola é um espaço construído culturalmente pela influência dos costumes, valores e crenças das pessoas que ali se interagem, a administração escolar se torna muito complexa, exigindo do gestor esforço e capacitação para realizar bem suas tarefas, principalmente no tocante a coordenação dos recursos humanos (LÜCK, 2009).

O trabalho do inspetor escolar é desenvolvido regularmente em visitas às escolas para orientação e verificação da regularidade dos processos administrativos, financeiros, pedagógicos e de pessoal, além de ser responsável por apurar as denúncias feitas pelos cidadãos aos órgãos centrais, averiguando os fatos e dando encaminhamento às situações. Diante deste cenário, o papel da inspeção escolar é muito mais o de orientação, suporte e elo entre as escolas a comunidade e o sistema educacional, do que o de fiscalização. Desta forma, o inspetor deve ser, conforme indicam Augusto e Oliveira (2011), um educador, um elemento que se coloca à disposição da escola para dialogar, orientar e sugerir as melhorias necessárias, sem imposições ou penalidades, numa perspectiva de regulação educativa, numa relação mais transversal e menos linear.

Ao apurar as denúncias, o inspetor se depara com as práticas que permeiam as relações no cotidiano da escola, que não são possíveis de se perceberem na análise de documentos e registros escolares, mas cuja importância está acima por integrarem as relações subjetivas e interpessoais dos atores que compõem o espaço escolar. No entanto, tais relações fazem parte e influenciam a dinâmica de qualquer instituição escolar, podendo ser favorável ou comprometendo sua missão e propósitos. Este aspecto da gestão escolar está relacionado à Gestão de Pessoas e, sobre isso, Lück (2009, p. 82) afirma que a Gestão de Pessoas “interfere em todas as ações da escola e se articulam com todas as demais dimensões da gestão escolar”, comprometendo, inclusive, a sua atividade-fim, que é a gestão pedagógica. Disso decorre a relevância de um bom gerenciamento das pessoas para se alcançar os objetivos educacionais que só se concretizam por meio do entendimento, do comprometimento e das ações das pessoas envolvidas.

O estudo de caso apresentado tem foco nas denúncias respondidas pela SREV, nos períodos de 2016 e 2017, cujos dados são mais recentes e se encontram arquivados na superintendência, e visou responder à seguinte questão norteadora*: de que forma poderiam ser reduzidas as denúncias relacionadas à Gestão de*

Pessoas recebidas e apuradas pelo serviço de inspeção da Superintendência Regional de Ensino de Varginha?

Das denúncias encaminhadas à SREV nos anos de 2016 e 2017, entre 60 a 70% estão ligadas a conflitos no interior da escola, envolvendo funcionários, pais, alunos e os próprios gestores, conforme será demonstrado na seção 6 do capítulo 1. Isso indica uma fragilidade na gestão escolar, pois as denúncias são fortes indícios de que algo não vai bem na organização e no funcionamento das escolas, seja pela falta de informações dos usuários, seja pela qualidade dos serviços prestados. Essa situação aponta para a necessidade de orientação e assistência para a garantia da regularidade de funcionamento das instituições. Por isso, investigar quais problemas têm gerado a concentração de denúncias ligadas à Gestão de Pessoas contribui para a implementação de ações que promovam a melhoria na gestão escolar nesta dimensão e, consequentemente, para o alcance dos objetivos pedagógicos.

Sobre a incidência de reclamações ligadas ao setor de Gestão de Pessoas, supõe-se que estas se dão em maior medida em razão da falta de capacitação na área; a formação dos gestores que tem sua origem no magistério parece insuficiente para lidar com a diversidade de demandas e para conduzir este processo. Diante de um enorme leque de funções que é atribuído a este profissional, é possível que ele não consiga responder bem por tudo. Nota-se que muitos diretores demonstram dificuldade em resolver situações de forte tensão no cotidiano das suas escolas, o que leva servidores, alunos e responsáveis a recorrerem a órgãos externos no intuito de solucionar as situações-problema. Ademais, o ensino público absorve uma gama variada de demandas, com maior ou menor complexidade que interferem diretamente na condução e no ritmo de trabalho das instituições escolares. Do mesmo modo, sabe-se que o ritmo de escola é muito dinâmico e nem sempre, no atendimento de demandas, é possível resolver situações que envolvem atritos interpessoais, por exemplo, com a rapidez esperada. Tal panorama pode gerar o interesse em recorrer a instâncias superiores a fim de apressar o processo de resolução de impasses e conflitos. Por isso, este estudo se justifica, para que ao final sejam propostas ações de prevenção e melhoria na Gestão de Pessoas das escolas, pelas políticas educacionais vigentes, pela administração do sistema educacional e, por conseguinte, pelo serviço de inspeção escolar.

O objetivo geral da pesquisa foi analisar quais ações podem ser propostas para reduzir os problemas geradores de denúncias relacionadas à Gestão de Pessoas que são recebidas e apuradas pelo serviço de inspeção da SREV.

Como desdobramento deste objetivo geral, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- Descrever o Serviço de Inspeção Escolar na Superintendência Regional de Ensino de Varginha e como é feita a apuração de denúncias através dos canais existentes para participação cidadã;
- Identificar e compreender os fatores geradores de denúncias relacionadas à Gestão de Pessoas recebidas pelo serviço de inspeção da SREV;
- Compreender as dificuldades que a gestão da escola e a SRE (ou serviço de inspeção) têm para atuar no âmbito da Gestão de Pessoas;
- Propor ações para reduzir os problemas geradores de denúncias relacionadas à Gestão de Pessoas nas escolas da SREV.

Com esta investigação, espera-se contribuir para a redução das denúncias, diminuindo as demandas do serviço de inspeção especial, para que o inspetor possa dedicar se na inspeção regular de orientação e prevenção, melhorando o funcionamento das unidades escolares e consequentemente a qualidade dos serviços educacionais.

Este trabalho está dividido em cinco capítulos, contando com esta introdução. O próximo, intitulado “O Serviço de Inspeção Escolar no tratamento das denúncias na SRE de Varginha”, apresenta o contexto em que ocorre o caso de gestão, com destaque para a exposição da Secretaria Estadual de Educação (SEE), como órgão central do sistema educacional mineiro, sua estrutura e organização. Apresenta o serviço de inspeção escolar, expondo os marcos legais do sistema educacional brasileiro, bem como indica o seu papel no controle do sistema educacional. Por fim, indicam-se as evidências que endossam a necessidade de compreender os motivos pelos quais ocorre maior incidência de manifestações no setor de Gestão de Pessoas da SRE do município de Varginha e suposições iniciais para o problema.

No capítulo seguinte, está apresentado o referencial teórico utilizado para refletir sobre os mecanismos de denúncias na administração pública e discutir a gestão escolar sob a perspectiva da gestão participativa e Gestão de Pessoas, envolvendo liderança, clima organizacional, comunicação e gestão de conflitos. Em

seguida, neste mesmo capítulo, é abordada a metodologia utilizada, o estudo de caso, assim como a análise das denúncias selecionadas e das entrevistas realizadas com inspetores da SREV, com diretores e manifestantes, buscando desvendar as causas das incidências das denúncias ligadas à Gestão de Pessoas e as dificuldades da gestão em atuar nesta dimensão. Assim, os dados levantados permitem identificar fatores geradores das denúncias e indicar ações que possam minimizar os problemas.

No capítulo subsequente, apresenta-se o Plano de Ação no intuito de minimizar os problemas identificados na pesquisa. Por fim, são explicitadas as considerações finais do estudo.

1 O SERVIÇO DE INSPEÇÃO ESCOLAR NO TRATAMENTO DAS DENÙNCIAS NA SRE VARGINHA

Este capítulo aborda o contexto em que se passa o caso de gestão em análise, iniciando pela apresentação da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEEMG), sua estrutura organizacional, função e diretoria até chegar à SRE Varginha, onde se encontra vinculado o Serviço de Inspeção Escolar (SIE), responsável por tratar as manifestações recebidas, alvo deste estudo.

Descreve-se o tratamento dado às manifestações, pelo serviço de inspeção, desde seu recebimento até sua conclusão e apresenta também o levantamento das manifestações, demonstrando a concentração destas na temática de Gestão de Pessoas. Por fim, apresentam-se suposições acerca dos problemas que possam estar ocasionando tais manifestações ligadas à Gestão de Pessoas.

1.1 SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS

A SEE/MG é o órgão central do sistema educacional de Minas Gerais. Sua organização é determinada pelos decretos nº 45.849, de 27 de dezembro de 2011, e nº 45.914, de 2011, e sua função é “coordenar a gestão e a adequação da rede de ensino estadual exercendo a supervisão das atividades dos órgãos e entidades de sua área de competência” (MINAS GERAIS, 2011). Para atender à função a que se destina, a SEE de MG tem na sua estrutura um órgão central que se articula com órgãos regionais, as Superintendências Regionais de Ensino.

A figura 1 apresenta o organograma simplificado da sua estrutura organizacional.

Figura 1: Organograma simplificado da SEE de Minas Gerais

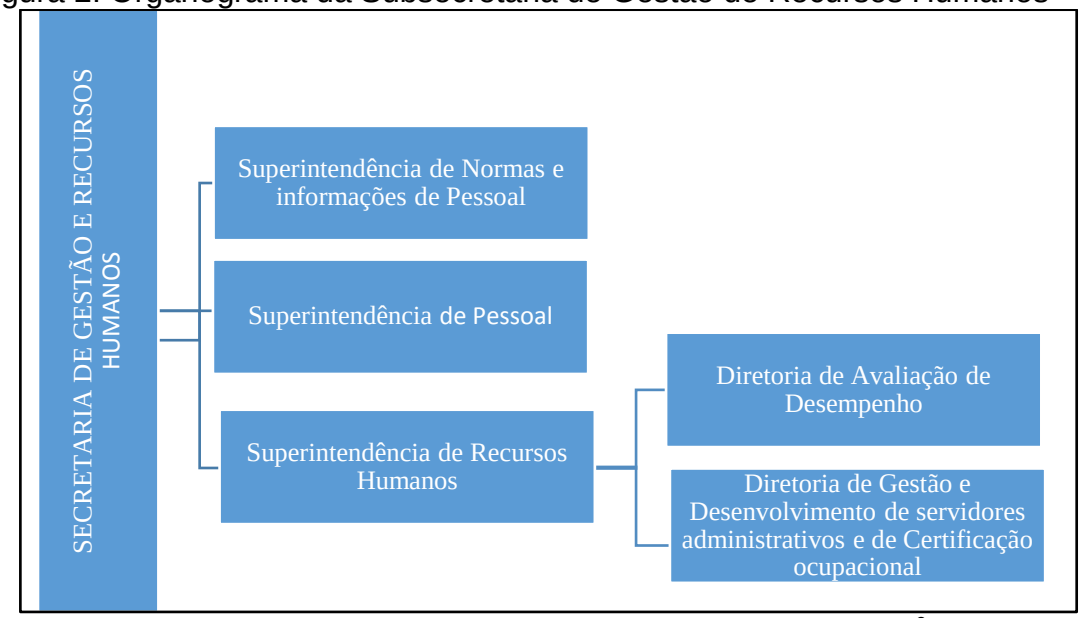
Fonte: Elaboração própria com base no organograma oficial da SEEMG[2] e no decreto 45.849 de 27/12/2011.

O órgão central da SEEMG compõe-se de: gabinete, conselhos estaduais, assessorias, auditoria setorial, subsecretarias e a Escola de Formação.

O tema tratado no caso proposto está relacionado a dois setores da SEE: a Auditoria Setorial, Núcleo de Correição Administrativa (NUCAD), por se tratar das denúncias de situações irregulares cometidas por agentes públicos, e a Subsecretaria de Recursos Humanos, por abordar os assuntos relacionados à Gestão de Pessoas. A Subsecretaria de Recursos Humanos tem a função de articular com os órgãos e instituições, das diferentes esferas de governo, para desenvolver ações conjuntas de Gestão de Pessoas, como determina o Decreto nº 45.849 de 27 de dezembro de 2011, e cuja finalidade é “coordenar o planejamento, implementação e avaliação das ações referentes à administração de pessoal e à gestão e desenvolvimento de pessoal, observando a política e as diretrizes da administração pública estadual” (MINAS GERAIS, 2011). É composta de três Superintendências, conforme mostra o esquema da figura 2.

[2] Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/sobre/servicos-18/organograma>. Acesso em: 25 abr. 2018.

Figura 2: Organograma da Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos



Fonte: Elaboração própria com base no organograma oficial da SEE de MG[3].

Na divisão da Subsecretaria, há três superintendências; porém, a Superintendência de Recursos Humanos é a responsável por atuar na Gestão de Pessoas, na coordenação, no acompanhamento e na análise da eficácia das políticas internas de gestão de recursos humanos. Esta compõe duas diretorias ligadas a Gestão de Pessoas: a Diretoria de Avaliação de Desempenho e a Diretoria de Gestão e Desenvolvimento de Servidores Administrativos e de Certificação Ocupacional, conforme dispõe o artigo 40 do Decreto nº 45.849 de 27 de dezembro de 2011 (MINAS GERAIS, 2011).

Nesse contexto, deve ser ressaltado que as políticas públicas definidas pela SEE e referentes à formação de gestores podem ter influência na situação e na atuação dos gestores. Igualmente, o modelo de avaliação de desempenho dos profissionais (gestores, professores, etc.) em vigor na SEE também interfere, de alguma maneira, no que acontece nas escolas e no que se apresenta nas denúncias para o Serviço de Inspeção. Esta ferramenta visa ao desenvolvimento profissional dos servidores com vistas a promover a eficiência do serviço nas escolas estaduais da Superintendência Regional.

Esses aspectos que tocam na dimensão Gestão de Pessoas não são problemas localizados apenas na escola, levando-se em conta que cabe à SEE

[3] Disponível em: <http://www2.educacao.mg.gov.br/images/stories/organograma/organograma-atual-original.jpg>. Acesso em: 25 abr. 2019.

implementar ações articuladas e estratégicas em Gestão de Pessoas para subsidiar os trabalhos desenvolvidos pelos servidores da SEE, SRE e escola. Sobre esse fato, a Diretoria de Gestão e Desenvolvimento de Servidores Administrativos e de Certificação Ocupacional (DGDC) informou à pesquisadora, por meio do Fale Conosco, que nos últimos quatro anos a SEE não realizou um curso específico sobre Gestão de Pessoas. Disse, porém, que estava em fase de elaboração o "Curso para Formação de Gestores Escolares", que ocorreu no segundo semestre de 2019, com objetivo apoiar os gestores no exercício de suas funções, trazendo subsídios para a gestão eficiente, democrática, participativa e transparente, voltada para os resultados da aprendizagem dos estudantes. Segundo a DGDC, o referido curso tem os seguintes módulos: Gestão Administrativa-Financeira, Gestão Pedagógica e Gestão de Pessoas (FALE CONOSCO, 30/05/19). Já no âmbito das SREs, a diretoria responsável por implementar as ações ligadas ao desenvolvimento dos recursos humanos é a Diretoria de Pessoal (DIPE).

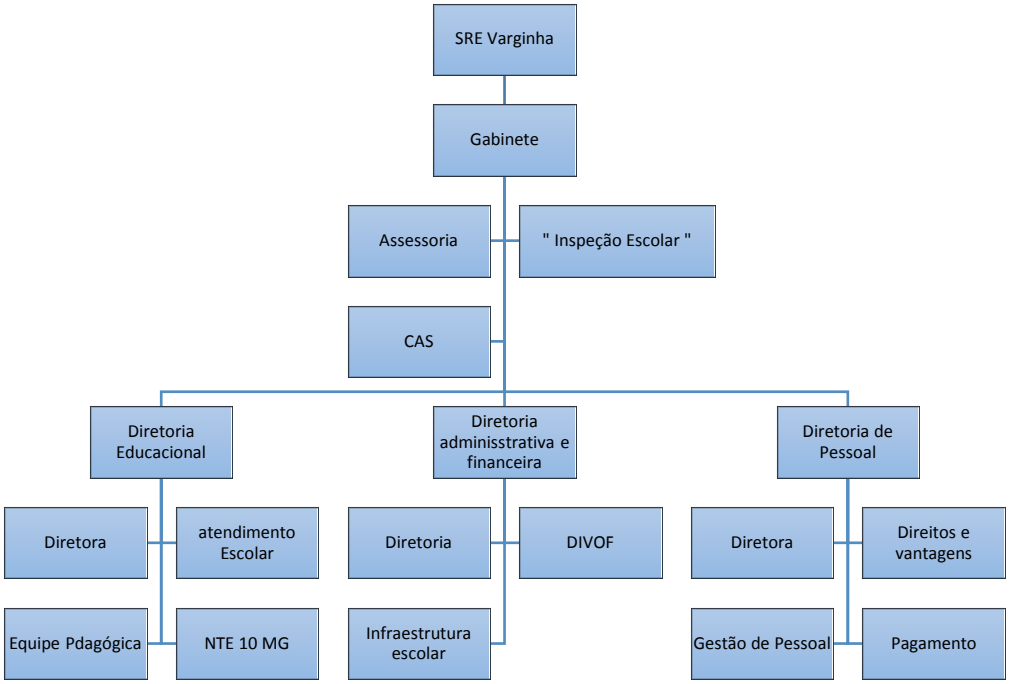
As SREs são os órgãos regionais, diretamente ligadas à SEE, com o objetivo de estabelecer um elo entre as unidades escolares e a SEE. São distribuídas por regiões de Minas em número de 47 e agrupadas em polos (Sul, Centro, Mata, Triângulo, Norte e Vale do Aço). A SRE de Varginha (SREV), à qual a pesquisadora pertence, é uma das 47 e se localiza no Sul de Minas, e é abordada na próxima seção.

1.2 A SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE VARGINHA (SREV)

A SREV pertence ao Polo Regional Sul e abrange um total de 28 municípios do Sul mineiro. É responsável por assistir a 28 secretarias municipais de educação (sem sistema próprio), com 269 escolas municipais, 120 escolas estaduais e 148 escolas particulares. Subdivide-se em três diretorias – Diretoria Educacional, Diretoria Administrativa e Financeira e Diretoria de Pessoal – e exerce, no nível regional, as ações de supervisão técnico-pedagógica, orientação normativa, cooperação e de articulação e integração entre o estado e os municípios, conforme determina o Decreto nº 4.584/11. Às Superintendências Regionais de Ensino compete aplicar as normas de administração de pessoal, garantindo o seu cumprimento na respectiva jurisdição; orientar e coordenar a gestão de recursos humanos, promover as ações da avaliação de desempenho e coordenar o

funcionamento da inspeção escolar em consonância com as diretrizes e políticas educacionais do Estado de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2011). Para cumprir sua função, a SREV se estrutura conforme apresenta a figura 3.

Figura 3: Organograma simplificado da SRE de Varginha



Fonte: Elaboração própria, com base em dados do sítio oficial da SRE Varginha[4].

O Serviço de Inspeção Escolar é diretamente ligado ao gabinete; não se constitui uma diretoria, mas é coordenado pelo titular da SRE. Embora seja independente, deve desenvolver-se de forma articulada às diretorias e aos analistas educacionais, para melhor atender as demandas das escolas, como expõe o Decreto nº 45.849/11 (MINAS GERAIS, 2011). As três diretorias da SRE têm suas finalidades determinadas pelo referido decreto, que dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação. No quadro 1, estão relacionadas as diretorias, suas funções e os respectivos assuntos tratados por cada uma.

[4] Disponível em: <http://srevarginha.educacao.mg.gov.br/>. Acesso em: 25 abr. 2019.

Quadro 1: Finalidade e atividades tratadas nas diretorias da SRE de Varginha

	DIRETORIA DE PESSOAL - DIPE	DIRETORIA ADMIISTRATIVA E FINANCEIRA - DAFI	DIRETORIA EDUCACIONAL - DIRE
Função dos setores	Planejar, coordenar, acompanhar, avaliar e executar as ações de administração de pessoal e de gestão de recursos humanos, no âmbito regional, com a orientação, a supervisão técnica e o acompanhamento da Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos.	Programar, coordenar, acompanhar, avaliar e executar as atividades orçamentárias, financeiras e administrativas no âmbito regional, com a orientação, supervisão técnica e acompanhamento da Subsecretaria de Administração do Sistema Educacional.	Coordenar, no âmbito regional, o desenvolvimento das ações pedagógicas e de atendimento escolar, com a orientação, supervisão técnica e acompanhamento das Subsecretarias de Desenvolvimento da Educação Básica e de Informações e Tecnologias Educacionais.
Atribuições	Quadro de pessoal Editais de designação Direitos e vantagens Aposentadoria Pagamento Acúmulos de cargos Afastamento e movimentação de pessoal Autorização para lecionar, dirigir e secretariar Nomeações/ concurso Colegiado Avaliação de desempenho	Caixa escolar Prestação de contas Contabilidade Coordenação de compras Rede física Patrimônio	Equipe pedagógica Atendimento escolar Autorização para funcionamento de escola Escrituração escolar Calendário e matriz curricular Suporte técnico de informática

Fonte: Elaboração própria com dados disponibilizados pelas diretorias da SRE Varginha e Decreto 45.849 de 27/12/2011.[5]

A maior parte dos assuntos tratados na Diretoria de Pessoal (DIPE) está relacionada à vida funcional do servidor, não havendo uma divisão específica de Recursos Humanos que trate exclusivamente da Gestão de Pessoas no âmbito da SRE e das instituições escolares. Porém, através da Divisão de Gestão de Pessoal, há um setor que trata do Colegiado Escolar, da Avaliação de Desempenho, do PROGESTÃO, do Prêmio Gestão Escolar e da Certificação para diretores escolares, assuntos ligados à gestão de Pessoas. Destes, o único considerado programa de capacitação para gestores é o PROGESTÃO.

O PROGESTÃO foi uma política nacional de formação de gestores muito importante, organizado pelo Conselho Nacional de secretários da Educação (CONSED) e desenvolvido na modalidade à distância. O curso é composto de nove

[5] O decreto 45.849, de 27 de dezembro de 2011, dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

módulos, abrangendo os seguintes campos da gestão escolar: desenvolvimento institucional da escola, ensino e aprendizagem, gestão participativa e convivência democrática, gestão dos servidores, dos recursos financeiros e do patrimônio escolar (MACHADO, 2001). Pelo menos um módulo é dedicado à Gestão de Pessoas, abrangendo os direitos e deveres dos servidores, a avaliação de desempenho e as relações interpessoais. No âmbito da SREV, o PROGESTÃO teve sua 10ª e última edição em 2014.

O Prêmio Gestão Escolar, também uma política nacional coordenada pelo CONSED, é um incentivo aos gestores que já desenvolvem ações inovadoras, destacando-se pela competência de sua gestão e por experiências bem-sucedidas. É um estímulo à melhoria do desempenho da escola e ao sucesso da aprendizagem dos alunos, pela identificação e reconhecimento, como referência nacional, de estabelecimentos escolares que estejam desenvolvendo práticas eficazes de gestão. Além dos diplomas, são concedidas ao diretor das escolas premiadas viagem para intercâmbio de experiências no Brasil e/ou no exterior e premiações em dinheiro. Compete à SRE estimular a participação das escolas neste concurso que visa a divulgar e disseminar boas práticas de gestão. A SREV participa deste concurso desde 1999 e teve como destaque estadual em 2011 a E. E. Dom Pedro I, da cidade de Machado.

A Certificação Ocupacional para Diretores consiste na realização de um processo seletivo para candidatos a diretor de escola e busca aferir o conhecimento pedagógico, técnico e as competências necessárias ao desempenho do diretor por meio de prova objetiva. A prova versa sobre os conteúdos relativos às dimensões da gestão pedagógica, de pessoas, administrativa e financeira e seus respectivos padrões de competência. É certificado o participante do processo que obtém pontuação igual ou superior a 60% na prova objetiva e este constitui pré-requisito para o processo de escolha de Diretor, que se dá por meio de consulta à comunidade escolar (EDITAL SEE Nº 02/2018). Segundo Lück (2009, p. 10), “esses exames buscam identificar em que medida os diretores conhecem os desdobramentos dos desafios das funções e responsabilidades que se propõem a assumir e em que medida detêm conhecimentos básicos que lhes permitam fazê-lo de forma competente”, porém não os capacita para a função. Neste contexto, a atuação da SREV se restringe a divulgação da certificação, coordenação e

orientação do processo de escolha de diretor e vice-diretor no âmbito de sua jurisdição.

Quanto ao colegiado escolar, há na SREV um responsável por divulgar e orientar o processo de eleição para constituição deste órgão, assim como verificar o correto preenchimento do cadastro dos membros eleitos no Sistema de Colegiado Escolar (SICOL) e sua reconstituição quando necessário. O mesmo acontece em relação à avaliação de desempenho, de modo que o servidor responsável controla o processo nas escolas através do Sistema de Avaliação de desempenho (SISAD), verificando o preenchimento dos formulários e exportação dos dados no sistema e lançamento das avaliações, conforme o cronograma anual da avaliação de desempenho. Mas nenhum treinamento é dado em relação à atuação dos membros do colegiado e da comissão da avaliação de desempenho, ficando a cargo do diretor esta capacitação, caso ocorra.

Já os cursos de capacitação ligados à área docente são promovidos pela Equipe Pedagógica da DIRE e pela SEEMG, que disponibiliza aos servidores cursos EAD por meio da Escola de Formação, abrangendo as áreas educacional e administrativa da escola. A Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais tem como objetivo precípuo coordenar os processos de formação em nível macro, oferecendo suporte logístico, operacional, físico e/ou virtual para realização de cursos, seminários e outras estratégias de formação dos profissionais da educação, em sua dimensão profissional, cultural e ética. No entanto, no momento nota-se que não há ações de formação continuada e treinamentos sistemáticos direcionados aos gestores e relacionados à Gestão de Pessoas, tanto na SRE quanto na SEE.

No intuito de compreender as responsabilidades atinentes ao serviço de inspeção escolar, a próxima seção discorre sobre sua origem e funções.

1.3 O SERVIÇO DE INSPEÇÃO ESCOLAR (SIE): ORIGEM E FUNÇÕES

O serviço de inspeção escolar tem sua origem no Brasil no século XVI, com a organização da educação formal, quando surgem as primeiras normas para sistematização da educação brasileira. Desde então, atua como forma de controle no sentido de se verificar o cumprimento das normas. E, dessa forma, perpassa pelas Leis de Diretrizes e Bases da educação brasileira até os dias de hoje

(BARBOSA, 1997). Assim preconiza a LDB nº 9.394 de 1996, que atribui aos entes federados supervisionar os estabelecimentos de seu sistema de ensino e define em seu artigo nº 64 a carreira para atuação em inspeção escolar (BRASIL, 1996).

A inspeção escolar se caracteriza pelo trabalho sistemático de supervisão, orientação, assistência e controle do oferecimento do ensino em instituições oficiais, sejam públicas ou privadas, visando à adequação e à melhoria da educação escolar, sendo responsável pelo funcionamento regular das instituições de ensino. Por isso, é tradicionalmente conhecida por sua ação fiscalizadora. Segundo Botelho (1986 *apud* BARBOSA, 1997), a Inspeção Escolar aparece em Minas Gerais como parte da estrutura hierárquica da organização do ensino estadual oficial, a partir de 1835, com a Lei nº 13, de 28 de março de 1834, constituindo-se, assim, como direito e dever do Estado (BOTELHO, 1986 *apud* BARBOSA, 1997).

Contudo, a atuação do Serviço de Inspeção se altera em função das reformas educacionais ocorridas desde a década de 1960. Na vigência da Lei nº 4.024 de 1961, o inspetor passou de Inspetor Regional e Fiscal Permanente, responsável pelo ensino primário e curso normal, respectivamente, para uma atuação nas escolas de nível médio e estabelecimentos estaduais de ensino superior. E, aos poucos, foi introduzido nos diferentes graus de ensino. Naquele período, o ensino primário passou a contar com os inspetores seccionais, inspetores municipais e auxiliares de inspeção (Lei 2.610/62) e os inspetores sindicantes, para atuar nas Delegacias Regionais de Ensino (Portaria SEE nº 68/65). Já em 1966, com a Resolução CEE nº 43/66, foram estabelecidas normas para a inspeção no ensino médio. Este nível de ensino foi assistido por professores do ensino médio, remanejados para função de inspetor a título precário. Em 1971, com a reforma instituída pela Lei nº 5.692/71, foram exigidas a formação do inspetor em curso superior ou pós-graduação (art. 33), sua admissão por concurso público (art. 34) e a elaboração de um estatuto que estruturasse a carreira do magistério (art. 36). A partir de então, foi instituída a carreira do inspetor escolar no estado, na lei nº 7.109 de 13 de outubro de 1977, que contém o Estatuto do Pessoal Magistério Público de Minas Gerais. Para orientar o serviço de inspeção, a SEE expediu em 1979 a instrução nº 001/79 da Superintendência Educacional (SED/SEE), contendo as atribuições, atividades e tarefas para o inspetor escolar. Em 1982, a SED/SEE publicou um documento denominado “Manual do Inspetor”, com o objetivo de definir responsabilidades e o âmbito da atuação da inspeção escolar em MG (CEE, 1983).

A Lei 15.293, de 5 de agosto de 2004, institui as carreiras dos profissionais de educação do Estado de Minas Gerais e dispõe sobre habilitação, carga horária, forma de ingresso e funções exercidas pelo inspetor escolar. A Resolução SEE nº 3.428 de 13 de junho de 2017 é a mais recente resolução que estabelece normas para a organização e atuação do serviço de inspeção nas unidades regionais e escolares da SEEMG, que dispõe em seu artigo 6º as atribuições dos inspetores escolares:

> Art. 6º O exercício das atribuições do Inspetor Escolar, nos termos do item 6.14 e 6.15 do Anexo II da Lei nº 15.293, de 2004, compreende:
> I – orientação, assistência e controle do processo administrativo das escolas e, na forma do regulamento, do seu processo pedagógico;
> II – orientação da organização dos processos de criação, autorização de funcionamento, reconhecimento e registro de escolas, no âmbito de sua área de atuação;
> III – garantia de regularidade do funcionamento das escolas, em todos os aspectos;
> IV – responsabilidade pelo fluxo correto e regular de informações entre as escolas, os órgãos regionais e o órgão central da SEE:
> a) conferir a autenticidade e a exatidão da documentação da escola, referendando-a antes de seu encaminhamento à SRE;
> b) homologar as designações, assinando o quadro informativo Juntamente com o Diretor da Escola;
> V – Exercer outras compatíveis com a natureza do cargo, previstas na regulamentação aplicável e de acordo com a política pública educacional. (MINAS GERAIS, 2017)

A referida resolução regulamenta a função orientadora e de suporte do serviço de inspeção em todo processo educacional, atribui responsabilidade pelo fluxo correto e regular das informações entre os órgãos superiores e as instituições escolares, assegurando o cumprimento da legislação vigente. Esta resolução não revogou a anterior, a CEE nº 457/09, que determina que o SIE deve se estruturar a nível central e regional, e sua ação desenvolve-se em nível de unidade escolar, observando o critério de rodízio, assumindo caráter regular ou especial, conforme indicado no quadro 2.

Quadro 2: Atribuições da Inspeção Regular e Especial

INSPEÇÃO REGULAR OU ORDINÁRIA	INSPEÇÃO ESPECIAL OU EXTRAORDINÁRIA
I - conhecer o estabelecimento quanto a: - cursos em funcionamento, sua organização curricular e atos autorizativos; - garantia do padrão de qualidade do ensino, construção e implementação da proposta pedagógica, cumprimento do regimento escolar e resultado das avaliações institucionais e desempenho dos alunos; - regularidade no acesso, permanência e demais atos da vida escolar dos alunos e cumprimento das normas relativas à obrigatoriedade e gratuidade da educação básica em escolas oficiais; - situação legal e funcional do pessoal administrativo, técnico e docente; - situação dos prédios, instalações, equipamentos e material didático adequado aos níveis e modalidades de ensino; - regularidade da escrituração escolar; - funcionamento da caixa escolar; II - orientar à Escola, especialmente quando demonstrar dificuldades, falhas ou omissões; III - adotar e determinar medidas destinadas à solução de conflitos ou saneamento de irregularidades apuradas na instituição escolar; IV - suspender "ad referendum" do órgão superior, atividades escolares que estejam processando em desacordo com as disposições legais ou normativas; V - indicar ao órgão superior medidas saneadoras ou corretivas cabíveis; VI - responsar-se pelo fluxo correto e regular de informações entre as instituições escolares, entre os órgãos regionais e o órgão central da SEE MG	I - orientar as entidade mantenedora de instituições municipais e da rede privada para organização de processos de autorização de funcionamento e reconhecimento de cursos e sua renovação, credenciamento e recredenciamento da; mudança de sede da escola ou da entidade mantenedora; II - suspender atividades escolares que estejam processando em desacordo com as disposições legais ou regulamentares "ad referendum" do órgão competente; III - determinar ou executar medidas necessárias ao encerramento de atividades escolares e recolhimento de arquivo; IV - realizar sindicância e inquérito administrativo, por determinação da autoridade competente; V - adotar, determinar ou indicar ao órgão superior medidas saneadoras ou cautelares cabíveis.

Fonte: Elaboração própria conforme Resolução CEE nº 457/ 09 (CEE/MG, 2009).

Para elaboração do plano de trabalho diário da inspeção, observa-se o que compreende a inspeção regular, determinada na Resolução CEE nº 457/09, conforme indicado no quadro 2. Essa resolução apresenta com maiores especificações as atribuições dos inspetores e demonstra a diversidade de ações atribuídas a este profissional, que perpassa pelas funções de verificação, avaliação, orientação e correção dos processos que se desenvolve no âmbito escolar, e a realimentação ao órgão superior de informações e medidas sugeridas. Já a inspeção especial far-se-á por determinação do órgão competente ou por solicitação do estabelecimento de ensino, incluindo aí a sindicância e apuração de denúncias envolvendo as escolas estaduais (CEE/MG, 2009).

A função de orientação e de adoção de medidas para solucionar conflitos e para o saneamento de irregularidades, mencionadas nos itens II e III, exige do inspetor uma ampla visão, uma postura educadora e habilidades para mediar conflitos e conciliar interesses individuais, coletivos e educacionais – o que se torna complexo diante de tantos afazeres que são exigidos deste profissional, situação já alertada pelo Conselho Estadual de Educação por meio do parecer do CEE nº 794 de 29 de dezembro de 1983[6]:

> [...] desorientados em meio a multiplicidades de atribuições, os inspetores ou extrapolam os limites de seu campo de atuação e se lançam na área da Administração e da Supervisão Escolar e até mesmo da Orientação Educacional, perturbando toda a vida da escola, ou se recolhem a faixa muito estreita restringindo suas ações apenas a atividades de verificação, prejudicando o funcionamento do sistema. (CEE/MG, Parecer no 794, 1983)

Apesar de o Parecer ser datado de 1983, segundo a percepção da pesquisadora, essa situação é percebida até os dias de hoje, pois “se pede tudo ao inspetor” (CEE, Parecer nº 794, 1983) desde o processo de abertura e funcionamento da escola, acompanhamento dos processos administrativo, financeiro e pedagógico até o fechamento e encerramento de suas atividades. Naquela época, como ainda hoje, não há um campo específico de atuação da inspeção escolar, cabendo-lhe tudo o que diz respeito ao funcionamento das escolas, dificultando-lhe o entendimento dos limites de sua atuação (CEE, 1983).

A jornada de trabalho do inspetor escolar é de 40 horas semanais, realizadas na SRE, órgão de lotação dos inspetores, ou em atividades externas nos municípios e nas unidades escolares pertencentes ao setor de cada inspetor. Para realização de atividades de inspeção regular, o inspetor realiza visita nas secretarias municipais de educação e nas escolas públicas e privadas da rede estadual de ensino. Cada visita deve ter um objetivo específico, devendo ser registrado em termo. Esse termo deve conter o objetivo da visita, as atividades realizadas e as orientações e medidas corretivas repassadas, quando necessário. Na SRE de Varginha, são lotados 25 inspetores escolares, sendo um coordenador do serviço de inspeção e três atuando também na comissão processante, mantendo-se, diariamente, um inspetor nas dependências da SRE, para atendimento em sistema

[6] Parecer do CEE nº 794/83, publicado no Diário Oficial de 29 de dezembro de 1983.

de plantão. Todos têm seus setores de serviço distribuídos a cada início do ano letivo pelo diretor da SRE, conforme dispõe em resolução própria, SEE nº 3.428/17.

Considera-se como setor de inspeção o conjunto de escolas de uma ou mais localidades sob a responsabilidade de um mesmo inspetor escolar. Na SRE de Varginha, cada setor de inspeção abrange, em média, cinco escolas estaduais, uma Secretaria Municipal de Educação (SME) e seis escolas particulares, isso sem levar em conta o tamanho ou a complexidade de cada instituição. No total, o serviço de inspeção atende 28 municípios com 269 escolas municipais, 120 escolas estaduais e 148 escolas particulares.

Mesmo com as mudanças estruturais na educação das últimas décadas, principalmente em relação à descentralização, à flexibilização e à autonomia dada às escolas, estas ainda necessitam de muita orientação e suporte. Percebe-se muita dependência relativa à aplicação das normas, exigindo do inspetor escolar uma ação mais fiscalizadora em detrimento de uma ação educadora, o que se retrata nas solicitações de serviços encaminhadas aos inspetores pelos diversos setores da SRE, indicado no quadro 3, de *checklist* do serviço de inspeção.

Quadro 3: *Checklist* do Serviço de Inspeção

DAFI	• Verificar depósito de merenda: validade, prazos, estoque, acondicionamento de alimentos e uso exclusivo pelos alunos gratuitamente; • Acompanhar os registros da caixa escolar (recursos oficiais e diretamente arrecadados); • Acompanhar os termos de compromisso recebidos; • Verificar composição da Comissão de Licitação / Tesoureiro / ATB Financeiro; • Acompanhar com a direção da escola a conferência do patrimônio.
DIPE	• Acompanhar e orientar o processo de designação (vagas no portal, editais, etc.); • Acompanhar a estruturação do Quadro de Pessoal; • Verificar os atos da direção e secretários escolares; • Verificar autorizações para lecionar; • Verificar pastas individuais dos professores e demais servidores; • Acompanhar e orientar o secretário da escola na distribuição e gerenciamentos das tarefas da secretaria; • Conferir o livro de ponto, de reuniões, de módulo II; • Verificar e orientar quanto à emissão das certidões de contagem de tempo de serviço; • Orientar a organização da legislação educacional e correspondências recebidas (ofícios, orientações, etc.) no arquivo da escola; • Acompanhar movimentação de pessoal: mudança de lotação e remoção; • Acompanhar os processos de avaliação de desempenho; • Verificar os livros de atas do colegiado.

DIRE	• Verificar atos legais dos estabelecimentos de ensino, autorização de cursos e modalidades; • Verificar aprovação de PPP, Regimento Escolar, Quadro Curricular e Calendário Escolar; • Verificar a regularidade da vida escolar dos alunos e dos registros escolares: matrícula, transferências, históricos, diários; resultado final; • Acompanhar e orientar quanto aos estudos de recuperação; • Conferência das dispensas da Educação Física; • Verificar as situações de Estágio Curricular de alunos da escola; • Verificar nº de alunos por turma, de acordo com o quantitativo autorizado pela legislação/ SRE (Atualização SIMADE); • Verificar diários de Classe, conferindo o cumprimento de dias letivos/Calendário Escolar e Carga Horária; • Acompanhar o Cadastro Escolar / Fluxograma; • Acompanhamento das atividades de Módulo II (planejamento, estudos, aperfeiçoamento profissional, entre outros); • Acompanhamento de capacitações oferecidas SRE /SEE e outras; • Acompanhar a aplicação e discutir sobre os resultados das avaliações externas (SIMAVE/PROVA BRASIL); • Estabelecer discussões e replanejamento das ações pedagógicas – com base em resultados dos bimestres; • Verificar e acompanhar os projetos autorizados e implementados pela SEE.

Fonte: Elaborado pela autora com base em documentos enviados pelo diretor da SRE em 2014.

A partir do *checklist,* percebe-se o acúmulo de atribuições do inspetor, sem levar em consideração as condições de trabalho, o tamanho das escolas, o atendimento à rede particular e municipal e as apurações de denúncias, que devem ser realizadas sempre que solicitado dentro do prazo estipulado, que é de cinco dias.

A multiplicidade de funções e tarefas atribuídas ao inspetor escolar, atrelada à extensão do seu setor de trabalho, provavelmente, limita um olhar mais minucioso para situações conflituosas no ambiente escolar, dificultando uma intervenção mais pontual na gestão escolar. Assim, muitas situações só serão percebidas por meio das denúncias feitas pelos canais de comunicação da SEE: Fale Conosco, Disque Educação e Ouvidoria Educacional. Neste cenário, o serviço de inspeção tem um papel regulador, que tende a normalizar as atividades e ações exercidas pelos agentes escolares, através de orientações, intervenções e adoção de medidas saneadoras, porém sem uma política efetiva de formação para os gestores as situações se repetem frequentemente. Isso ocorre porque o inspetor escolar não é o único responsável pela regularidade do funcionamento das escolas. O principal responsável pela gestão escolar é o diretor, que coordena diretamente tudo que acontece dentro da escola, executando a gestão dos processos pedagógico,

administrativo, financeiro e de pessoas, exigindo deste profissional múltiplas habilidades e competências.

Portanto, para demonstrar a complexidade do trabalho do diretor escolar este tema é tratado na próxima seção.

1.4 O CARGO DE DIRETOR ESCOLAR EM MINAS GERAIS

Do ponto de vista legal, a gestão escolar visa a garantir o funcionamento regular da instituição para o alcance dos seus objetivos, devendo ser pautada numa gestão democrática e alinhadas às diretrizes e políticas educacionais. Desta forma, compete ao diretor, o responsável maior pela gestão escolar, planejar e coordenar todas as ações de natureza pedagógica, administrativa ou financeira, além de garantir a participação de toda comunidade na gestão e se manter uma articulação com os órgãos superiores, SRE e SEE.

O cargo de diretor, nas escolas estaduais de Minas Gerais, é ocupado por professor ou especialista em educação básica com formação em Pedagogia ou licenciatura em qualquer área do conhecimento e que tenha sido aprovado em exame de certificação para diretores e indicado pela comunidade escolar. Para participação neste processo, o candidato deve apresentar seu Plano de Gestão, conforme estabelecido em resolução específica[7] que é publicada a cada processo de indicação de diretor e que acontece a cada quatro anos. Não há necessidade de formação em administração escolar, porém é exigido deste profissional competências e habilidades básicas como: planejar, organizar e liderar uma equipe.

Quanto ao Plano de Gestão a ser desenvolvido pelo diretor, conforme consta na Resolução SEE nº 4.127 de 2019, deve contemplar as diversas dimensões do trabalho escolar: gestão pedagógica, administrativo-financeira e Gestão de Pessoas, na perspectiva da gestão democrática, participativa e transparente, voltada para os resultados de aprendizagem dos estudantes (MINAS GERAIS, 2019). Assim, depreende-se que cabe ao gestor articular todas essas dimensões, o que não é uma tarefa simples, levando-se em conta que, para se pautar no princípio da gestão democrática, requer a participação da comunidade escolar em todos processos quer

[7] A Resolução SEE nº 4.127 de 2019 estabelece normas para escolha de servidor ao cargo de diretor e à função de vice-diretor de escola estadual de Minas Gerais e trata de outros dispositivos correlatos.

sejam pedagógicos ou administrativos, haja vista a participação do Colegiado nos processos de aquisição de bens e serviços e prestação de contas.

Ao assumir o cargo, o diretor assina o Termo de Compromisso, anexo II da Resolução SEE nº 4.127/19, assumindo compromissos relativos a todas as dimensões da gestão escolar, conforme especificado no quadro 4:

Quadro 4: Compromissos assumidos pelos diretores no ato da posse

Relativos à gestão pedagógica	**a.** garantir o cumprimento do calendário escolar estabelecido conforme as diretrizes da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais; **b**. zelar para que a escola ofereça serviços educacionais de qualidade; **c.** assumir pleno compromisso na execução de plano de ação da unidade escolar, em prol da melhoria dos indicadores educacionais; **d**. apoiar o desenvolvimento da avaliação pedagógica e tornar pública a evolução dos indicadores da unidade para toda a comunidade escolar; **e.** acompanhar o desenvolvimento acadêmico dos estudantes e adotar medidas para elevar os níveis de proficiência dos discentes e sanar as dificuldades apontadas nas avaliações internas e externas; **f.** incentivar a frequência e a permanência dos estudantes na unidade escolar, monitorar as ausências, implementando ações imediatas para a normalização da frequência escolar, em conformidade com a legislação vigente; **g.** lançar, tempestivamente, os dados da unidade escolar, no Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE), zelando pela fidedignidade das informações, de acordo com as normas da Secretaria, bem como adotar medidas para garantir o lançamento dos dados nos sistemas por parte dos demais servidores da escola, conforme calendário escolar; **h**. garantir a legalidade, autenticidade e a regularidade do funcionamento da escola e da vida escolar dos estudantes; **i.** promover a participação nas avaliações externas com vistas a garantir a presença de, no mínimo, 80% (oitenta por cento) dos estudantes.
Relativos à Gestão de Pessoas	**a.** estimular o desenvolvimento profissional dos professores e demais servidores em sua formação e qualificação, possibilitando, sempre que possível, a participação dos mesmos nos processos de formação continuada e qualificação, observando as normas; **b.** organizar o quadro de pessoal e controlar a frequência dos servidores; **c.** manter atualizados os registros da vida funcional do servidor em meios físicos e nos sistemas; **d**. conduzir a Avaliação de Desempenho da equipe da escola.
Relativos à gestão administr./ financeira	**a.** prestar contas das ações realizadas durante o período em que exercer a direção da escola e a presidência da Caixa Escolar, observando as legislações e normas que regulamentam a execução administrativa e financeira da escola; **b.** realizar o preenchimento das informações obrigatórias das fichas cadastrais de todos os estudantes da unidade escolar no SIMADE, revisando constantemente o endereço residencial e a necessidade de provimento de transporte escolar para cada estudante, sinalizando o modal utilizado; **c.** acompanhar, constantemente, o consumo eficiente dos recursos de energia elétrica, água, telefonia e demais insumos utilizados na unidade escolar; **d**. garantir a boa gestão da alimentação escolar, no que diz respeito à

	aquisição, à conservação de gêneros alimentícios e à aplicação das orientações da Secretaria; **e**. comunicar à Superintendência Regional de Ensino (SRE) a necessidade de intervenção na rede física da escola e realizar, quando autorizado pela SRE, serviços de manutenção da infraestrutura, para garantir boas condições dos espaços escolares; **f.** zelar pela manutenção dos bens patrimoniais, do prédio e mobiliário escolar, prezando pela preservação e recuperação, quando necessário; **g.** assegurar a regularidade do funcionamento da Caixa Escolar, responsabilizando-me por todos os atos praticados na gestão da escola; **h.** manter regular a situação fiscal da Caixa Escolar nas receitas federal, estadual e municipal; **i.** fornecer, com fidedignidade, os dados solicitados pela Secretaria, em meios físicos e nos sistemas, observando os prazos estabelecidos.

Fonte: Elaboração própria conforme dispõe a Resolução SEE nº 4.127/19.

Percebe-se a diversidade de competências e as inúmeras responsabilidades exigidas ao gestor escolar, a quem cabe garantir a regularidade e o funcionamento da escola respondendo integralmente por todos seus processos e articulando-os aos interesses da comunidade e às diretrizes e políticas da SEE de MG. Ademais, as políticas de descentralização e responsabilização implicam maior autonomia às escolas, exigindo do gestor novas atribuições e competências. O ocupante do cargo em comissão de Diretor de Escola em Minas Gerais perfaz uma carga horária de 40 semanais de trabalho, sendo oito horas diárias em regime de dedicação exclusiva, vedado exercer outro cargo na Administração Pública, direta ou indireta, em qualquer ente da Federação. Vale destacar, ainda, que o Diretor fica impedido de exercer qualquer outro cargo, emprego ou função de natureza pública ou privada, independentemente de compatibilidade de horário.

Muitas são as habilidades e competências exigidas ao gestor escolar, listadas tanto na literatura como na legislação, porém é preciso considerar as condições das escolas públicas brasileiras. O dia a dia do diretor não é fácil, pois ele exerce uma série de ações que vão desde pequenas tarefas rotineiras, reuniões de planejamento à administração de imprevistos e situações inusitadas. Tudo isso é atrelado a uma formação insuficiente, já que não se tem uma formação inicial que subsidie tais ações, podendo levar o gestor a priorizar algumas tarefas em detrimento de outras. Além disso, ocorre a centralização da gestão no diretor, que o sobrecarrega, podendo ocasionar situações mal resolvidas no interior das escolas, levando agentes públicos e usuários a recorrerem a órgãos superiores através de

manifestações, como é o caso das denúncias que chegam à SREV através da Ouvidoria Geral Estado (OGE) e de outros canais da SEEMG.

Assim, para compreender como se dá o processo das denúncias e sua apuração pelo serviço de inspeção da SREV, tais questões são abordadas na seção seguinte.

1.5 A APURAÇÃO E OS CANAIS DE ATENDIMENTO ÀS DENÚNCIAS DOS USUÁRIOS DO SERVIÇO EDUCACIONAL NA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE VARGINHA

Como órgão regional, a SRE de Varginha, além de coordenar e dar suporte às escolas estaduais, atende aos cidadãos nas solicitações de informação, reclamação e denúncias envolvendo as instituições escolares. Para tanto, recebe as denúncias através de protocolo na própria SRE e pelos encaminhamentos feitos por canais do governo de Minas e SEE: Fale Conosco, Disque Educação e Ouvidoria Educacional. “Denúncia indica irregularidade na atuação do Estado, agentes públicos ou na prestação de serviços públicos estaduais. Qualquer ação que atente contra a ética e legislação é classificada como denúncia” (MINAS GERAIS, 2014).

Na SRE, o manifestante tem quatro opções: reportar-se diretamente à assessoria de gabinete e preencher o formulário de denúncia/reclamação; protocolar sua reclamação no setor de protocolo da SREV; enviar via *e-mail* do gabinete[8] ou por correspondência via correio. Para tal, o protocolo na Superintendência é oferecido ao manifestante um formulário próprio, contendo o espaço para sua identificação e da escola envolvida, e um espaço para a descrição da situação reclamada, não havendo nenhuma classificação quanto ao seu teor. Já no caso de *e-mail* ou correio, a manifestação é recebida conforme descrita pelo remetente. Em ambos os casos, a resposta ao manifestante deve ser enviada em 15 dias. Em geral, a denúncia deve ser apresentada por escrito, contendo a identificação e o endereço do denunciante. Já a denúncia oral deve ser reduzida a termo pela autoridade que a recebe.

[8] *E- mail* do gabinete do diretor da SRE Varginha: gab.varginha@educacao.mg.gov.br.

O Fale Conosco[9] é um canal do governo de Minas Gerais à disposição do cidadão, por meio do qual é possível tirar dúvidas e solicitar informações aos órgãos e entidades do Poder Executivo do Estado de Minas, mas às vezes também é utilizado para reclamações e denúncias. O Disque Educação[10] é um canal específico da SEEMG para tratar os assuntos relacionados a educação, podendo ser acessado por telefone ou *e-mail*. Já a Ouvidoria Educacional[11] (OE) é um dos órgãos especializados da Ouvidoria Geral do Estado de Minas Gerais (OGE), com a finalidade de receber e encaminhar denúncias, reclamações, sugestões, solicitações, informações, críticas e elogios relativos aos serviços públicos prestado por órgão ou entidade pública.

Para o recebimento de denúncias vindas dos canais mencionados, há na SREV um operador, cadastrado para acessar diariamente os canais utilizados, dando encaminhamento às solicitações. No caso do Fale Conosco, as respostas devem ser encaminhadas em até 48 horas e nos demais canais em 10 dias úteis. Em ambos os casos, o manifestante pode optar por se identificar, não se identificar ou solicitar para que seja resguardada sua identificação. Nota-se, no entanto, que as denúncias ficam pulverizadas devido à existência de tantos canais, o que dificulta uma leitura mais ampla dos reais problemas, dificultando, por exemplo, a identificação de reclamações recorrentes, repetidas, de uma mesma escola, mesmo tipo de assunto e até mesmo do tipo de público.

Para apuração das situações reclamadas, seja da OE ou de outros canais, o inspetor recebe da assessoria de gabinete uma cópia da manifestação com a solicitação para apuração. Assim, ele comparece à escola para verificar os fatos, verificar a existência de registro sobre o problema, ouvir os envolvidos e tomar a termo suas declarações. Isso, na maioria das vezes, gera um ambiente constrangedor na instituição. Contudo, cabe ressaltar que esta é uma ação que cada inspetor faz à sua maneira.

Recomenda-se que a apuração seja feita por uma comissão (inspeção especial) de no mínimo dois inspetores e que não ultrapasse cinco dias do

---

[9] O Fale Conosco pode ser acessado pelo sítio: <http://mg.gov.br/atendimento>.

[10] O Disque Educação da SEEMG, pode ser acessado pelo telefone 0800-9701212, ou via e-*mail*: disque.educacao@educacao.mg.gov.br.

[11] A OGE, Ouvidoria Geral do Estado é acessada através do sítio: <www.tag.ouvidoriageral.mg.gov.br>. Sua Missão é ouvir, acompanhar e responder às manifestações dos cidadãos e apresentar aos dirigentes máximos dos órgãos e ao Governador as demandas apontadas pela população em relação aos serviços públicos.

recebimento da denúncia. Em casos mais graves, é indicado também que o inspetor escolar responsável pelo acompanhamento do estabelecimento de ensino não componha tal comissão, para evitar suspeição ou nulidade do processo, garantindo maior imparcialidade. Porém, essa recomendação nem sempre é seguida. Na maioria das vezes, é o próprio inspetor da escola que apura e responde às denúncias relacionadas às escolas de seu setor, ficando a seu cargo definir qual é a melhor forma de abordagem ou procedimento para desenvolver este trabalho.

Existe o Manual Prático de Prevenção e Apuração de Ilícitos Administrativo[12] (MPPIA), da Controladoria Geral do Estado (CGE), para consulta de servidores e gestores que lidam com a atividade disciplinar e que auxilia as comissões de sindicância administrativa e de processo administrativo disciplinar. Esse manual traz orientações e conceitos importantes para compreensão da correição administrativa no estado, abordando quatro dimensões: prevenção, correção de condutas, ajustamento disciplinar e apuração de ilícitos administrativo-disciplinares (MG/CGE, 2013). Porém, na SREV, não há um procedimento padrão utilizado pelo serviço de inspeção, nem mesmo treinamentos neste sentido. Há casos em que a própria apuração gera outras denúncias, envolvendo inclusive a atuação do inspetor. Nos cinco anos em que a pesquisadora atua como inspetora, nunca houve um treinamento específico para condução dessas apurações. Em muitos casos, seriam necessários conhecimentos que extrapolam a área de atuação da inspeção, mas não há uma assessoria jurídica neste sentido.

Depois de concluída a apuração, o inspetor deve emitir um relatório circunstanciado, instruído pelo Ofício Circular SOE/SB nº 05/2008, o qual deve conter o histórico da manifestação, o mérito, as considerações e a conclusão do inspetor, ou da comissão de inspetores. Ou seja, deve descrever a manifestação de forma sucinta; descrever detalhadamente os fatos ou atos apurados, mencionando local e data, bem como a autoria dos mesmos com nomes completos, e dados funcionais dos servidores envolvidos; propor medidas saneadoras, sugerindo se

---

[12] *Manual Prático de Prevenção e Apuração de Ilícitos Administrativo* – CGE – 2013: ferramenta de consulta para os servidores e gestores que lidam com a atividade disciplinar, bem como utilizada como auxiliar nos trabalhos desenvolvidos pelas comissões de sindicância administrativa e de processo administrativo disciplinar. O intuito maior da Controladoria-Geral do Estado é de que o manual se torne um guia prático para os servidores, capaz de instruí-los, sobretudo, quanto aos seus direitos e deveres, orientando-os para a cultura da licitude. Seu objetivo é disseminar e fortalecer a atividade preventiva, para que haja uma redução na instauração de processos administrativos disciplinares.

necessário a medida legal para correção; emitir parecer procedente ou improcedente sugerindo inclusive medidas disciplinares, como, por exemplo, advertência, ajustamento de conduta ou abertura de processo administrativo disciplinar (PAD); e, nos casos mais graves, encaminhar aos órgãos competentes. O relatório circunstanciado fundamentará as respostas aos reclamantes e, caso necessário, as medidas saneadoras, alertas e orientações que deverão ser indicadas para regularização das situações evidenciadas. Os relatórios circunstanciados, assim como os registros da denúncia, ficam arquivados na SRE, catalogados por canais de origem.

De acordo com o levantamento e a análise feita pela pesquisadora nos relatórios de 2016 e 2017 arquivados na SRE, verificou-se que o teor das denúncias se concentram na área de Gestão de Pessoas, assunto tratado na próxima seção.

1.6 A CONCENTRAÇÃO DAS DENÚNCIAS NA GESTÃO DE PESSOAS DA SREV

Para classificação dos assuntos abordados nas denúncias, foram considerados todos os canais utilizados pelos manifestantes nos anos 2016 e 2017, OGE, Fale Conosco, Disque Educação e Protocolo na SREV, tomando como referência a classificação utilizada pela OGE, que são três das dimensões de implementação da gestão escolar, apontadas por Lück (2009): gestão de pessoas, gestão administrativa e gestão pedagógica, que também se relacionam às divisões das diretorias da SREV, DIPE, DAFI e DIRE, conforme dispõe o Decreto 45.849 de 27 de dezembro de 2011, sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais e das SREs.

Vale ressaltar que muitos casos de reclamações por telefone e até mesmo por *e-mail* são respondidos pelo próprio gabinete sem necessidade de apuração pelo serviço de inspeção. Há também situações em que os inspetores conseguem sanar na própria escola, apenas relatando em termo de visita. Estas não foram contabilizadas. Foram contabilizadas as denúncias com registros e relatórios arquivados na SREV.

Conforme já destacado, para categorização dos assuntos, foram adotadas as mesmas classificações utilizadas pela Ouvidoria Educacional nas três dimensões da gestão escolar: Gestão de Pessoas, Gestão Administrativa-Financeira e Gestão Pedagógica, as quais estão reveladas no quadro 5.

Quadro 5: Classificação das denúncias por assuntos abordados

Gestão de Pessoas	Gestão administrativo-Financeiro	Gestão Pedagógica
Pagamento Aposentadoria Designação Concurso Público Acúmulo de cargos Férias Plano de Carreira Infrequência do profissional Conduta inadequada de servidor Relacionamento interpessoal Licença Atribuição de turmas, aulas e funções Contagem de tempo Remoção Exoneração Avaliação de desempenho Formação do servidor Ajustamento funcional Mudança de lotação Conflitos pessoais entre os servidores Abuso de autoridade (diretor)	Processo de indicação entre diretor e vice-diretor Merenda escolar Rede Física Caixa escolar Segurança na escola Documentos escolares Acervo bibliográfico e livro didático Transporte escolar Improbidade administrativa Equipamentos imobiliários Autorização e reconhecimento de cursos FUNDEB Colegiado Tecnologia de informação e comunicação	Desempenho do professor Matrícula Organização de turmas e turnos Educação Especial Calendário Escolar Indisciplina Vida Escolar Organização curricular Educação de Jovens e Adultos Greve Inspeção escolar Desempenho do aluno Bullying Programas e projetos Educação infantil Inexistência de professor Avaliação institucional

Fonte Elaboração própria, baseada na classificação utilizada pela OE até o ano de 2015.

Desta forma, a pesquisadora utilizou as categorias utilizadas na OGE para identificar os tipos de denúncias mais frequentes em outros canais, associando-as a Gestão Pedagógica, Gestão Administrativa-financeira e Gestão de Pessoas e quantificando-as, conforme apresentado na tabela 1.

Tabela 1: Denúncias recebidas pela SREV nos anos de 2016 e 2017

ANO	CATEGORIA	OGE	Disque Educação	Fale Conosco	Protocolo	Total	%
2016	Gestão Pedagógica	12	6	12	30	60	32
	Gestão Adm./Financeira	6				6	3
	Gestão de Pessoas	40			82	122	65
Total	2016	58	6	12	112	188	
2017	Gestão Pedagógica	25	4	1	22	52	28,5
	Gestão Adm./Financeira	3	1		2	6	3,3
	Gestão de Pessoas	42	7	4	71	124	68,2
Total	2017	70	12	5	95	182	

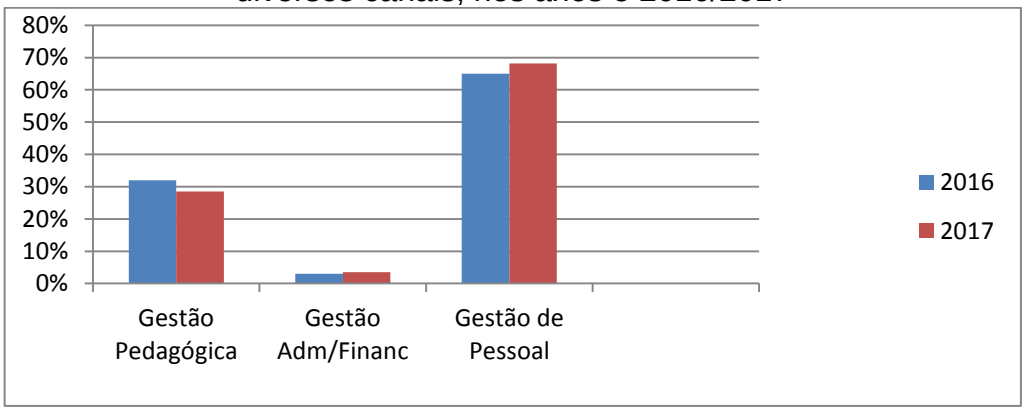
Fonte: Elaboração própria com base em análise dos relatórios arquivados na SRE de Varginha.

Observa-se que há uma grande concentração de denúncias relacionadas à Gestão de Pessoas, sendo 65% em 2016 e 68% em 2017. E, deste percentual, há os recursos contra edital de designação, situações funcionais dos servidores e situações de conflitos gerados no interior da escola (condutas inadequadas de servidores, abuso de autoridade de diretores, divergências entre funcionários), que implicam a Gestão de Pessoas e o ambiente escolar.

Outro aspecto observado neste levantamento são os canais mais utilizados: a OGE e os protocolos na SREV. Embora os acessos aos canais de atendimento *on-line* sejam mais acessíveis, a forma de comunicação mais utilizada para as denúncias é o protocolo na própria SRE. É possível que isso ocorra por desconhecimento dos canais e a falta de acesso à informatização.

Quando condensadas as denúncias e organizadas por categoria, independentemente dos canais que lhes deram origem, ratifica-se a concentração na gestão de pessoal, conforme demonstrado na figura 4.

Figura 4: Porcentagem de denúncias na SRE de Varginha, por categoria, nos diversos canais, nos anos e 2016/2017



Fonte: Elaboração própria com base na análise dos relatórios arquivos da SRE de Varginha.

A análise das denúncias relacionadas à Gestão de Pessoas foi realizada de forma mais detalhada, identificando-se as situações mais abordadas, uma vez que se tinha por objetivo descobrir que problemas têm gerado a concentração de reclamações no âmbito da Gestão de Pessoas. Para tanto, foram selecionadas as denúncias realizadas nos anos de 2016 e 2017, apresentadas por meio dos protocolos na própria SREV e da Ouvidoria Educacional, canais mais utilizados.

A Gestão de Pessoas é bem abrangente, envolvendo aspectos relacionados à vida funcional do servidor (ingresso e progressões na carreira, direitos e vantagens, aposentadoria), quadro de pessoal, designação e orientações em

relação às legislações que devem nortear a gestão das pessoas nas escolas estaduais, envolvendo direitos e deveres do servidor público estadual. Assim, as denúncias relacionadas à vida funcional do servidor são encaminhadas e respondidas pela Diretoria de Pessoal, sem necessidade de apuração pelo serviço de inspeção, por isso, mesmo apresentando um percentual maior não foram aprofundadas na análise a seguir que é mais qualitativa. A ênfase dessa análise atentou-se, especialmente, aos problemas de Gestão de Pessoas que envolvem diretamente a comunidade escolar abrangendo situações conflituosas nas relações interpessoais, e somente estas foram contabilizadas.

Como o interesse da pesquisa foi descobrir as dificuldades da gestão escolar em atuar no âmbito da Gestão de Pessoas, selecionaram-se as denúncias que mantêm estreita relação com problemas que ocorrem no ambiente escolar, envolvendo os gestores, funcionários, professores, alunos e pais, cujos assuntos mais recorrentes são os categorizados por: infrequência de servidores, condutas inadequadas de servidores e diretores, abuso de autoridade de diretores e conflitos pessoais entre servidores. Esses casos devem ser enfrentados pelo impacto negativo que podem causar na gestão escolar como um todo.

Levando-se em conta que são as pessoas que promovem e realizam as ações para o alcance dos objetivos educacionais, é preciso refletir sobre os motivos de tantas divergências que acabam por desviar o foco principal do trabalho escolar.

A partir das descrições das denúncias e considerando a experiência da pesquisadora como inspetora escolar, elaborou-se o quadro 6, com possíveis fatores que ocasionam as denúncias analisadas.

Quadro 6: Suposições sobre fatores geradores das denúncias ligadas a Gestão de Pessoas na SRE de Varginha

Fatores geradores	**Descrição**
Despreparo do diretor	Há diretores sem formação e ou capacitação adequada em Gestão de Pessoas, que desconhecem suas próprias atribuições. Isso causa dificuldade em liderar as equipes e em conduzir de maneira eficiente as divergências e conflitos que permeiam o ambiente escolar.
Não funcionamento do colegiado escolar	Em muitas escolas, o colegiado tem funcionamento insuficiente, ou mesmo não funciona, não sendo reconhecido como órgão representativo e com funções consultivas e deliberativas, podendo o servidor recorrer a este órgão antes de recorrer a órgãos externos.
Denúncia caluniosa	Há servidores que utilizam o anonimato para denunciar fatos inverídicos com o intuito de prejudicar agentes públicos.

Desinformação dos servidores de seus direitos e deveres	A falta de conhecimento das legislações vigentes por parte dos servidores faz com que estes resistam em acatar as normas, gerando conflitos com seus diretores.
Descrença dos funcionários em outras formas de reivindicar seus direitos	O servidor parece não confiar em outros meios de manifestar seus interesses, já que os órgãos colegiados não funcionam na prática.
Constrangimento do servidor em questionar a autoridade do superior imediato	Muitos servidores não manifestam diretamente com o diretor por constrangimento ou medo de serem perseguidos.
Faltas graves cometidas por agentes públicos	Há situações graves, que, de fato, não poderiam ser resolvidas dentro da escola exigindo a mediação de outro órgão, por isso a necessidade de um canal externo para receber essas denúncias.
Gestão personalista e centralizadora	Há diretores que dirigem a escola de forma personalista e centralizadora em detrimento de uma gestão participativa, não havendo, assim, espaço para participação e diálogo os servidores manifestam seus anseios através de canais externos.

Fonte: Elaboração própria baseada na análise dos relatórios e na observação do serviço de inspeção

O quadro levanta possíveis fatores geradores de problemas que, direta ou indiretamente, podem impactar o volume de denúncias relacionadas à Gestão de Pessoas. Contudo, nem todos são objetos de atenção deste trabalho, pois observa-se o quanto o assunto é amplo e diverso.

Tendo em vista que todos os fatores expostos são consequência de uma gestão em que o fio condutor é o papel do diretor, o foco desta pesquisa esteve no papel do diretor, sua formação e capacitação que recebe para desempenhar suas funções, assim como as dificuldades em atuar no âmbito da Gestão de Pessoas. Com isso, pretendeu-se analisar quais ações podem ser propostas para reduzir os problemas geradores das denúncias relacionadas à Gestão de Pessoas que são recebidas e apuradas pelo serviço de inspeção da SREV.

Considerando-se a complexidade e as peculiaridades de uma instituição escolar, não se podem ignorar as relações interpessoais que permeiam seu cotidiano e a disputa que existe entre os interesses pessoais e institucionais. Tampouco se deve desconsiderar a maneira como o gestor conduz o trabalho e as divergências que surgem no dia a dia, as quais apresentam impactos significativos. Portanto, cabe ao gestor reconhecer e cumprir suas atribuições legais, além de estimular e articular sua equipe para desenvolver e utilizar suas competências, de modo que as pessoas se sintam envolvidas e comprometidas com os objetivos e metas educacionais.

No próximo capítulo, são discutidos, com base em uma revisão da literatura, conceitos relativos à Ouvidoria e Gestão escolar, destacando-se assuntos como a Gestão Participativa e de Pessoas, Clima Organizacional, Liderança, Comunicação e Conflitos, visando a compreender as dimensões em que ocorrem as situações observadas nas denúncias, assim como o papel do gestor escolar neste contexto. Também é apresentada a metodologia adotada para a pesquisa e a análise dos dados levantados, incluindo as denúncias, e o resultado das entrevistas.

2 GESTÃO DE PESSOAS E SUAS IMPLICAÇÕES NAS DENÚNCIAS DA SREV

No capítulo anterior, foi abordado o contexto em que ocorre o caso de gestão, suas evidências e a concentração das denúncias relacionadas à Gestão de Pessoas no ambiente escolar e como isso implica no serviço da inspeção. Este capítulo apresenta o referencial teórico desta pesquisa que embasa suas reflexões e propostas, bem como a metodologia utilizada e a análise dos dados documentais e da pesquisa de campo, segundo o entendimento das discussões propostas pelos autores apresentados. O capítulo está dividido em três seções, sendo que a primeira apresenta o referencial teórico abordado, a segunda o percurso metodológico adotado, definindo o tipo e os instrumentos de pesquisa, e a terceira e última consiste na apresentação e análise dos resultados deste estudo.

2.1 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta pesquisa parte do pressuposto de que muitas questões que são manifestadas na OGE e na SREV poderiam ser evitadas ou resolvidas na própria escola, caso o gestor estivesse bem preparado para responder efetivamente as demandas que recebe. Entende-se que as competências profissionais exigidas para o exercício do cargo de gestor escolar são imprescindíveis para que a gestão escolar seja autônoma e eficaz. Porém, enquanto isso não se efetiva, os problemas ora postos, em vez de serem discutidos e resolvidos na própria escola, são denunciados através de mecanismos de participação do cidadão. Desta forma, o referencial teórico deste trabalho pretende refletir sobre os mecanismos de denúncias na administração pública e discutir a gestão escolar sob a perspectiva da gestão participativa e Gestão de Pessoas, envolvendo liderança, clima organizacional, comunicação, gestão de conflitos, temas julgados adequados para a análise do caso em foco.

2.1.1 Ouvidorias e mecanismos de denúncias na administração pública

A Constituição Federal de 1988 traz, em seu primeiro artigo, que a República Federativa se constitui de um Estado democrático de direito, fundamentado na cidadania e na dignidade da pessoa humana, e ainda determina que o poder emana

do povo, que o exerce por meio de representantes ou diretamente (BRASIL, 1988), pautado no princípio democrático que estabelece formas de participação de todo o povo no exercício do poder. Assim posto, é o povo que elege seus representantes para agir conforme seus interesses. Neste contexto, Cury (2000 *apud* NASCIMENTO, 2012) reconhece que a legitimidade da legislação é feita pelo povo e para o povo, sendo ele sujeito e objeto das mesmas normas. Para o autor:

> O reconhecimento da importância do direito e da legislação que o expressa tem o seu ponto alto quando se fundamenta na soberania popular. Ela possui, como fonte do direito, aquela capacidade de expressar os direitos de uma comunidade. Nesse sentido, a soberania popular, tornando-se ela mesma a origem do poder, impõe-se a si própria uma autoridade na qual se reconhece ao mesmo tempo como sujeito e objeto. Sujeito por ser sua fonte e objeto porque curva-se aos seus ditames. A defesa das regras do jogo perde seu aspecto substantivo, mantendo apenas sua face formal, quando se descola de suas origens mais fundas, no caso, a soberania popular. É essa capacidade da pessoa se inserir com condições equitativas mínimas na ordem jurídica de um país e de poder participar igualmente dos destinos de sua comunidade que a define no espaço da cidadania. (CURY, 2000 *apud* NASCIMENTO, 2012, p. 48)

Esta soberania popular vem se consolidando por meio da participação do povo na organização e no exercício do poder, pois a participação do cidadão na gestão do Estado não se dá automaticamente, mas, sim, por meio de seu protagonismo. Neste sentido, Nascimento (2012) indica que tais conquistas são resultantes de diversas lutas e mobilizações sociais que se debateram contra regimes autoritários e excludentes em diferentes períodos. A autora ainda enfatiza que o direito faz parte da vida social e é regido por normas e condutas necessárias para o convívio harmônico e o estabelecimento da ordem na sociedade. Para tanto, não basta a norma para a garantia dos direitos, fazendo-se também necessário o exercício da democracia por meio do diálogo entre o Estado e a sociedade, fortalecendo a participação do cidadão nas ações do Estado e criando meios para reivindicações dos seus direitos. Este é o caso de órgãos internos às instituições escolares, como colegiados e assembleias, e órgãos externos, como a OGE, e outros canais de comunicação utilizados pela SEEMG.

Campos e Barbosa (2014, p. 146) discorrem que “numa democracia a administração pública deve propiciar a efetiva participação e fiscalização, por parte dos cidadãos, daquilo que se faz e se resolve nos órgãos dos diversos poderes”,

oferecendo-lhes os meios necessários. E isso implica participar das decisões e manifestar-se em caso de irregularidade. Neste contexto, Lyra (2004) menciona quatro instituições básicas utilizadas no Brasil: as consultas populares, o Orçamento Participativo, os Conselhos Gestores e de Fiscalização de Políticas Públicas e as Ouvidorias. Já no cenário das escolas destacam-se os colegiados e assembleia geral como instâncias de participação e decisão.

O surgimento das ouvidorias no Brasil como instrumento de participação popular se deu no contexto político nos anos 1980 e 1990 em resistência ao regime militar, sendo, conforme coloca Lyra, "produto do protagonismo alcançado pela sociedade civil, cujos anseios de participação vem impondo progressivamente um novo relacionamento entre o cidadão-usuário dos serviços públicos e o Estado" (LYRA, 2004, p. 1).

As formas de participação popular são legitimadas pela Constituição Federal, em seu artigo 37, parágrafo terceiro, que diz:

> § 3º A lei disciplinará as formas de participação do usuário na administração pública direta e indireta, regulando especialmente:
> I - as reclamações relativas à prestação dos serviços públicos em geral, asseguradas a manutenção de serviços de atendimento ao usuário e a avaliação periódica, externa e interna, da qualidade dos serviços;
> II - o acesso dos usuários a registros administrativos e a informações sobre atos de governo, observado o disposto no art. 5º, X e XXXIII;
> III - a disciplina da representação contra o exercício negligente ou abusivo de cargo, emprego ou função na administração pública. (BRASIL, 1988)

É nesse cenário que surgem as ouvidorias públicas, cujo papel é atuar como canal de participação para o exercício do direito do cidadão. Desta forma, as reclamações relativas à prestação dos serviços educacionais chegam aos órgãos de controle, o que contribui tanto para a consolidação democrática do Estado brasileiro quanto para a promoção da educação em direitos humanos. Como indicam Campos e Barbosa:

> [...] a ouvidoria pública revela sua extrema relevância na consolidação do Estado Democrático, por possibilitar a participação aberta a qualquer indivíduo, configurando-se num complemento aos institutos de proteção do cidadão e de controle da Administração Pública". (CAMPOS e BARBOSA, 2014, p. 144)

Além disso, a ouvidoria visa a “enfraquecer o corporativismo, um dos principais óbices que se antepõem à formação de uma consciência cidadã, voltada para questões de interesse público e de caráter universal” (LYRA, 2009, p. 22).

Nascimento (2012) reforça essa questão dizendo que a “Ouvidoria é o destino das reclamações e o mecanismo que faz valer o direito [...] processo que acelera os problemas advindos da má conduta do serviço a ser prestado ao cidadão e o cumprimento da lei” (NASCIMENTO, 2012, p. 60). Porém, as apurações das reclamações vindas da ouvidoria e dos demais canais, por si só, não promovem a melhoria dos serviços prestados. Há que se detectar as causas e origem dos problemas para que se promovam políticas públicas no intuito de prevenir os problemas e oferecer um serviço de qualidade que satisfaça ao cidadão.

As ouvidorias, ao acolherem as sugestões, reclamações e denúncias de abuso de poder, garantem o direito à participação do cidadão e contribuem para efetivação da gestão pública, pois permitem uma análise dos serviços prestados, apontando falhas e problemas que podem ser corrigidos e indicando ações de prevenção e melhoria no atendimento, cumprindo um tríplice papel em relação à gestão pública: canais de participação política, controle social e prestação de contas à população.

Neste contexto, a ouvidoria educacional tem um importante papel na promoção da qualidade dos serviços educacionais e na regulação dos sistemas, visando ao seu funcionamento adequado. No campo educacional, a regulação pode ser entendida como o modo pelo qual as regras, normas, e injunções são produzidas e aplicadas ou o modo como tais atores se apropriam (ou não) delas (AUGUSTO e OLIVEIRA, 2011).

Na busca pela regulação no sistema educacional, há na estrutura da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais o Serviço de Inspeção Escolar, com funções de controle das normas, fiscalização e garantida regularidade do funcionamento das escolas públicas estaduais. Atribui-se a esse profissional, numa microestrutura, o papel de ouvidor e mediador de conflitos, atendendo demandas de denúncias e reclamações envolvendo os serviços educacionais. Porém, a ação da inspeção escolar fica limitada, devendo ser exercida de modo a preservar a autoridade dos gestores, do corpo docente e dos especialistas, resguardando o princípio da autonomia da instituição escolar, conforme prescreve o artigo 8º da resolução CEE nº 457/09.

Na próxima seção, são tratados alguns aspectos da gestão escolar que influenciam no funcionamento regular das escolas e na qualidade da educação oferecida.

2.1.2 Gestão escolar

A gestão escolar constitui-se meio para o alcance dos objetivos educacionais. É através da gestão escolar que se concretizam as diretrizes e políticas estabelecidas para o desenvolvimento da educação. Neste contexto, o diretor escolar é o responsável maior por esta gestão, cabendo-lhe coordenar, orientar e liderar toda equipe. Lück (2009) define a gestão escolar como sendo:

> Uma das áreas de atuação profissional na educação destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos. (LÜCK, 2009, p. 23)

Para orientar os diretores na gestão escolar, a SEE de Minas Gerais lançou o *Guia do Diretor Escolar*, que traz as seguintes características que devem compor o perfil de tal profissional: ter predisposição para o trabalho coletivo; ser articulado; ter iniciativa, firmeza de propósito para realização de ações; conhecer os assuntos técnicos, pedagógicos, administrativos, financeiros e legislativos; ter espírito ético e solidário; conhecer a realidade da escola; defender a Educação; ter liderança democrática e capacidade de mediação; ser capaz de se autoavaliar e promover a avaliação do grupo; ser transparente e coerente nas ações; ser íntegro, ter presença, proatividade, entusiasmo, criatividade e iniciativa (MINAS GERAIS, 2010). Tais características vão muito além de conhecimentos e competências técnicas e administrativas, demandando habilidades diversas e liderança.

Corroborando esta ideia, Lück (2000, p. 29) diz que “o trabalho de gestão escolar exige, pois, o exercício de múltiplas competências específicas e dos mais variados matizes”, o que requer muito mais que boa vontade. Ademais, as reformas educacionais e as políticas de descentralização e responsabilização ocorridas nas últimas décadas promoveram tanto uma reformulação da missão institucional da escola, quanto da cultura de seus profissionais. Neste contexto, como enfatizam

Burgos e Canegal (2011, p.17), temos “um diretor sobrecarregado com o fardo de operador da reforma educacional, mas desarmado dos instrumentos para exercer esse papel”, o que indica a falta de formação adequada aos dirigentes escolares.

Demonstrando a grande abrangência da gestão escolar, Lück (2009) a organiza em dez dimensões, agrupando-as em duas grandes áreas de acordo com sua natureza: organização e implementação, conforme mostra o quadro 7.

Quadro 7: Dimensões da gestão escolar segundo Lück (2009)

Organização	**Implementação**
É a sistematização e a retroalimentação do trabalho a ser realizado visando garantir a estrutura para implementação dos objetivos. Promovem as condições necessárias para as mudanças almejadas.	Promovem diretamente as mudanças almejadas. Verificadas na prática.
• Fundamentos e princípios da educação e da gestão escolar; • Planejamento e organização do trabalho escolar; • Monitoramento de processos e avaliação institucional; • Gestão de resultados educacionais.	• Gestão democrática e participativa • Gestão de pessoas • Gestão pedagógica • Gestão administrativa • Gestão da cultura escolar • Gestão do cotidiano escolar

Fonte: Elaboração própria baseada em Lück (2009, p. 26).

Embora a Gestão Pedagógica seja o foco principal da gestão escolar, esta não se efetua sem a integração e articulação com as demais dimensões e para que os objetivos pedagógicos sejam alcançados são necessárias as condições físicas, materiais, recursos humanos e financeiros, para que todos os esforços se convirjam para o alcance dos objetivos educacionais, como dispõe o *Guia do Diretor Escolar*:

> As diversas facetas da gestão têm um foco privilegiado que determina sua finalidade principal: o Processo Pedagógico. Assim, assentadas em ações – meio (pessoal, material, patrimônio, finanças), buscam viabilizar o objetivo da Escola – o conhecimento, a aprendizagem dos alunos. (MINAS GERAIS, 2010, p. 15)

Referindo-se à complexidade da gestão escolar, Abrucio (2010) aponta quatro competências que o diretor deve ser capaz de alinhar que sintetiza todas as demais: “conhecimentos específicos à Educação; o relacionamento interpessoal com a comunidade interna, em especial, com os professores e alunos; a capacidade de ganhar confiança e atrair a comunidade externa, principalmente os pais; e habilidades em gestão” (ABRUCIO, 2010, p. 252). A pesquisa do autor, uma

etnografia feita entre 10 escolas paulistas, demonstrou o efeito da gestão no bom desempenho das escolas, uma vez que, nas escolas em que o gestor tem competência para construir um ambiente organizacional, em que a equipe gestora sabe o papel que tem que desempenhar, o trabalho se desenvolve de forma satisfatória. Constatou-se que a qualidade do corpo de gestores é uma variável de grande peso na gestão escolar, pois “o efeito da melhor formação ficou evidenciado, ademais, na pesquisa etnográfica. Era como se o acúmulo de indícios sobre o aspecto formativo se refletisse na prática da gestão” (ABRUCIO, 2010, p.253). Destacou-se a importância de o diretor ter uma boa formação inicial e continuada, os resultados desta pesquisa apontam para necessidade de se desenvolver políticas para a melhoria do processo de formação, capacitação e profissionalização do gestor escolar, corroborando com a literatura internacional que associa a eficácia escolar ao papel da gestão e da liderança (ABRUCIO, 2010).

No entanto, considerando, que na maioria das vezes a formação básica dos diretores escolares não é específica na área de gestão, como é o caso da rede estadual de Minas Gerais em que os diretores são licenciados em alguma das áreas do conhecimento, Lück (2009) alerta que:

> Não se pode esperar mais que os dirigentes enfrentem suas responsabilidades baseados em “ensaio e erro” sobre como planejar e promover a implementação do projeto político pedagógico da escola, monitorar processos e avaliar resultados, desenvolver trabalho em equipe, promover a integração escola-comunidade, criar novas alternativas de gestão, realizar negociações, mobilizar e manter mobilizados atores na realização das ações educacionais, manter um processo de comunicação e diálogo aberto, planejar e coordenar reuniões eficazes, atuar de modo a articular interesses diferentes, estabelecer unidade na diversidade, resolver conflitos e atuar convenientemente em situações de tensão. (LÜCK, 2009, p. 25)

Neste contexto, a formação dos gestores escolares passa a ser uma necessidade, conforme enfatiza Lück (2009). A autora defende que os diretores devem desenvolver competências necessárias para o exercício de suas funções e responsabilidades de liderança na escola, o que envolve conhecimentos, habilidades e atitudes ligadas às diversas dimensões da gestão escolar. Ademais, as formas de organização e de gestão, embora sejam meios, constituem-se em práticas educativas, essas não são neutras e carregam estreita relação com a forma de controle das escolas e com a subjetividade das pessoas (LIBÂNEO, 2008). Portanto,

tudo que acontece na organização da instituição reflete na prática dos profissionais e no comportamento dos alunos, assim como a prática dos profissionais e o comportamento dos alunos refletem na organização da instituição.

De acordo com Oliveira e Paes (2015), pesquisas nacionais e internacionais que demonstram a complexidade do trabalho da gestão escolar apontam como fatores dificultadores: a diversidade de demandas a que a escola está sujeita, as políticas de avaliação e responsabilização e a necessidade de articulação com elementos externos à escola. Além disso, segundo as autoras, é atribuída uma forte relação entre o papel do diretor à eficácia escolar, tendo como pontos relevantes a liderança e a qualidade da gestão. Por isso, tem-se despertado a atenção para as características e competências necessárias para o diretor escolar. Daí conclui-se que o papel do diretor na condução da gestão escolar faz toda a diferença; para isso, a sua formação continuada é imprescindível para desenvolver habilidades e competências para exercer bem o seu papel.

Neste contexto, a gestão democrática e participativa, uma das dimensões de implementação proposta por Lück (2009), é essencial para o desencadeamento e desenvolvimento de todas as demais dimensões da gestão escolar promovendo impactos diretamente na prática. Por isso este assunto é abordado na próxima seção.

2.1.3 Gestão Participativa

De acordo com Lück (2009, p. 71), “a participação constitui uma forma significativa de, ao promover maior aproximação entre os membros da escola, reduzir desigualdades entre eles”. Ainda segundo a autora, “a participação está centrada na busca de formas mais democráticas de promover a gestão de uma unidade social”, pois a democracia implica participação, e a participação promove a democracia.

A gestão democrática é um princípio definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Art. 3º. Inciso VIII) e na Constituição Federal (Art. 206, inciso VI), que se assenta no pressuposto de que a educação é um processo social colaborativo que demanda a participação de todos da comunidade interna e externa da escola. É neste contexto que se fundamenta a gestão participativa, que é um grande desafio para o gestor escolar, pois, conforme reconhecem Neubauer e

Silveira (2008 *apud* BURGOS e CANEGAL, 2011), não é fácil se construir uma escola participativa em países de tradição autoritária como o Brasil; isso implicaria no estímulo ao maior envolvimento das famílias, do corpo docente e do entorno da escola.

Lück (2008) ressalta que é comum diretores se queixarem de terem que fazer tudo sozinhos, sem o apoio de professores, funcionários e da família, o que os tornam centralizadores. Essa situação também é destacada na pesquisa etnográfica de Burgos e Canegal (2011), que observaram, no cotidiano de quatro diretoras de escolas públicas, as dificuldades enfrentadas no dia a dia para dar conta de uma sobrecarga de atribuições e tarefas e ainda administrar as mudanças ocorridas nas políticas educacionais. Os autores também declaram que "não seria exagero afirmar que o diretor parece estar solitário e perdido na rotina de improvisos da escola" (BURGOS E CANEGAL, 2011, p. 34). E, por outro lado, como declaram Lück *et al.* (2008, p. 19), "é possível supor que os professores por sua vez sentindo-se "parte de um outro grupo" percebam a situação da mesma forma, isto é, como isolados".

Lück (2009) salienta que o conceito de gestão já pressupõe participação, pois está associado à ideia de uma ação construída coletivamente pela mobilização de talentos, esforços e voltada para a vontade coletiva, o que demanda, por parte dos gestores, uma consciência crítica, vontade, esforço e conhecimento nesta área. Assim, destaca-se que a participação não se dá naturalmente ela é promovida através do esforço e capacidade do gestor em propiciar um ambiente favorável à participação e à vivência democrática, demandando o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades para lidar com esta situação. Desta forma, Lück (2009, p. 72) indica as competências que cabe ao diretor para promoção de uma gestão participativa:

> • Criar na escola uma visão de conjunto, que estabelece o sentido de unidade e orienta o sentido de cooperação e ação articulada.
> • Promover clima de confiança e reciprocidade na construção de um ambiente colaborativo.
> • Promover a integração de esforços, a articulação de áreas de atuação, a quebra de aresta e o enfraquecimento de atritos, dissensos e diferenças.
> • Criar cultura de valorização das capacidades, realizações e competências das pessoas pela celebração dos seus resultados, como um valor coletivo da escola e da educação.
> • Desenvolver a prática das decisões colegiadas e compartilhamento de responsabilidades.

Destacam-se, na promoção da gestão participativa, os órgãos colegiados, formados pelos diversos segmentos da comunidade escolar e que têm funções deliberativas e consultivas nos assuntos ligados a todas as dimensões (pedagógica, administrativa, financeira e de pessoal) no intuito de colaborar com a gestão escolar. Porém, observa-se que, na prática, nem sempre a existência destes órgãos implica no poder real dos participantes de tomar parte ativa na gestão da escola. Segundo Lück (2009, p. 74), “isso ocorre quando os mesmos existem formalmente, porém as decisões são tomadas pela direção da escola e os pais são envolvidos [...], sobretudo, em dar aval às decisões tomadas e assinar as prestações de contas e conferi-las”. Para que a gestão escolar seja democrática e participativa, é necessário mais que envolvimento; é fundamental que haja mais comprometimento dos envolvidos, nos estabelecimentos de objetivos, na solução de problemas e na tomada de decisões.

Assim, diante dos aspectos mencionados, pressupõe-se que a promoção da gestão participativa depende, em grande parte, da capacidade do gestor em mobilizar, articular e influenciar as pessoas para atuarem coletivamente na promoção de objetivos educacionais. Portanto, destaca-se a importância de sua formação e/ou capacitação voltada para os aspectos relacionados a gestão participativa como, por exemplo: a dinâmica de grupo; comunicação e relacionamento interpessoal; liderança e outros – aspectos também observados na dimensão da Gestão de Pessoas, que será abordada na seção seguinte.

2.1.4 Gestão de Pessoas

Na evolução da administração em geral, é preciso considerar mudanças nas formas de implementação da área de Recursos Humanos nas organizações, que mais recentemente é denominada como Gestão de Pessoas. No Brasil, essa evolução passou por etapas, em que foram realizadas mudanças tanto no âmbito de suas funções como em suas nomenclaturas (Departamento de Pessoal, Recursos Humanos, Gestão de Pessoas).

Conforme destaca Knevitz (2011), antes de 1930, quase que inexistia um Departamento de Pessoal, pois os próprios patrões recrutavam seus funcionários, que eram vistos somente como despesas, sem nenhuma preocupação com o seu registro funcional ou condições de trabalho, o que não exigia nenhum conhecimento

na área. A partir de 1930, a área de Recursos Humanos, chamada na época de Departamento de Pessoal, é marcada pela criação do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, que estabelece relações de trabalho e, com a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) em 1943, este departamento se expandiu entre as empresas no intuito de cuidar de toda burocracia. Essas tarefas exigiam do Departamento de Pessoal um vasto conhecimento das legislações trabalhistas e, por isso, era composto por advogados ou bacharéis em direito. Ainda nessa época, não havia preocupação com as condições de trabalho, saúde ou segurança do trabalhador. A área de pessoal "atuava de forma mecanicista onde a visão do empregado prevalecia à obediência e a execução da tarefa, e ao chefe, o controle centralizado" (KNEVITZ, 2011, s./p). Essa configuração prevaleceu assim até os anos 80, década marcada pela globalização e movimentos sindicalistas a favor do trabalhador. Porém, no início dos anos 80 isso começa a mudar:

> A nova realidade política, econômica e social [...] colocaria em xeque este modelo, exigindo novas posturas por parte das empresas em relação às práticas de recursos humanos, o setor de recurso humanos, antes ocupado por advogados e contabilistas passou ser composto por psicólogos e administradores. (KNEVITZ, 2011, s./p.)

A partir daí, observou-se um reconhecimento do valor das pessoas na produtividade do trabalho e no desenvolvimento das organizações e, diante de novas demandas, foram também incorporadas à administração de pessoas outras áreas do conhecimento, "como a Psicologia Industrial e Organizacional, o Direito do Trabalho, a Engenharia de Segurança, a Medicina Ocupacional (TOSE, 1997 *apud* QUIRINO, 2009). E, atualmente, conforme destaca Nunes (2015, p. 20), "a Gestão de Pessoas vem se tornando assunto em destaque na Administração Pública dada a importância dessa ferramenta para a melhoria dos serviços prestados à sociedade".

Ferreira *et al.* (2016, p. 105) definem a Gestão de Pessoas como sendo "a função organizacional destinada a prover, desenvolver, favorecer a motivação e manter as pessoas nas organizações". Já para Quirino (2009, s./p.), esta "nova concepção tem como principal foco a conciliação das expectativas relacionadas no compartilhamento das responsabilidades dos trabalhadores e da organização", o que gera uma transformação nas relações de trabalho, cujo grande desafio, segundo Ferreira *et al.* (2016, p. 105), é "buscar o equilíbrio entre os objetivos organizacionais e as necessidades dos funcionários".

Portanto, entende-se que gerir pessoas não é mais sinônimo de controle, mas, sim, de desenvolvimento e adequação dos objetivos organizacionais às necessidades individuais dos colaboradores. Entre as políticas que devem balizar a Gestão de Pessoas, Ferreira *et al.* (2016, p. 112) destacam “a criação de condições mais favoráveis ao aprendizado e crescimento individual e corporativo”.

Atualmente, a Gestão de Pessoas é percebida como estratégica para o alcance dos resultados das organizações. O sucesso de uma organização depende do desempenho dos seus funcionários. Porém, Rizzatti (2002 *apud* MORO *et al.*, 2012, p. 4) “afirma que nas instituições públicas, de um modo geral, são desenvolvidos poucos estudos na área de gestão de recursos humanos, resultando na falta de políticas internas e externas adequadas aos interesses sociais”.

Assim, não poderia ser diferente nas instituições escolares que precisam alcançar os objetivos educacionais. Conforme destaca Lück (2009), são as pessoas que promovem as ações para o desenvolvimento da educação, por suas atitudes, esforço e estratégias utilizadas na resolução dos problemas e no enfrentamento de desafios do dia a dia. Da mesma forma, também são as pessoas que geram os problemas e conflitos do dia a dia.

Diante da complexidade do ser humano, que é um ser mutável e influenciado pelo meio, pode-se afirmar que o gestor de pessoas deve ser flexível e habilidoso para entender todas as perspectivas que influenciam no comportamento humano. Moscovici (2011) afirma que “desenvolver nossa capacidade de lidar com emoções, sentimentos, atitudes, valores e intuição é tão essencial quanto desenvolver as aptidões cognitivas, a fim de alcançar um desempenho profissional competente e produtivo” (MOSCOVICI, 2011 *apud* NUNES, 2015, p. 14). A competência emocional completa o desenvolvimento da competência técnica para se obter qualidade de serviços no âmbito das organizações. Moscovici (2011) enfatiza que relatos de pesquisas, observações pessoais, casos clínicos e pedagógicos realizados por Daniel Goleman, para a publicação do seu livro em 1995, intitulado *“Alfabetização emocional”*, mostram as principais aptidões emocionais, quais sejam: “Autoconsciência; Empatia; Comunicação; Lidar com a tensão; Solução de conflitos; Intuição; Lidar com sentimentos; Assertividade; Autorrevelação; Responsabilidade; Autoaceitação; Participação em grupo” (MOSCOVICI, 2011 *apud* NUNES, 2015, p. 14).

No contexto micro da escola, cabe ao diretor a Gestão de Pessoas, devendo este levar em consideração aspectos como: “motivação, formação de equipe e compartilhamento de responsabilidades, capacitação profissional, comunicação, relacionamento interpessoal” (LÜCK, 2009, p. 82), o que implica na capacidade de mobilização e liderança do gestor escolar – assunto que será abordado a seguir.

2.1.5 Liderança

Vários estudos sobre a eficácia escolar demonstram que a liderança do diretor é um aspecto fundamental e é, nos dias de hoje, objeto de destaque em pesquisas educacionais. Isso posto, buscam identificar características de liderança e a relação entre a liderança do diretor e a qualidade da educação oferecida (OLIVEIRA e PAES, 2015). Neste âmbito, Lück (2014, p. 20) corrobora dizendo que “o trabalho dos gestores escolares se assenta, pois, sobre sua capacidade de liderança, [...] de influenciar a atuação de pessoas (professores, funcionários, alunos e pais), para a efetivação dos objetivos educacionais propostos pela escola”. Assim, entende-se que a liderança é um pressuposto para a eficácia da gestão escolar e está intimamente ligada à Gestão de Pessoas.

No entanto, para Costa e Castanheira, (2015, p. 15), liderança “não constituiu um tema simples e facilmente prescritível, mas algo que se trata de um fenômeno mais complexo cuja explicação carece de um enfoque organizacional”. As autoras refletiram sobre as diferentes concepções de liderança que foram surgindo ao longo do século passado em torno de três grandes concepções de liderança, que classificam como a *visão mecanicista*, a *visão cultural* e a *visão ambígua.* O quadro 8 associa as diferentes concepções de liderança às várias concepções e teorias organizacionais da época.

Quadro 8: Concepções de liderança, segundo Costa e Castanheira (2015)

Concepções	Conceito de liderança	Pressupostos	Teorias organizacionais / período
Visão mecanicista	A liderança foi concebida, durante este período de quatro décadas, como o ato de influenciar um grupo para atingir determinados objetivos. Ação lógica, mecânica, automática, desencadeada por alguém que, detentor de certos predicados, leva outros a atingirem determinados resultados pré-definidos.	**Líder nato**: o indivíduo nasce com características próprias dos líderes. O foco é nas características pessoais (traços físicos, de personalidade, nível de inteligência, desenvoltura). Decai no final dos anos 40.	Teorias clássicas (de Taylor, Fayol e seguidores). De 1910 a 1940.
		Líder treinado: um líder pode e deve *ser feito*: identificadas "as melhores maneiras" de atuação do líder, definidos os seus "comportamentos-padrão". O foco é no comportamento do líder e no reconhecimento da aprendizagem a que estes desempenhos necessitam de estar sujeitos. Procura-se um receituário comportamental, para se transformar os aprendizes de futuros líderes em heróis organizacionais. Dá-se início a partir daí à formação em liderança e à preparação e treinamento dos líderes.	Teoria das relações humanas e teorias comportamentais. Década de 1950
		Líder ajustável: a liderança depende dos contextos, de modo que determinado comportamento do líder pode ser eficaz numa situação mas pode não ser quando aplicado num contexto diferente. O foco é na análise organizacional, cada situação e cada contexto é único.	Teoria da contingência. Década de 1960.
Visão cultural	A liderança deixa de ser encarada de forma mecânica, hierárquica e prescritiva do processo de influenciar os outros a atingir objetivos pré-definidos, para começar a ser vista como um gestor de sentido.	**Líder cultural**: aquele que centra a sua ação na criação (manipulação) e na gestão da cultura da organização de modo a criar nos membros da organização um sentido para a visão e missão da organização. Gestão da cultura sustentada pela visão organizacional.	Cultura organizacional. Anos 1980.
Visão ambígua	A liderança passa a ser equacionada como uma atividade dispersa que percorre a organização na sua totalidade e não propriamente como um atributo dos líderes formais, nomeadamente do líder herói.	**Líder poliedro**: aquele que se adapta a uma realidade organizacional em permanente mudança e que responde aos constantes desafios e ambiguidades de forma adaptativa. Passa a não ser a figura de proa da organização, mas a figura de base que se adapta e molda às circunstâncias, dispersando o seu poder para que a organização sobreviva dentro de um sistema complexo e em permanente mudança.	*Anarquia organizada*, modelos *micropolíticos*, da teoria do *caos*, do *neo institucionalismo,* da *hipocrisia organizacional*, que vieram romper, globalmente, com o paradigma da *racionalidade técnica* até então (Meados dos anos 70).

Fonte: Elaboração própria baseada em Costa e Castanheira (2015).

A evolução histórica das concepções leva em consideração as transformações nas organizações, superando a ideia de um líder com talentos natos e colocando em pauta a necessidade cada vez maior de uma liderança estratégica, que leve em consideração não só as habilidades e conhecimentos técnicos a que está sujeita, mas também o entendimento da cultura organizacional, da visão e missão da organização, e da capacidade de adaptação às mudanças de paradigma ao qual as organizações estão sujeitas (COSTA e CASTANHEIRA, 2015). Neste sentido, as autoras argumentam que:

> [...] as organizações são, hoje em dia (ou, mais precisamente, a partir do período que alguns apelidam de pós-modernidade), entendidas como organizações flexíveis, instáveis, dependentes dos estados de turbulência do mundo exterior, marcadas por níveis elevados de incerteza, de desarticulação interna e de desordem, sujeitas a processos de reestruturação e de redefinição frequentes das suas estratégias e a cujos atores se reconhece disporem de um papel estratégico no seu desenvolvimento que é marcado por conflitos, poderes e processos de influência dificilmente conciliáveis com a ordem que tradicionalmente lhes era atribuída. (COSTA e CASTANHEIRA, 2015, p. 24)

Nesta perspectiva, da qual a organização escolar também faz parte, ressalta-se a importância de um gestor “líder poliedro”, que se adapta às constantes mudanças e compartilha seu poder de forma participativa e colaborativa a bem da instituição. Portanto, faz-se essencial que a gestão esteja ancorada em valores previstos institucionalmente, mas também refletidos e sustentados pela coletividade, “cuja dimensão ética se encontra sempre e necessariamente presente” (COSTA e CASTANHEIRA, 2015, p. 35).

Macedo *et al.* (2012, p. 94) definem liderança como sendo “a arte de educar, orientar e estimular as pessoas a persistirem na busca de melhores resultados num ambiente de desafios, riscos e incertezas”, destacando o seu caráter educativo. Já de acordo com Lück:

> [...] a liderança se expressa como um processo de influência realizado no âmbito da gestão de pessoas e de processos sociais, no sentido de mobilização de talento e esforços, orientados por uma visão clara e abrangente da organização em que se situa e de objetivos que se devam realizar, com a perspectiva da melhoria contínua da própria organização, de seus processos e das pessoas envolvidas. (LÜCK, 2009, p. 76)

Ambos trabalhos reforçam o que muitas pesquisas já indicam, ou seja, que a liderança está intimamente ligada à gestão das pessoas, por implicar motivação, mobilização e influência. Denota-se, assim, que um líder consegue influenciar positivamente seus liderados, mobilizando-os no sentido de alcançarem os objetivos propostos pela organização, diferentemente da função de gerente, cujo objetivo é a estrutura organizacional (STEFANO, 2008). Estabelecendo relação entre estes dois conceitos, gestão e liderança do ponto de vista de muitos autores não são sinônimas, conforme defendem Earley e Weindling:

> [...] a liderança tende a ser mais formativa, proativa e relacionada com a resolução de problemas, estando mais ligada a conceitos como visão, missão e valores, enquanto a gestão tende a estar mais orientada para o planeamento, organização e execução, para o uso dos recursos. (EARLEY e WEINDLING, 2004 *apud* COSTA e CASTANHEIRA, 2015, p. 29)

Assim, entende-se que a gestão centraliza os esforços na realização dos serviços enquanto a liderança se apoia nas pessoas, em seus valores e condições. Lück (2014) diferencia gestores de líderes pela forma de agir, como mostra o quadro 9:

Quadro 9: Distinção entre *manager* (chefes) e líderes

Como agem os manager (chefes)	**Como agem os líderes**
Administram	Realizam gestão
Focalizam o sistema estabelecido	Focalizam as pessoas
Fazem as coisas certas	Fazem certo as coisas
Mantêm	Desenvolvem
Apoiam-se em ações de controle	Apoiam em ações de confiança
Adotam perspectivas de curto prazo	Adotam perspectiva de médio e longo prazo
Reproduzem e imitam	Criam e inovam
Copiam	São originais
Empuram e comandam	Puxam e orienta
Fazem-se ouvir	São todo-ouvidos
Perguntam”como” e “quando”	Perguntam “o que” e “porque”
Rejeitam a diversidade preferindo a regularidade	Aceitam a diversidade aproveitando sua energia para promover a inovação.

Fonte: LÜCK (2014, p. 100).

A autora aponta que “a liderança corresponde a um processo de gestão de pessoas”, uma vez que “o exercício da gestão pressupõe liderança” (LÜCK, 2014, p. 97). No campo educacional, muitos autores concordam que é fundamental conciliar liderança e gestão e que na prática são quase indistinguíveis (COSTA e CASTANHEIRA, 2015).

Lück (2014) sustenta que todo trabalho educacional implica uma ação de liderança, devido à sua natureza pedagógica, não sendo esta ação exclusiva dos diretores mas de toda equipe gestora (supervisor, orientador e coordenador pedagógico). Costa e Castanheira (2015, p. 29) corroboram com essa ideia, discorrendo que “a liderança constitui-se como um fenómeno disperso que percorre os diversos níveis, setores e agrupamentos da organização escolar e não propriamente um atributo do líder formal (ou dos líderes formais)”. Porém, segundo pesquisas internacionais, o seu exercício pleno não é observado nas escolas (WHIT e BARBER, 1997 *apud* LÜCK, 2014), sendo comuns declarações de diretores que se sentem frustrados e sem ação diante dos desafios e dificuldades do cargo, por não reconhecerem o seu papel de agentes transformadores e responsáveis por mobilizar e influências as pessoas para que as mudanças necessárias acorram.

Soto (2002 *apud* Ferreira *et al*., 2016, p. 132) afirma que “uma liderança de sucesso é relacionada a comportamentos, habilidades e ações adequadas e não a característica inatas”. Corroborando com essa ideia, Lück (2014) afirma que, ao contrário do senso comum, as pessoas não nascem líderes. Para exercer a liderança, é preciso desenvolver competências específicas, que demandam capacitação continuada de acordo com a área ou campo de atuação. Portanto, para quem desempenha funções educacionais e de gestão escolar é imprescindível desenvolver habilidades de liderança mediante a prática intencional e contínua das habilidades e atitudes correspondentes. E, para orientar a capacitação e o desenvolvimento destas competências, Lück descreve alguns princípios básicos:

> _ Conheça suas forças pessoais e a maximize, e conheça suas fraquezas e a supere;
> _ Conheça os fatores e princípios da liderança e desenvolva conhecimentos, habilidades e atitudes para o seu exercício;
> _ Conheça a natureza humana e desenvolva uma sensibilidade e aceitação para as suas contradições, assim como as habilidades para lidar com ela;
> _ Conheça a natureza do seu trabalho compreenda os seus múltiplos desdobramentos e desenvolva o domínio dos fundamentos, métodos e técnicas necessários para essa atuação profissional;
> _ Conheça a escola como uma organização social e compreenda a sua cultura em seus desdobramentos, possibilidades e limitações a serem superadas;
> _ Desenvolva habilidades de comunicação, relacionamento interpessoal, gestão de conflitos e desenvolvimento de equipe. (LÜCK, 2014, p. 130)

Desenvolver-se como líder não só é possível como essencial para que o gestor supere as diversidades enfrentadas na escola. Portanto, para liderar uma equipe escolar, não basta o conhecimento específico da área educacional; o diretor deve conhecer a escola e entendê-la como um todo, observar seus pontos fortes e fracos e enxergar as possibilidades e dificuldades existentes. Neste intuito, ele deve desenvolver habilidades condizentes com sua atuação, sendo a comunicação e o relacionamento interpessoal aspectos indispensáveis neste cenário.

Kühl (2013) ressalta o quanto um ambiente harmonioso traz consequências positivas na organização, destacando para tanto a Gestão de Pessoas para "o cultivo de boas relações não somente entre os pares, mas, em especial entre gestor e equipe, pois dessa convivência vão ensejar todas as tarefas a serem realizadas e também os resultados obtidos por elas" (KÜHL, 2013, p. 75). Em decorrência disso, evidencia-se a necessidade de atenção aos fatores que determinam esta ambiência e que demanda, portanto, conhecimento teórico por parte do gestor, para liderar e conduzir as mudanças necessárias à promoção de uma cultura positiva. E, para tratar deste assunto, o tema da próxima seção é a cultura e o clima organizacional.

2.1.6 Cultura e Clima organizacional

Cada escola, como uma organização social, constitui-se de pessoas, por seus valores, costumes, interesses e crenças em que se fundamentam suas práticas e permeiam as relações interpessoais, criando seu modo de ser e de se fazer, sua identidade. Tudo isso, segundo especialistas da administração, implica na cultura da organização e, consequentemente, no clima organizacional, fatores intrínsecos à Gestão de Pessoas.

Não há como falar de clima organizacional sem falar da cultura da organização, mesmo sendo conceitos distintos. Robbins (2009, p. 226) define cultura organizacional como sendo um "sistema de valores compartilhados pelos membros de uma organização". Para De Paula *et al.* (2011), a cultura organizacional se relaciona ao comportamento das pessoas dentro das organizações seus valores, crenças e pressupostos compartilhados, enquanto que o clima organizacional se relaciona às condições do ambiente interno das organizações e à satisfação dos funcionários em relação a essas condições. Portanto, os padrões de comportamento

são estabelecidos pela cultura, enquanto que o clima organizacional é consequência da cultura.

O clima organizacional é um dos aspectos da Gestão de Pessoas que faz toda a diferença nas organizações, podendo causar impacto na qualidade dos serviços à medida que poderá ser favorável ou desfavorável ao alcance dos objetivos organizacionais. Nunes (2015, p. 20) diz que “o clima organizacional pode aumentar as dificuldades encontradas nas organizações públicas, ou amenizar esses efeitos para promover serviços públicos de qualidade”, a depender de sua tendência positiva ou não.

Nunes (2015, p. 12) também destaca o quanto o clima organizacional influencia o nível de motivação entre os membros de uma equipe e afirma que “há uma relação linear nos efeitos do Clima Organizacional”, refletindo na satisfação tanto dos colaboradores como dos receptores dos serviços prestados. Tal fato justifica a importância da manutenção de um ambiente que seja favorável aos interesses tanto dos funcionários como da instituição.

E não haveria de ser diferente na escola. De acordo com Lück (2009, p. 120), “a cultura organizacional representa as percepções dos gestores, professores e funcionários da escola e reflete a mentalidade que predomina na organização. Por esta razão, ela condiciona a gestão das pessoas”. Embora esses aspectos não sejam visíveis ou perceptíveis, tanto pelos que estão fora da escola quanto pelos que fazem parte dela, são extremamente relevantes para a promoção de uma gestão eficaz, não devendo ser renegada ou desconsiderada pelos gestores. Só conhecendo a fundo a cultura e o clima organizacional o gestor poderá agir no sentido de disseminar uma cultura favorável e condizente com os valores sociais e os objetivos educacionais. Consequentemente, compete aos gestores, além de conhecer as características da cultura organizacional de sua escola, envolver os membros da comunidade num processo de mudança (LÜCK, 2009). Conforme ressaltam Moro *et al.* (2012, p. 4), a gestão do clima organizacional busca “identificar e atacar os focos de problema, possibilitando a melhoria do ambiente, satisfação, elevação na qualidade de vida e maior comprometimento dos colaboradores”.

Neste sentido, destaca-se que o comportamento das pessoas no interior das escolas tem sido orientado muito mais por sua cultura e pelo clima organizacional do que por interferências externas (LÜCK, 2014). Verifica-se que o modo como as pessoas se relacionam, comunicam-se, além de seus costumes, o que valorizam, no

que acreditam, como enfrentam seus desafios, como é percebido as relações de poder, são aspectos que têm guiado muito mais suas ações do que as diretrizes e políticas propostas pelos sistemas.

O cotidiano escolar não é algo que se impõe ou se cria, ele se constitui de acordo com as práticas que permeiam este ambiente, a depender da forma com que as pessoas se relacionam e executam suas atividades, estabelecendo assim a cultura organizacional. Conforme retrata Lück:

> A propósito, muitos diretores escolares se queixam de que em suas escolas ocorrem atitudes de inveja, ciúmes, desconfiança e fofoca, características de uma cultura negativa e totalmente destituída do caráter profissional e educativo que compete à escola e aos seus profissionais cultivarem. (LÜCK, 2009, p. 118)

Ambientes assim não devem ser ignorados nem mesmo alimentados, pois, além de irem contra a ação educativa da escola, impedem o desenvolvimento da instituição. Contudo, não são imutáveis; podem ser transformados a partir da percepção de seu poder negativo, da vontade de mudar e da força que se emprega neste sentido. Mas, ao desconsiderar aspectos relacionados à cultura e ao clima organizacional, o gestor se exime desta responsabilidade.

Estes conceitos por certo explicam porque muitas vezes escolas situadas na mesma região, de mesmo porte estrutural, de clientelas semelhantes apresentam características e resultados diferentes. Enquanto umas apresentam unidade e motivação para o trabalho e com disposição para enfrentar os desafios coletivamente, outras se mantêm apáticas, sempre justificando os problemas em vez de enfrentá-los e deixando que interesses individuais e corporativos se sobreponham aos interesses institucionais (LÜCK, 2014).

Um estudo feito para identificar características das melhores empresas para se trabalhar revelou que os funcionários consideram que um excelente lugar para se trabalhar é aquele em que se confia e gosta das pessoas com quem trabalha e se tem orgulho do que faz; e a relação considerada a mais importante no ambiente de trabalho é a confiança que se estabelece entre o empregado e os gestores. Mostrou também que quanto maior o grau de confiança, maior o grau de cooperação e de envolvimento dos empregados (MEDEIROS, 2006). Essas circunstâncias com certeza refletem no clima organizacional.

Segundo Lück *et al.* (2008), há uma crescente tendência de pesquisas educacionais voltadas para o estudo sobre gestão e clima organizacional, que identificam que o diretor influencia tanto positiva como negativamente no clima organizacional dependendo da sua capacidade de intervir e liderar as mudanças necessárias para o estabelecimento de um ambiente favorável. Por outro lado, é preciso haver coerência entre os objetivos educacionais e a cultura organizacional. A esse respeito, Libâneo (2008, p. 110) acredita que "pode ser construída intencionalmente uma cultura organizacional educativa e com base em princípios sociopedagógicos, discutidos e formulados cooperativamente", ou seja, a escola como organização educativa pode modificar a sua cultura organizacional a partir de sua prática que deve ser repensada e reformulada, como por exemplo:

> [...] se um dos objetivos da escola é a formação da cidadania é preciso criar formas específicas de gestão em que os alunos aprendam a se organizar, a planejar, e tomar decisões, argumentar. Se o objetivo é estabelecer na escola formas democráticas será preciso instituir práticas de gestão e tomada de decisões participativas e transparentes. (LIBÂNEO, 2008, p. 110)

Porém, na prática não é tão simples assim. Para Ruão (2016, p. 73), "apesar da mudança cultural parecer hoje possível, ou até mesmo desejável, continua a apresentar-se como um caminho delicado, temporalmente longo e dificultado pelas resistências que lhe ativam os membros das organizações". E, corroborando, Robbins (2009, p. 234) salienta que "apesar de extremamente difícil modificar a cultura de uma organização não é algo impossível", porém uma condição bastante relevante está relacionada ao estilo de liderança, sendo necessário um novo líder para impulsionar as mudanças culturais no ambiente de trabalho e anunciar novos valores essenciais. Neste contexto, ressalta-se que a cultura de uma organização influencia além do clima no comportamento ético de seus membros, sendo estes fortes condutores de suas ações.

Segundo Robbins (2009), para se desenvolver uma cultura sob o ponto de vista da ética, cabe ao administrador: ser um exemplo, pois o comportamento do chefe é um referencial para os funcionários e ética não se ensina formalmente, mas através de exemplos; comunicar expectativas éticas, através da divulgação de um códigos de ética da organização; oferecer treinamento sobre ética, visando reforçar o padrão de conduta desejável; ser claro ao recompensar atitudes éticas e punir as

antiéticas, com a utilização por exemplo da avaliação de desempenho; fornecer mecanismos para que os funcionários possam fazer suas manifestações sem medo de represália, como as ouvidorias (ROBBINS, 2009).

Deal e Kennedy (1982 *apud* RUÃO, 2016, p. 73) alertam “à importância do líder nos processos de mudança, bem como à relevância da participação coletiva para reforçar a confiança mútua e a ideia de aprendizagem”. Verifica-se, assim, que a mudança cultural é possível através da liderança de alguém que a reconheça como necessária, que incentive e implemente uma gestão participativa.

Para Libâneo (2008, p. 110), a cultura organizacional das escolas é algo muito complexo, pois envolve interesses, valores e bagagens culturais muito distintas, o que se constitui em um desafio aos diretores escolares para estabelecerem um objetivo comum, pois “há de se considerar a disputa de interesse, os significados, os valores, as diferenças, as relações de poder externas e internas”. Denota-se daí a importância da formação dos gestores, para que possam atuar com competência, técnica e habilidade neste contexto tão singular.

Na condução de um clima organizacional favorável, destaca-se como ferramenta a comunicação eficaz, tanto para entender, manter ou se criar uma cultura e um clima organizacional centrado no fazer educacional e na construção da organização social da escola. É através da comunicação que se entende e se faz entender; por isso, é muito importante que alguém que assuma um cargo de gestor escolar possa manter um bom sistema de comunicação e fazer uso de uma comunicação eficaz. Assim, o próximo assunto tratado é a comunicação.

2.1.7 Comunicação

A comunicação é considerada por muitos estudiosos como um “mecanismo estratégico de liderança na criação e manutenção da cultura, ainda que tudo dependa da adesão comunicativa dos membros” (RUÃO, 2016, p. 78). Através dela, institui-se, mantém-se e modifica-se a cultura organizacional. Ruão reporta-se ao estudo da comunicação nas organizações, como tendo suas raízes conceptuais nas teorias das relações humanas e nas primeiras teorias organizacionais e de gestão. De maneira geral, uma comunicação organizacional eficiente tende a favorecer a coordenação interna e a qualidade dos serviços prestados, enquanto uma comunicação ineficiente pode afetar as relações profissionais e o desempenho da

organização, uma vez que é “através da comunicação que os atores entendem a organização e o seu próprio papel” (RUÃO, 2016, p. 57).

Esta seção trata da comunicação como ferramenta para a Gestão de Pessoas no ambiente escolar, por entendê-la como um aspecto na cultura organizacional que faz toda diferença no cotidiano escolar. Neste contexto, Lück (2009, p. 83) destaca a comunicação como elemento fundamental da Gestão de Pessoas, pois o “Cultivo de diálogo e comunicação abertos e contínuos” se constituem em elementos educacionais fundamentais para a constituição de uma equipe coesa com os objetivos educacionais. Também Robbins (2016, p. 139) ressalta que “uma das forças mais restritiva ao bom desempenho de um grupo é a falta de comunicação eficaz”, sendo inclusive uma das fontes de conflitos interpessoais.

Assim, depreende-se, de acordo com Robbins (2019), que comunicação não é tão somente a transmissão de informações, abrange a transferência bem como a compreensão do significado, com funções de controle, motivação, expressão emocional e informação, sendo que nenhuma destas funções é mais importante que a outra (ROBBINS, 2016). Entende-se, portanto, que para comunicar-se é preciso também saber ouvir, ou seja, deve haver um diálogo, configurando uma linha de mão dupla, de forma que o processo só ocorre se a informação passada foi compreendida.

Para Macêdo *et al.* (2012), a comunicação estará presente sempre que se falar em capacidade de liderar e nas competências e habilidades exigidas de um gestor, que deve saber ouvir, dar *feedback*, estimular as pessoas, negociar, propor mudanças e inovações, entre outros. Estando presente na maioria das funções do diretor, a comunicação é uma das competências pessoais de maior relevância para gestão de pessoas e equipes.

Ressalta-se, ainda, de acordo com Macêdo *et al.* (2012), que a comunicação pode se estabelecer de forma verbal e não verbal. Entendendo como não verbal os gestos, expressão facial e corporal, tonalidade da voz e outros, que, apesar de silenciosos, causam um efeito muito maior do que com o uso das palavras e podem despertar emoções tanto boas como ruins. Os autores alertam para o caso de haver conflito entre as palavras ditas e a expressão corporal, pois neste caso o que prevalece é a última, por que a linguagem corporal denuncia o comunicador. Daí a importância de se ter coerência entre o que se fala e o que se demonstra com

gestos, tonalidade de voz, expressões e olhares. Já que o objetivo da comunicação é a compreensão, uma boa comunicação deve alinhar as palavras, a maneira de se expressar e a expressão corporal.

Porém, muitos são os fatores que interferem na comunicação podendo torná-la tanto ineficiente como eficaz, conforme demonstra o quadro 10.

Quadro 10: Fatores que interferem na comunicação

Barreiras e obstáculos na comunicação	Padrões disfuncionais de comportamento associado ao gestor	Habilidades que podem ser desenvolvidas e aprimoradas pelo gestor
_ O grau de interesse do receptor pelo assunto e seus valores pessoais; a influência dos grupos; os boatos; a cultura organizacional e suas etnias internas. (MACÊDO, 2012) _ Filtragem (atores com temor ou desejo de agradar, por exemplo); _ Percepção seletiva, baseado nas próprias necessidades, interesses e sua experiência (só vê e escuta o que quer); _ Sobrecarga de informações; _ Linguagem e Emoções. (ROBBINS, 2016)	_ Excesso de críticas por parte dos gestores; _ Estilo mais autoritários de mando; _ Jogos de poder e tentativas de manipulação; _ Ambiente muito competitivo; _ Medo de formar concorrentes. (MACÊDO, 2012)	_ O uso de múltiplos canais de comunicação; _ A repetição; _ Uso do *feedback*; _ Linguagem simplificada; _ A escuta ativa; _ O controle das emoções. (ROBBINS, 2009)

Fonte: Adaptado de Macedo (2012) e Robbins (2009).

As barreiras e os obstáculos demonstram o quanto é complexo para o gestor desenvolver uma boa comunicação, visto que todos esses fatores estão presentes no ambiente e na cultura escolar. Quanto aos padrões disfuncionais associados aos gestores, essa relação de poder permeia as escolas, principalmente no que diz respeito ao ambiente competitivo, pois o processo de indicação de diretor nas escolas estaduais se dá por meio de eleições, o que caracteriza o caráter político e eleitoreiro desse processo. Também se pode identificar este fenômeno nas denúncias recebidas pela SREV, em que funcionários relatam se sentirem constrangidos e humilhados por falta de urbanidade, condutas inadequadas e abuso de autoridade por parte dos gestores. Porém, conforme evidencia Robbins (2016, p. 153), há como minimizar os efeitos das barreiras da comunicação e tornar a

comunicação mais eficaz, com habilidades que podem ser desenvolvidas e aprimoradas pelo gestor, destacando o uso do *feedback* e da escuta ativa.

Portanto, verifica-se que nem sempre há um entendimento por parte dos gestores e coordenadores escolares, do que é e como se dá o processo de comunicação na escola, conforme reportado por Lück (2009, p. 135) em depoimentos como: “Na minha escola não há problema de comunicação. Nos damos muito bem e não discutimos” [...] ou “Em nossa escola, a comunicação é muito boa, ela flui naturalmente, pois a diretora coloca em edital as informações necessárias para o bom funcionamento da escola, e só não lê quem não quer”. Tais declarações demonstram uma limitação no sentido de comunicação. A primeira associa a comunicação ao relacionamento sem conflitos, o que desconsidera outros elementos da comunicação e pode evidenciar até mesmo a falta de comunicação e a segunda como simples repasse de informação sem levar em conta a sua compreensão pelo receptor. Nessa situação, Lück (2009, p. 134) alerta que “deixá-la fluir naturalmente, sem atenção especial com a sua natureza e os seus resultados, representa deixar que aspectos negativos nela ocorram e tomem conta”. Portanto, faz-se necessário que o diretor aprofunde seu conhecimento sobre comunicação e seus desdobramentos, para observar criticamente como se dá este processo na escola e atuar com competência nesta dimensão.

Para Macedo *et al.* (2012), ter uma comunicação assertiva é questão de opção, pois podemos desenvolvê-la, e a forma de fazer isso é inibindo tanto a agressividade quanto a passividade, que nos acomete diante de situações que depende de um posicionamento. O autor classifica os estilos de comportamento na comunicação, em quatro tipos, conforme demostrado no quadro 11.

Quadro 11: Estilos de comportamento na comunicação

Tipo passivo	Tipo agressivo	Tipo passivo agressivo	Tipo assertivo
Pouco contato visual. Voz baixa, hesitação. Aconselhável sempre que houver confronto e até violência física, pois trata-se de uma postura que induz ao não confronto. Deve-se levar em conta, entretanto, que se trata de uma atitude que gera certo grau de insegurança numa equipe.	Transmite energia e posição de superioridade muito frequente às custas de interromper os outros, não aceitar seus argumentos e perder o autocontrole. Como as pessoas se sentem diminuídas, esse etilo pode derivar para assédio moral. Até pode ser útil quando é necessário que pessoas executem suas tarefas sem hesitação.	Tenta superar as fraquezas da passividade com a arrogância do tipo agressivo. Tem postura de insegurança e incapacidade para agir, compensando isso com gestos e tons de voz agressivos bem como usando termos sarcásticos.	Apresenta traços de firmeza e dinâmica positiva de uma relação amadurecida baseando numa autoestima que demonstra segurança e controle emocional, respeitando a si e aos outros. Mantém bom contato visual entonação moderada clara exposição dos motivos e abertura de espaço para ouvir o outro

Fonte: Adaptado de Macêdo *et al.* (2012, p. 26).

Nem a passividade nem a agressividade são viáveis ao gestor. A passividade leva ao conformismo, à falta de posicionamento perante as situações que demandam atitudes, enquanto a agressividade inibe a conversação e o diálogo, pelo desrespeito e falta de controle emocional, fazendo valer a opinião do mais forte sem contestação e sem ouvir e entender a opinião do outro. Isso pode levar a mal-entendidos e gerar conflitos maiores. Nesse sentido, o tipo que condiz com a liderança necessária ao desenvolvimento de uma cultura positiva é o assertivo, por transmitir confiança, respeito e controle emocional. O tipo assertivo é aquele que, além de expor com clareza as suas ideias, também abre espaço para ouvir o outro. Portanto, saber ouvir é o primeiro passo para uma conversação (falar e escutar). Desse modo, desenvolver uma comunicação assertiva trata-se de uma escolha, a qual é essencial para se estabelecer uma boa conversação.

Embora exista uma carência de diálogo e de conversação nas organizações, Macêdo (2012) expõe algumas sugestões e vantagens desta prática, conforme descrito no quadro 12.

Quadro 12: Vantagem e sugestões da conversação

	O que é	Vantagens	Sugestão
CONVERSAÇÃO	Dinâmica de falar e escutar ao mesmo tempo (BARKER, 2007).	A troca de ideias Coleta de opiniões Compartilhamento de conhecimento Melhoria nos relacionamentos	Conhecer a si próprio Ser capaz de controlar suas emoções Manter-se otimista Ser empático com a outra pessoa Modular o tom de voz Adotar um gestual amigável Ser persuasivo sem imposição

Fonte: Adaptado de Macêdo *et al.* (2012, p. 25)

Depreende-se que, para uma boa conversação, deve-se adotar uma comunicação assertiva. As suas vantagens implicam no estabelecimento de um clima favorável tanto ao desenvolvimento de uma gestão participativa, com a troca de ideias e coleta de opiniões, como para a melhoria dos relacionamentos interpessoais que interferem na resolução de conflitos. Nesse sentido, a comunicação é a base para a gestão de conflitos. Assim, este é o próximo assunto a ser tratado.

2.1.8 Gestão de Conflitos

Nesta seção, discute-se a Gestão de Conflitos, aspecto de grande relevância que interfere diretamente na Gestão de Pessoas. Robbins (2009, p. 190) descreve o conflito “como um processo que tem início quando uma das partes percebe que a outra parte afeta, ou pode afetar negativamente alguma coisa que a primeira considera importante”, o que se compreende também como uma disputa de interesse. Já para Chrispino (2007, p. 15), “conflito é toda opinião divergente ou maneira diferente de ver ou interpretar algum acontecimento”. Nesse sentido, o conflito é compreendido como uma incompatibilidade de ideias.

Segundo Chrispino (2007), os conflitos não são sempre ruins e acabam por ser tornar algo natural dentro de uma organização, pois regulam a vida em sociedade e ajudam a manter a democracia. Para o autor, a sua origem está na “diferença de interesses, de desejos e de aspirações”, e pode ser agravado pela falta de diálogo e falhas na comunicação (CHRISPINO, 2007, p. 16). Nunes (2015, p. 14) também corrobora com essa ideia, declarando que **“**as diferenças existentes entre as pessoas, as formas diferentes de perceber, pensar, sentir e agir algumas

vezes trazem benefícios ou prejuízos à organização". Desta forma, o gestor deve estimular as diversidades de maneira saudável, porém deve conduzir os casos de conflitos de maior tensão de forma pacífica. E, para tanto, requer do gestor a habilidade para administrá-los.

De maneira geral, seja na escola ou em qualquer outra organização que é constituída por pessoas distintas, de valores e culturas variados, e que ocupam diferentes posições, há uma tendência natural a ocorrer um cenário de conflitos. Portanto, conflitos escolares são comuns; o que muda é a forma que cada escola conduz as situações, podendo ser enfrentado como forma aprendizado, transformando-o em oportunidade de crescimento ou escondido e ignorado. Considerando que é inevitável sua existência, é imprescindível compreender como estes se configuram e como podem ser tratados no âmbito escolar (CHRISPINO, 2007). Para Chrispino (2007), eles não devem ser coibidos, mas enfrentados; primeiro porque um problema mal resolvido pode se manifestar na forma de violência e, segundo, por conta de seus motivos que apresentam as seguintes vantagens:

> Ajuda a regular as relações sociais; ensina a ver o mundo pela perspectiva do outro; permite o reconhecimento das diferenças, que não são ameaça, mas resultado natural de uma situação em que há recursos escassos; ajuda a definir as identidades das partes que defendem suas posições; permite perceber que o outro possui uma percepção diferente; racionaliza as estratégias de competência e de cooperação; ensina que a controvérsia é uma oportunidade crescimento e de amadurecimento social. (CHRISPINO, 2012, p. 17)

Essas vantagens, quando bem gerenciadas, são oportunidades de crescimento e melhoria na organização. Contudo, Robins (2009) classifica os conflitos a depender de suas consequências para a organização, podendo ser funcional, quando estimula a criatividade e a inovação e a busca de alternativas para a resolução dos problemas. E disfuncional, quando traz consequências destrutivas, prejudicial a organização, desviando o foco dos objetivos e colocando interesses particulares acima dos organizacionais, como é o caso de oposições e disputa de interesses (ROBBINS, 2009). De qualquer forma, Heredia (1998 *apud* CHRISPINO, 2012) ressalta que é melhor enfrentar o conflito com habilidade pessoal do que evitá-lo.

Nesse contexto, Goleman (2001 *apud* FERREIRA, 2010) destaca que as competências emocionais básicas de um líder, como mostra o quadro 13, são importantes para que ele possa gerir as suas próprias emoções e também gerir as emoções da equipe, pelo fato de tais competências serem intrínsecas a administração de conflitos.

Quadro 13: Competências emocionais

Autopercepção	Autorregulamentação	Motivação	Empatia	Habilidades sociais
Saber o que estamos sentindo num determinado momento e utilizar as preferências que guiam nossa tomada de decisão.	Lidar com as próprias emoções de forma que facilitem a tarefa que temos pela frente, em vez de interferir com ela.	Utilizar nossas preferências mais profundas para impulsionar-nos e guiar-nos na direção de nossas metas.	Pressentir o que as pessoas estão sentindo, ser capaz de assumir sua perspectiva e cultivar a sintonia com ampla diversidade de pessoas.	Lidar bem com as emoções nos relacionamentos e ler com precisão situações sociais e redes; interagir com facilidade.

Fonte: Adaptado de Goleman (2001 *apud* FERREIRA, 2010, p. 71).

Ferreira (2010) justifica a importância de o líder ser o gestor das emoções da equipe e, portanto, desenvolver competências ligadas à inteligência emocional, que implica na “capacidade de negociação, de influenciar e de cativar membros das equipes de trabalho, utilizando-se de padrões linguísticos, lógico e de relacionamento interpessoal para atingir essas pessoas” (GOLEMAN, 2001 *apud* FERREIRA, 2010, p. 71). Portanto, compreende-se que a capacidade de um gestor administrar conflitos está intimamente ligada à sua inteligência emocional e às competências emocionais desenvolvidas por ele. Entretanto, Moscovici (2011 *apud* NUNES, 2015, p. 14) afirma que “a habilidade de administrar e resolver conflitos constitui um dos componentes cruciais da competência interpessoal”, devendo ser dada maior atenção a treinamentos nesta área.

Robbins (2009) destaca cinco abordagens de administração de conflitos: competição; colaboração; não enfrentamento; acomodação e concessão. Porém, o autor ressalta que não existe uma técnica de administração de conflitos que seja sempre eficiente, sendo preciso escolher a mais adequada a cada caso, conforme demonstrado no quadro 14 da abordagem de administração de conflitos.

Quadro 14: Abordagens de administração de conflitos

	Em que consiste	Quando utilizar
Competição	Busca de satisfação dos próprios interesses. Nos grupos formais costumam usar a autoridade de um superior em comum como força dominante.	Em emergências, assuntos importantes, quando ações impopulares precisam ser implementadas (reforço de regras e disciplina), em aspectos vitais para o bem da organização; contra aqueles que tiram vantagem do comportamento não competitivo.
Colaboração	Busca de resultados mutuamente benéfico. Os envolvidos buscam solucionar o problema e esclarecer as diferenças.	Deve ser usada para encontrar uma solução integrativa, quando as partes tiverem interesses muito importantes para serem comprometidos; quando o objetivo for aprender para fundir percepções baseadas em perspectivas diferentes; para trabalhar sentimentos que estejam interferindo num relacionamento.
Não enfrentamento	Pode reconhecer o conflito, porém negá-lo por meio da fuga e da tentativa de suprimi-lo. O desentendimento é suprimido, porém sem evidenciar suas diferenças.	Quando o assunto for trivial ou houver outros tópicos mais urgentes; quando perceber que não é possível satisfazer seus interesses; quando precisar que os outros se acalmem e ganhem nova perspectiva; quando a coleta de informação substituir a solução imediata; quando outras pessoas forem capazes de solucionar o conflito de maneira mais eficiente; quando a questão parecer tangencial a outros problemas ou sintomático deles.
Acomodação	Quando uma das partes procura apaziguar o seu oponente, por estar disposta a sacrificar seu interesse em função do interesse do outro.	Quando perceber que está errado e permitir que uma posição melhor que a sua seja ouvida. Para aprender e mostrar sua racionalidade; quando a questão for mais importante para os outros que para você; para ganhar crédito social que poderão ser usados mais tarde; para minimizar o dano quando você estiver perdendo a disputa; para permitir que os funcionários desenvolvam-se aprendendo com os próprios erros.
Concessão	Quando as partes do conflito abrem mão de alguma coisa, na intenção de conceder, à uma disposição de racionar o objeto da divergência	Quando as metas apesar de importantes não justificam a ruptura de abordagens mais afirmativas; quando o oponente que desfrutam de igual poder estão comprometidos com metas mutuamente exclusivas; para obter acordos temporários; em relação a assuntos complexos; para chegar a soluções rápidas sobre pressão de prazos; ou como último recurso quando a colaboração ou a competição não estiverem funcionando.

Fonte: Adaptado de Robbins, 2009.

As abordagens expostas visam a identificar a melhor forma de lidar com cada tipo de conflito. Porém, ainda irá depender dos envolvidos e da visão do responsável por administrá-lo. Além das formas de abordagens estabelecidas, Chrispino (2007) sugere que as escolas aprendam a técnica da mediação de conflito e que possam promover esta cultura. E, assim, define a mediação de conflitos:

> [...] é o procedimento no qual os participantes, com a assistência de uma pessoa imparcial – o mediador –, colocam as questões em disputa com o objetivo de desenvolver opções, considerar alternativas e chegar a um acordo que seja mutuamente aceitável. A mediação pode induzir a uma reorientação das relações sociais, a novas formas de cooperação, de confiança e de solidariedade; formas mais maduras, espontâneas e livres de resolver as diferenças pessoais ou grupais. A mediação induz atitudes de tolerância, responsabilidade e iniciativa individual que podem contribuir para uma nova ordem social. (CHRISPINO, 2007, p. 23)

O autor destaca, entre as vantagens do uso da mediação de conflitos, a melhoria do clima escolar e a boa convivência entre os diversos atores. Entretanto, alerta que cada escola é única, e por isso não há uma receita pronta que possa ser aplicada a todas indiscriminadamente. Desse modo, ao ser identificado o tipo de conflito mais constante, pode-se implementar um programa de mediação de conflitos, de modo que devem ser discutidos os pontos mais importantes para o programa, como: se será obrigatório ou não; se irá tratar de todos os conflitos ou apenas alguns; quais serão os atores; quem serão os mediadores e quais os critérios para seleção, dentre outros.

Vale ressaltar que a mediação é aplicada também na esfera judicial, que se estabeleceu através da Lei da Mediação nº 13.140/2015 (DOU de 29/06/15), com o objetivo de promover a busca por soluções mediante a construção de acordos consensuais e tem se enraizado como cultura, sendo utilizada pelas empresas e pessoas físicas como forma de resolver conflitos.

2.1.9 Capacitação e desenvolvimento profissional

Para alcançar a eficiência no serviço público, um dos princípios da administração, a capacitação dos agentes em serviço torna-se imprescindível, pois é na realização de um trabalho consciente e competente que a qualidade se efetiva. Portanto, ao considerar que o cargo de diretor na rede estadual de Minas é ocupado por professor ou especialista licenciado em qualquer área do conhecimento, sem a necessidade de uma formação inicial que lhe habilite a exercer a função de gestor, agregado à complexidade em que está posta a educação pública advinda das reformas educacionais da década de 90 e das políticas de descentralização e responsabilização, a capacitação e a formação em serviço é um fator substancial.

Neste sentido, Teixeira (2012) chama a atenção para a necessidade de novas ações para a formação de gestores escolares no Brasil focado no desenvolvimento de competências de liderança:

> O diretor não é mais apenas um encarregado de cumprir ordens dos órgãos centrais da educação. A descentralização administrativa, financeira e pedagógica da educação fez da escola um lugar de "interpretação", além da mera implementação das políticas educacionais. Isso ocorre ao lado de uma significativa mudança na composição social do público que atende à escola. (TEIXEIRA, 2012, p. 12)

Apesar de haver esforços neste sentido, pesquisas revelam que as formações oferecidas não têm favorecido o desenvolvimento de competências para a prática do planejamento e de liderança pedagógica e administrativa, pelo fato de os cursos oferecidos serem mais teóricos e não práticos (FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA, 2011; CAEd/UFJF 2009 *apud* Teixeira, 2012).

A literatura aponta que a base para formação de gestores escolares é o desenvolvimento de competências para liderar, uma vez que a gestão exige uma interpretação das mudanças ocorridas e habilidades para resolução dos problemas, conforme indica Machado (2000, p. 100):

> [...] o movimento mundial por autonomia das escolas surge no contexto das mudanças impostas às organizações pelo novo modelo produtivo e tecnológico contemporâneos, gera conseqüências nas abordagens e padrões de gestão que passam a relevar, entre outros: as estruturas flexíveis e horizontalizadas, a avaliação de resultados, a capacidade de inovação, de resolução de problemas, a responsabilização, a participação e o controle social dos usuários dos serviços, bem como os métodos de aprendizagem em equipe.

Para Ferreira (2016), liderar é sempre um desafio nos dias de hoje, mas liderar a gestão de uma instituição escolar é ainda mais desafiador, por conta das particularidades e complexidades em que se contextualiza nossas escolas públicas. Portanto, ser um bom professor não o habilita para o cargo de gestor escolar. É preciso ter clareza das distinções de papéis entre essas funções: "Ao assumir um cargo de liderança, o profissional precisa desenvolver novas habilidades, adquirir outros conhecimentos e assumir atitudes adequadas" (FERREIRA, 2016, p. 12).

A necessidade de uma formação sustentável para os gestores escolares também é defendida por Burgos e Caneval (2011), que observam, por meio de

pesquisa etnográfica, o fardo que o diretor tem carregado ao tentar enfrentar os efeitos das mudanças ocorridas após a redemocratização do país e os movimentos pela universalização da educação: “ Um diretor sobrecarregado com o fardo de operador da reforma educacional, mas desarmado dos instrumentos para exercer esse papel: eis a síntese da situação identificada pela pesquisa” (BURGOS e CANEVAL, 2011, p. 17). Os autores afirmam que através da pesquisa observou-se que não falta vontade e dedicação destes atores, mas eles são desprovidos de competência técnica para atuar num ambiente tão complexo, indicando que:

> [...] além de um forte investimento na capacitação técnica do diretor, será preciso construir politicamente um novo consenso a respeito do papel da escola, [...]. E para essa escola existir, o diretor terá que ter as bases de sua autoridade reconstruídas, aliando competência administrativa e condições institucionais compatíveis com o exercício de uma verdadeira liderança política e pedagógica da escola. (BURGOS e CANEVAL, 2011, p. 35)

Corroborando com Burgos e Caneval, Saporiti (2002 *apud* AMORIM, 2019, p. 10.556) reforça que “é preciso eliminar o conceito de que para administrar a escola basta boa vontade e honestidade. É um bom começo, mas não é tudo”.

Muitas pesquisas indicam as dificuldades enfrentadas pelos diretores e a necessidade de formação continuada. Como é o caso da realizada por Amorim (2019) em onze unidades escolares de um município do Estado do Rio de Janeiro, em que foram apontadas pelos gestores como principais dificuldades: mediar conflitos e liderar os recursos humanos. Nessa mesma pesquisa, entre os cursos apresentados para capacitação, o curso mais solicitado foi o de liderança. Também foi possível identificar que as gestoras possuem muitos problemas de relacionamento interpessoal em suas unidades escolares (AMORIM, 2019).

Não obstante os avanços em relação a gestão escolar, desde a Constituição de 1988, com a implementação de processos de escolha dos dirigentes das escola públicas e a constituição de Conselhos Escolares, Machado (2000, p. 11) aponta para necessidade de políticas de formação:

> [...] parece ser necessária uma ação determinada por outra via: a do desenvolvimento das competências das equipes e lideranças escolares como política capaz de auxiliar a escola pública no cumprimento das incumbências já estabelecidas na LDB, no capítulo que trata da organização da educação, onde a escola aparece, pela primeira vez, como um dos protagonistas da educação nacional, ao lado da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios.

Neste contexto, Machado (2000) descreve os principais desafios para implementação de política de formação e capacitação de gestores escolares, que parecem prevalecer até os dias de hoje:

> 1) aqueles vinculados às mudanças de paradigma, à reconstrução da cultura de formação e à experimentação de novas práticas nesse campo; 2) os desafios relacionados com o contexto que vem determinando a instituição de novos padrões de gestão escolar, com fortes determinações sobre o processo de aprendizagem e de formação dos profissionais do magistério, inclusive as lideranças escolares. Focar os objetivos da formação no desenvolvimento de competências profissionais que tomem em consideração esse contexto complexo, heterogêneo e em permanente mudança, é um desafio não só de ordem metodológica, mas de conteúdo social e ético que deve circundar as práticas de formação dos gestores escolares. (MACHADO, 2000, p. 110)

Portanto, não se trata de uma lista prescritiva do melhor perfil de diretor, mas um reconhecimento de que o gestor escolar deve desenvolver competências profissionais, além de habilidades e valores para liderar a construção do projeto pedagógico da escola na busca de sua autonomia, com uma gestão flexível e democrática, que possa abordar e atuar nos diferentes e complexos contextos existentes nas escolas públicas. Diante dessa reflexão, surgiu a proposta de capacitação de gestores escolares elaborado pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSEDE) desenvolvido sobre uma metodologia de problematizações, abordando estudos de casos e práticas de resolução de problemas (MACHADO, 2000). Esse programa, posteriormente denominado de PROGESTÃO, foi uma importante política nacional implementado em 2001 e desenvolvido em vários estados e municípios, com grande repercussão no país. Em Minas Gerais, o programa teve sua 10ª e última versão em 2014.

Lück (2000) ressalta que, além das questões teórico-metodológicas que envolvem as políticas de formação dos gestores escolares, há que se atentar para a formação continuada desses gestores. Um dos fatores limitadores desse investimento é a descontinuidade das políticas por conta da constante troca de dirigentes. A autora destaca ainda que é necessário articular política de formação com política de gestão. Por outro lado, Lück (2000) alerta sobre os processos de eleição de diretores que ocorrem em muitas comunidades sob a premissa da gestão democrática, mas que, em vez de fortalecer a gestão, criando um espaço de participação e construção coletiva, o que se tem visto muitas vezes é a decadência

da qualidade por conta do caráter político-partidário desse processo, conforme aponta:

> Registram-se casos em que são escolhidos aqueles considerados mais “camaradas”, mais cordatos e menos exigentes, de modo a garantir a continuidade do status quo e menos exigência de esforço; por outro lado, diretores eleitos pelos seus pares, não se sentem à vontade para exigir deles a atuação segundo as demandas de exercício competente, correto e orientado pelo atendimento aos interesses de formação e aprendizagem dos alunos. (LÜCK, 2000, p. 10)

Portanto, o processo democrático de indicação de diretores por si só não garante melhorias na educação. Muitos pesquisadores apostam na competência dos gestores, como fator fundamental para a melhoria da qualidade da educação. Em se tratando da Gestão de Pessoas, segundo Lück (2000), esta é o coração da gestão escolar, que se articula e mobiliza todas as demais dimensões da gestão. Assim, a autora destaca alguns elementos fundamentais para a Gestão de Pessoas: motivação e desenvolvimento de espírito comprometido com o trabalho educacional; formação de espírito e trabalho de equipe; cultivo de diálogo e comunicação abertos e contínuos; inter-relacionamento pessoal orientado pelo espírito humano e educacional; capacitação em serviço orientada pela promoção de um ambiente centrado na aprendizagem continuada e desenvolvimento de uma cultura de avaliação e autoavaliação. A autora também defende a inclusão, no rol de competências para a Gestão de Pessoas, do desenvolvimento da liderança do diretor, que leva em consideração aspectos como: motivação, formação de equipe e compartilhamento de responsabilidades, capacitação profissional, comunicação e relacionamento interpessoal.

Em síntese, o referencial teórico discutido permitiu ampliar a visão dos problemas apontados nos dados das denúncias como nos das entrevistas. Refletindo sobre a complexidade da gestão escolar e suas implicações aos aspectos inerentes à Gestão de Pessoas, demonstrou a importância da formação adequada e competente do gestor, e o quanto à falta dessa pode impactar na gestão eficiente. Esses aspectos serviram de base para a análise dos dados na seção 3 deste capítulo e para a elaboração do Plano de Ação Educacional no capítulo 3. Passa-se a seguir à descrição da metodologia utilizada nessa pesquisa.

2.2 METODOLOGIA

Esta seção apresenta a metodologia utilizada para o desdobramento da pesquisa que foi desenvolvida na modalidade de estudo de caso, a partir de uma abordagem qualitativa. O estudo de caso compreende a escolha de um objeto de estudo definido pelo interesse do pesquisador, que, segundo Ventura (2007, p. 384), “visa à investigação de um caso específico, bem delimitado, contextualizado em tempo e lugar para que se possa realizar uma busca circunstanciada de informações”.

Já a análise qualitativa, segundo Neves (1996), diferente dos métodos quantitativos que se utilizam de dados estatísticos para medir e elaborar hipóteses, tem como foco os dados descritivos, obtidos por meio do contato direto e interativo do pesquisador com seu objeto de estudo. Isso implica na interpretação pelo pesquisador, do fenômeno estudado, segundo a perspectiva dos envolvidos na situação.

O caso em questão, conforme já destacado, trata das denúncias feitas na OGE e através de protocolos na Superintendência Regional de Ensino de Varginha (SREV) no período de 2016 e 2017. É um estudo de caso, analisado pela pesquisadora que atua como inspetora escolar na SREV na apuração das denúncias que têm por objetivos identificar e analisar as denúncias relacionadas à Gestão de Pessoas recebidas pelo serviço de inspeção da SREV e compreender as dificuldades que a gestão da escola e a SRE (ou serviço de inspeção) têm para atuar no âmbito da Gestão de Pessoas. Esse corte define o território a ser mapeado pelo pesquisador (NEVES, 1996). No intuito de descrever o contexto em que se passa o caso estudado, no capítulo 1 utilizou-se de consultas a sítios e legislações (leis, decreto, resoluções, ofícios e pareceres).

Segundo Neves (1996, p. 1), “os métodos qualitativos se assemelham a instrumentos de interpretação que empregamos no nosso dia a dia, que tem a mesma natureza dos dados que o pesquisador qualitativo emprega em sua pesquisa”. Desta forma, salienta-se que é inevitável que a interpretação seja influenciada pela experiência do pesquisador. Nesta perspectiva, numa abordagem empírica e intuitiva, ainda no capítulo 1, traçou-se algumas suposições para as causas de as denúncias estarem focadas na Gestão de Pessoas.

No segundo capítulo, para reflexão dos temas relacionados à gestão escolar, no que tange a Gestão de Pessoas (gestão participativa, clima organizacional, liderança, comunicação e gestão de conflitos) lançou-se mão da pesquisa bibliográfica, no intuito de compreender as implicações desses conhecimentos no âmbito da gestão escolar. Já para comprovação das evidências, a pesquisa se pautou em análise documental, em que a princípio foram relacionados 370 relatórios de denúncias apuradas nos anos de 2016 e 2017, pelos diversos canais utilizados pela SREV. E, seguindo a categorização da OGE, foram classificadas as demais denúncias por assunto (pessoal, administrativo ou pedagógico), comprovando sob a ótica da pesquisadora, a maior incidência das denúncias relacionadas à Gestão de Pessoas (66% em média), em comparação a assuntos relacionados à gestão administrativa e pedagógica. Das 246 (66%) denúncias relacionadas à Gestão de Pessoas, foram selecionados 75 relatórios (42 de 2016 e 33 de 2017) para análise documental, priorizando os canais mais utilizados (OGE e a SRE) e os assuntos que mantêm estreita relação com problemas que ocorrem no ambiente escolar, envolvendo os gestores, funcionários, professores, pais e alunos. Nesta análise, foi possível identificar os sujeitos envolvidos, as supostas irregularidades citadas e a conclusão da comissão de apuração (procedente ou improcedente), o que demonstrou o envolvimento dos diretores, direta ou indiretamente, na grande maioria dos casos.

Nos estudos de caso com uma abordagem qualitativa, além da interpretação dos dados feita no contexto, são características fundamentais: “a busca constante de novas respostas e indagações; a retratação completa e profunda da realidade; o uso de uma variedade de fontes de informação; a possibilidade de generalizações naturalísticas e a revelação dos diferentes pontos de vista sobre o objeto de estudo (VENTURA, 2007, p. 384). Neste contexto, seguindo a trajetória da pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas buscando compreender o caso sob a ótica dos principais atores envolvidos, inspetores, diretores e manifestantes. Foram selecionados seis inspetores, de acordo com tempo de serviço, sendo os três mais antigos na função e três mais novos. Já os diretores escolares foram selecionados de acordo com o setor de serviço da pesquisadora, por conta da dificuldade de contato com diretores de outro setor. Assim, foram entrevistados quatro diretores, com o propósito de se analisarem diferentes pontos de vistas e buscar respostas às dificuldades e necessidades da gestão escolar no âmbito da Gestão de Pessoas.

Para a seleção dos manifestantes, levou-se em consideração os que se identificaram nas denúncias, deixando endereço para contato e que num primeiro contato por telefone aceitaram conceder a entrevista, que foi agendada posteriormente. Foram ouvidos dois manifestantes que fizeram as denúncias através de protocolo na SREV, sendo um do segmento de funcionários (professor) e outro pai de aluno. Dentre estas, uma foi considerada procedente e a outra improcedente pelo parecer da comissão. Essas entrevistas ajudaram a entender o motivo das denúncias e o porquê de os reclamantes não conseguirem ou não procurarem a escola para resolver suas demandas. As entrevistas foram realizadas no local escolhido pelos entrevistados.

A entrevista é um dos instrumentos mais utilizados para coletar informações e se interagir com o campo, “é uma interação verbal, uma conversa, um diálogo, uma troca de significados, um recurso para se produzir conhecimento sobre algo” (VERGARA, 2009, p. 3), podendo ser útil para projetar a aplicação de um questionário ou complementar uma pesquisa documental e, ainda, serve para captar significados, sentimentos e a subjetividade que todo ser humano traz consigo (VERGARA, 2009). No caso em questão, as entrevistas compõem a coleta de dados para compreender e analisar as denúncias. Após a essa fase da pesquisa de campo, foi realizada a análise dos dados encontrados, tendo por base os padrões de qualidade para a Gestão de Pessoas, levantados na revisão da literatura que se embasou o referencial teórico.

A análise documental dos dados presentes nos relatórios referentes às 75 denúncias selecionadas e das entrevistas com os envolvidos são tratadas na próxima seção.

2.3 ANÁLISE DE DADOS

Esta seção trata da análise dos dados coletados durante a pesquisa e se divide em duas subseções conforme a fonte de dados: Análise dos dados documentais e Análise das entrevistas. A primeira se refere aos relatórios de denúncias que foram selecionados e analisados pela pesquisadora. A segunda trata dos dados produzidos a partir das entrevistas realizadas com os diretores, inspetores e manifestantes.

2.3.1 Análise documental

A análise documental foi feita a partir dos relatórios de apuração arquivados na SREV. Foram selecionados 75 relatórios (42 de 2016 e 33 de 2017), priorizando os canais mais utilizados, da OGE e da SRE, nos quais os assuntos das denúncias mantêm estreita relação com problemas que ocorrem no ambiente escolar envolvendo os gestores, funcionários, professores, pais e alunos.

Para melhor compreensão do contexto e do teor das denúncias, realizou-se uma síntese dos assuntos abordados. Com base na interpretação da pesquisadora, descreveuram-se as situações denunciadas categorizando os assuntos em condutas inadequadas, abuso de autoridade e infrequência, com indicação do denunciante (se anônimo ou não) e do denunciado, indicando o parecer da inspeção escolar, conforme mostram os quadros 15, 16, 17 e 18, sobre as descrições das denúncias ocorridas nos anos de 2016 e 2017, através da OGE e dos protocolos na SREV.

Quadro 15: Descrição das denúncias ocorridas no ano de 2016, enviadas através da OGE

Assunto	Descrição	Denunciante	Denunciado	Parecer
Abuso de autoridade - Diretor	1. Diretor e vice fazem campanha política para o marido e irmão que é candidato a eleições municipais, suspendem aula por 2 dias por causa de um entupimento na rede de esgoto e chama prefeito para ver o problema.	Anônimo	Diretor e vice	Improcedente
Conduta inadequada diretor	2. Diretor não cumpre horário, persegue e fala mal de professores, permite desvio de funções e a merenda é péssima.	Anônimo	Diretor	Parcialmente procedente
Conduta inadequada diretor	3. Diretor é arbitrário e constrange a professora ao solicitar sua assinatura em uma ata de reunião da qual não participou mas foi citada como causadora de uma situação de briga entre alunos, por se atrasar para ir para sala de aula.	Professora	Diretor	Improcedente

Conduta inadequada vice-diretor	4.Vice-diretor age na ausência do diretor no intuito de manipular a opinião dos professores, em relação a postura profissional do professor.	Professor	Vice-diretor	Improcedente
Conduta inadequada	5. Diretor não cumpre horário e não observa cumprimento de dia letivo pelo professor, permite comercialização, tabagismo na escola, assim como empréstimo de materiais e equipamentos.	Anônimo	Diretor	Parcialmente procedente
Conduta inadequada	6. Diretor discorda do servidor sobre reposição de calendários, acusa servidor de causar tumulto. Servidor se sente constrangido por assinar advertência e diz que a escola passa por reforma desnecessária e que alunos são impedidos de frequentar aula sem uniforme e que diretor se ausenta da escola em horário de trabalho.	Ex-diretor	Diretor	Parcialmente procedente
Conduta inadequada diretor	7. Diretor e inspetor falam mal do trabalho da supervisora e da sua escola, em outra escola.	Supervisora	Diretor e inspetor	Improcedente
Infrequência diretor e servidores	8. Diretor e Vice diretor faltam muito. O noturno é uma bagunça. A filha da diretora, que é professora, e outros servidores faltam e não é não há desconto do dia.	Anônimo	Diretor e vice	Improcedente
Infrequência vice diretor	9. Vice -diretor se ausenta do período de trabalho para dar aula em outra escola.	Anônimo	Vice-diretor	Procedente
Infrequência servidor	10. Professor é infrequente.	Anônimo	Professor	Procedente
Infrequência diretor	11. Diretor não cumpre horário, não aparece no noturno e inspetor é omisso.	Anônimo	Diretor e inspetor	Procedente

Fonte: Elaboração própria, com base nos relatórios de denúncias arquivados na SREV.

Das 11 denúncias, 10 mencionam os gestores, diretor ou vice, por condutas inadequadas como indiscrição e falta de ética, ou por infrequência e descumprimento do horário de trabalho. O teor das denúncias sugere conflitos na relação de poder entre os gestores e funcionários, marcadas por um ambiente competitivo, por interesses pessoais, predileções e autoritarismo. Outro aspecto a se

considerar é o caráter político-partidário do processo de indicação de diretores, pois houve eleição para diretores em dezembro de 2015 e estes tomaram posse em janeiro de 2016. Portanto, é possível que tais denúncias tenham reflexo desse processo. Neste contexto, Lück (2000) relata que há casos em que o diretor escolhido é o menos rigoroso, com o objetivo de manter o *status quo*, e por outro ponto de vista, ele se sente constrangido em exigir e chamar atenção de seus pares quando estes não atuam adequadamente, gerando no grupo opositor a sensação de injustiça e arbitrariedade.

Quadro 16: Descrição das denúncias ocorridas no ano de 2016, enviadas através de protocolos na SREV

Assunto	Descrição do assunto	Denunciante	Denunciado	Parecer
Conduta inadequada	1. Professor apresenta distúrbio emocional faz ameaças contra outros servidores e contra a própria vida e diz sofrer bulling e perseguição.	Diretora	Professor	Procedente
Conduta inadequada servidor	2. Secretária comete injúria contra aluno.	Mãe	Secretária	Improcedente
Conduta inadequada professor	3. Professor dá aula com forte cheiro de bebida.	Anônimo	Professor	Improcedente
Conduta inadequada vice-diretor	4. Vice diretor trata aluno com agressividade, deixa sem recreio, chama de demônio e capetinha, deixa professor descumprir o horário, fala que as crianças chegam na escola podre, vai trabalhar bêbado.	Anônimo	Vice diretor	Parcialmente Procedente
Conduta inadequada professor	5. Professor impede mãe, que vai pegar o filho na escola por causa da chuva, de tirar foto do dever no quadro.	Mãe	Professor	Procedente
Conduta inadequada professor	6. Professora arremessa materiais no aluno (1º ano). Coloca criança no sol como castigo.	Mãe	Professor	Procedente
Conduta inadequada professor	7. Professor arranca folha do caderno do aluno (2º ano) e obriga – o a fazer letra bonita, ameaça deixar sem recreio e aula de Ed. Física; dá a mesma ficha para dever todos os dias, ensina as crianças a rezarem.	Mãe	Professor	Parcialmente Procedente

Conduta inadequada servidor	8. ATB atende telefone da escola de forma irônica.	ATB	ATB	Improcedente
Conduta inadequada professora	9. Diretora não toma atitude diante de funcionária que fuma na escola, trata mal os alunos e pais (deixa sem merenda e a professora chama o filho de escurinho).	Mãe	Diretora e funcionária	Improcedente
Conduta inadequada professor	10. Professor chama aluno para brigar na rua, por que o aluno disse que ele estava viajando.	Mãe	Professor	Improcedente
Conduta inadequada professor	11. Professora coloca aluna de 5 anos de castigo atrás da porta, e diz que ela nasceu para não dar sossego para ninguém	Mãe	Professor	Procedente
Conduta inadequada de servidor	12. Servidora denunciada de ser usuária de drogas quer saber quem a denunciou.	Servidora	Não identificado	Improcedente
Conduta inadequada de servidor	13. Inspetora fala mal da auxiliar de secretaria, depreciando seu trabalho e sua reputação.	Auxiliar de secretaria	Inspetor	Improcedente
Infrequência professor	14. Professora de Física afastada em licença saúde constantemente e os alunos ficam sem aula.	Pai	Professor	Procedente
Conduta inadequada de diretor	15. Diretora faz promessa de que a vice-diretora, que é mal quista pelos alunos, trabalharia à tarde, e depois que ganhou a eleição colocou de manhã.	Pai	Diretora	Procedente
Conduta inadequada servidor	16. Secretária trata aluno com ironia, pede para passar óleo de peroba na cara.	Pai	Secretária	Improcedente
Conduta inadequada servidor	17. Auxiliar de serviços gerais tocou no peito da aluna.	Mãe	Funcionário	Improcedente
Infrequência	18. Professor assume cargos com incompatibilidade de horário e falta ao trabalho.	Anônimo	Professor	Procedente
Conduta inadequada diretor	19. Diretor ao sentir cheiro de maconha, suspende dois alunos de aula e dos jogos escolares, os chama de maconheiro sem provas.	Alunos	Diretor	Parcialmente Procedente
Conduta inadequada diretor	20. Diretor eleito leva alunos para comer pizza, sem o consentimento dos pais, e não toma atitude diante do fato de seu sobrinho agredir um aluno da escola.	Pai	Diretor	Improcedente

Conduta inadequada diretor	21. Professora do uso da biblioteca (PEUB) reclama que professores faltam e ela tem que ir para sala de aula. Diz sofrer assédio por parte do Diretor.	PEUB	Diretor	Improcedente
Abuso de autoridade	22. Vice-diretor impede aluno de entrar na aula com 15 min de atraso.	Aluno	Diretor	Procedente
Conduta inadequada vice-diretor	23. Vice-diretor, que é dono de Buffet, faz formatura do 3º ano; promove eventos para arrecadar dinheiro, faz seções de cinema e cobra entrada e vende pipocas; venda de rifas; exige uso de uniforme, suspende alunos; chama aluno de cretino; pede dinheiro aos alunos.	Anônimo	Vice-diretor	Procedente
Conduta inadequada servidor	24. Supervisora trata mãe e aluna com grosseria, por que ela precisa sair mais cedo para fazer exame médico.	Mãe	Supervisora	Improcedente
Conduta inadequada professor	25. Professora deu avaliação sem avisar, trata aluno com descaso e falta de respeito.	Anônimo	Professor	Procedente
Conduta inadequada professor	26. Professora é intolerante e diz para aluna (9º ano) se assentar por que não vai sujar suas mãos com ela e ainda que é bonita por fora e feia por dentro.	Mãe	Professor	Procedente
Abuso de autoridade	27. Diretor impede aluno do noturno de entrar na aula por chegar atrasado, as 19:15.	Pais e alunos	Diretor	Procedente
Conduta inadequada	28. Professora agride verbalmente a outra. Chama de “vagabunda, horrorosa, sua velha nojenta, você precisa de um ...	Professora	Professor	Procedente sugere PAD
Abuso de autoridade	29. Professor foi chamado na diretoria para conversar sobre a indisciplina e assinar advertência na presença do inspetor. Diz ser constrangido e pressionado pelo diretor.	Professor	Diretor	Improcedente
Abuso de autoridade	30. Diretora e supervisora informou a professora, com problemas de disciplina, que poderia ser dispensa por mau desempenho. Professora diz sofrer assédio moral por parte delas.	Professora	Diretora e supervisora	Improcedente

Conduta inadequada servidores	31. Diretor permite ocupações. Mãe reclama que a escola virou palco de desmando de normas institucionais, professores fumam, têm intimidades afetivas, alunos entram e saem quando querem.	Anônimo	Diretor	Improcedente

Fonte: Elaboração própria, com base nos relatórios de denúncias arquivados na SREV.

Destacam-se conflitos no relacionamento da equipe escolar com a comunidade atendida. Denúncias envolvendo professor e alunos em que os alunos reclamam do tratamento do professor, com falta de respeito, descaso, grosserias, constrangimentos, agressão verbal, uso de palavras de baixo calão. Isso pode ser observado nas denúncias demonstradas no quadro 16: professora arremessa materiais no aluno (1º ano) e coloca a criança no sol de castigo; coloca criança de castigo atrás da porta; arranca a folha do caderno da aluna e chama aluno para brigar na rua. O sentimento de constrangimento e assédio moral está presente em muitas manifestações. Há, inclusive, denúncia de assédio sexual. Tais situações, mesmo que não comprovadas, são preocupantes. Os assuntos mais abordados relacionam-se a condutas inadequadas de diretor, professores e servidores.

A respeito das condutas inadequadas dos gestores, ressalta-se que demonstram desconhecimento e descumprimento das legislações, além de falta de ética: “promover eventos para arrecadar dinheiro para a formatura, fazer sessões de cinema e cobrar entrada; vender pipocas e rifas; levar alunos para comer pizza para comemorar vitória na eleição de diretor”, o que indica falta de transparência nos atos da gestão escolar.

A falta de urbanidade e respeito aparecem no tratamento de servidores a alunos e pais, como é o caso supervisora que trata mãe e aluna com grosseria, a secretária trata aluno com ironia, pede para “passar óleo de peroba na cara” e a ATB que atende telefone da escola de forma irônica.

As denúncias via SREV, no ano de 2016, ocorreram em maior número que na OE. Porém, o anonimato entre os denunciantes é bem menor; em apenas quatro das 31 denúncias o reclamante não se identificou. Já quanto ao parecer da inspeção, 16 são procedentes ou parcialmente procedentes, sendo sugerido a abertura de processo administrativo disciplinar – PAD, por agressão verbal entre professoras. Das 16 denúncias julgadas procedentes ou parcialmente procedentes,

os gestores aparecem em seis por condutas inadequadas e abuso de autoridade. As demais são faltas cometidas por professores, destacando-se infrequência e condutas inadequadas de professores contra alunos.

Quadro 17: Descrição das denúncias ocorridas no ano de 2017 através da OGE

Assuntos	Descrição da denúncia	Denunciante	Denunciado	Parecer
Abuso de autoridade	1. Diretor muda horário das aulas sem avisar e arrecada material de alunos em troca de notas.	Anônimo	Diretor	Improcedente
Conduta inadequada diretor e servidor	2. Professor irmão da diretora, falta muito é ruim e bebe muito. Não compareceu para dar aula de recuperação no final do primeiro semestre. A diretora não apura as faltas.	Anônimo	Diretor e Professor	Procedente
Conduta inadequada - diretor	3. Diretor intimida aluno dizendo que tem pacto com o diabo.	Anônimo	Diretor	Improcedente
Abuso de autoridade - diretor	4. Diretora autoritária, racista e centralizadora, comete arbitrariedade em editais, maltrata e ameaça professores.	Anônimo	Diretor	Improcedente
Conduta inadequada servidor	4. Professora faz projeto e exclui os outros professores; vincula a participação dos alunos a doações de alimentos; fala palavrão e se insinua aos alunos. Muita coisa errada acontece na escola e ninguém toma providencias.	Professora	Professor	Improcedente
Infrequência servidor	6. Diretor permite infrequência de secretária, dá dias de folga e tratamento especial. Dia de semana estava no Rock in Rio.	Anônima	Diretor	Improcedente
Infrequência	7. Diretor trabalhando na rede privada, quando deveria estar na escola.	Anônimo	Diretor	Procedente
Abuso de autoridade	8. Diretor organiza a carga horária de alunos e professores do tempo integral sem observar as normas vigentes.	Anônimo	Diretor	Improcedente
Conduta inadequada	9. Diretor omisso em relação a professor que acumula cargo de EEB na rede estadual e psicopedagoga com a rede municipal e recebeu sem ir trabalhar.	Anônimo	Diretor e Professor	Procedente

Abuso de autoridade	10. Diretora designada é favorecida em edital. Não respeitando os critérios da legislação vigente.	Anônimo	Diretor	Improcedente
Conduta inadequada e infrequência	11. Vice diretor, e também professor, não cumpri horário, mas assina o livro de ponto. Fica a toa com fone de ouvido é acobertado pela irmão que é pedagoga.	Anônimo	Vice - diretor	Improcedente
Abuso de autoridade	12. Secretário é designado pelo diretor em desacordo com a legislação vigente.	Anônimo	Diretor	Improcedente
Infrequência	13. Vice diretor acumulo cargo de supervisor, mas não cumpre horário e falta.	Anônimo	Vice - diretor	Improcedente
Abuso de autoridade	14. Diretor organiza quadro de pessoal antes da resolução ser publicada colocando eventual para atender os anos finais do Ens. Fundamental e não deixa os professores escolherem as turmas.	Anônimo	Diretor	Procedente
Abuso de autoridade - diretor	15. Diretor esconde vagas de ATB.	Anônimo	Diretor	Improcedente
Abuso de autoridade diretor	16. Diretor realiza evento na escola e comercializa alimento em benefício próprio; oferece jantar aos alunos do 3º ano e cobra 10,00; seu filho que é auxiliar de serviços da educação básica (ASB) não cumpre horário de trabalho e utiliza computadores para fins particulares; permite que professores faltem e depois compensem os dias devidos como compensação.	Anônimo	Diretor	Procedente - sugere PAD

Fonte: Elaboração própria, com base nos relatórios de denúncias arquivados na SREV.

Das 16 denúncias encaminhadas pela OGE em 2017, todas são anônimas; em 15 delas aparecem o diretor ou vice como denunciados; cinco são procedentes, sendo que em apenas uma foi sugerido a abertura de PAD, nas demais foram sugeridas medidas saneadoras. Em todas consideradas procedentes o diretor está envolvido.

Dos assuntos mais abordados, destacam-se novamente conduta inadequada e abuso de autoridade do diretor e infrequência de diretor e servidores que implicam descumprimento de normas legais, favorecimentos e condutas

antiéticas como a descrita: “diretor realiza evento na escola e comercializa alimento em benefício próprio; oferece jantar aos alunos do 3º ano e cobra R$10,00; seu filho que é auxiliar de serviços da educação básica (ASB) não cumpre horário de trabalho e utiliza computadores para fins particulares; permite que professores faltem e depois compensem os dias devidos como compensação”.

Quadro 18: Descrição das denúncias ocorridas nos anos de 2017 através de protocolos na SREV

Assunto	Descrição das denúncias	Denunciante	Denunciado	Parecer
Abuso de autoridade	1. Diretor não registra a falta de professor que não aderiu a greve; o livro de ponto fica na sala do diretor; o diretor não permite cumprir atividade extra classe nos horário de janela.	Professor	Diretor	Parcialmente Procedente
Conduta inadequada	2. Professor põe a mão nos peito e na coxa da aluna.	Anônimo	Professor	Improcedente
Conduta inadequada	3. Diretor é grosseiro, expõe situação de alunos na frente de outras pessoas. Falta de	Mãe	Diretor	Improcedente
Conduta inadequada	4. ASB ameaça crianças, fala palavrão, aponta dedo dizendo que vai bater, chama de fofoqueiro, linguarudo e bocudo. Xinga as meninas no banheiro.	Anônima	Auxiliar de serviços gerais	Improcedente
Conduta inadequada	5. Professor persegue e expõe aluna (ensino médio) a situações vexatória, dizendo que ela tem cara de quem gosta só de Funk. Questionou sua nota perguntando se havia colado.	Aluna	Professor	Improcedente
Conduta inadequada	6. Diretora acumula cargo na rede privada, só sabe reclamar, gritar, colocar defeitos e humilhar os professores.	Mãe	Diretor	Parcialmente Procedente
Conduta inadequada	7. Diretor e secretário vigia servidor pela câmara.	ATB	Diretor	Improcedente
Abuso de autoridade	8. Diretor cria gatos na escola, manipula servidores, não cumpre com suas funções, grita e faz assédio moral com alunos e pais.	Anônimo	Diretor	Procedente – Sugere PAD
Conduta inadequada	9. Vice diretora humilha ASB, grita e aponta dedo.	ASB	Vice-Diretor	Improcedente

Conduta inadequada	10. Diretora não conversa com a professora que se sente constrangida e humilhada.	Professora	Diretor	Improcedente
Conduta inadequada	11. Supervisora zomba e constrange aluno debochando do atestado médico.	Mãe	Supervisora	Improcedente
Abuso de autoridade	12. Diretor dispensa professor por mau desempenho e professor alega perseguição e Assédio Moral.	Professora	Diretor	Improcedente
Abuso de autoridade	13. Diretor de escola municipal abusa da autoridade, favorece uns em detrimento de outros e acumula cargos ilicitamente na escola estadual.	Funcionária	Diretor	Improcedente
Conduta inadequada	14. Vice diretor e secretária não observou a saída de aluno menor da escola, tratam as pessoas grosseiramente e ironizando.	Mãe	Vice-Diretor	Procedente
Inobservância de normas legais	15. Diretor não abre edital e os alunos ficam sem aula de Biologia por 30 dias.	Anônimo	Diretor	Improcedente
Conduta inadequada	16. Supervisora critica professora. Professora se sente injustiçada.	Professora	Supervisora	Improcedente
Abuso de autoridade	17. Diretora não cumpre horário e nem suas atribuições, não computa falta de alunos evadidos, comete nepotismo e o colegiado não atua na escola.	Anônimo	Diretor	Procedente – sugere PAD

Fonte: Elaboração própria, com base nos relatórios de denúncias arquivados na SREV.

Em 2017, assim como ocorreu em 2016, as denúncias protocoladas na SREV são mais frequentes que na OE. Entre os denunciados, os gestores são os que mais aparecem, sendo denunciados por condutas inadequadas e abuso de autoridade. Condutas inadequadas também são associadas a professores e outros servidores. Os manifestantes reclamam da forma de tratamento de professores e servidores, que se comunicam com falta de respeito, zombaria e deboche, fazendo-os se sentirem perseguidos, humilhados e constrangidos.

Quanto à procedência, das 17, cinco foram julgadas procedentes ou parcialmente procedente e 12 improcedentes. Das cinco denúncias julgadas

procedentes, o diretor é denunciado por abuso de autoridade e condutas inadequadas, inclusive duas delas sugerem PAD para o diretor. Já em relação às denúncias anônimas, o *Manual Prático de Prevenção e Apuração de Ilícitos Administrativos* (MPPAIA) orienta que estas devem ser admitidas com cautela e razoabilidade e devem ser rejeitadas quando evidentemente infundadas. A autoridade deve analisar o seu conteúdo e relevância para a administração pública antes de sugerir uma investigação. No entanto, vale ressaltar que as duas denúncias em que foi sugerida a abertura de PAD são anônimas, procedentes e envolvem o diretor.

Das 75 denúncias nos dois anos, 2016 e 2017, os gestores aparecem envolvidos diretamente em 50. Destas, 21 foram consideradas procedentes pelo serviço de inspeção, caracterizadas por condutas inadequadas, abuso de autoridade e infrequência, conforme mostra a tabela 2.

Tabela 2: Síntese das denúncias que envolvem os gestores (diretor ou vice-diretor) consideradas procedentes pelo serviço de inspeção escolar

	OGE/16	**SRE/16**	**OGE/17**	**SRE/17**
	11	**31**	**16**	**17**
Conduta inadequada	3	4	2	2
Abuso de autoridade	0	2	2	3
Infrequência	2	0	1	0
Sugere PAD	0	0	1	2

Fonte: Elaboração própria com base nos dados levantados.

Foram consideradas procedentes 11 denúncias em 2016 e 10 em 2017, sendo que em três delas foi sugerido PAD.

Ao contabilizar as denúncias analisadas (75), verifica-se que a maioria delas foi considerada improcedente, e mesmo as julgadas procedentes foram resolvidas com medidas saneadoras, sendo sugerida sindicância em apenas quatro das denúncias analisadas (três envolvendo diretor e uma envolvendo professor). Porém, vale ressaltar que, na apuração e análise das denúncias e nas indicações de medidas saneadoras, a inspeção escolar leva em conta as legislações vigentes e recomendações da SEE/MG, sendo julgada improcedente a denúncia em cuja apuração não há comprovação, por falta de evidências e materialidades ou por declarações contrárias aos fatos reclamados. Assim, há que se atentar, conforme

aponta Martins (2018), que “as ações e recomendações do inspetor escolar estão sujeitas a certa margem de discricionariedade, uma vez que há uma certa liberdade e autonomia para tomada de decisões no processo de apuração e resposta (SCIORILLI, 2018; LOTTA, 2012 *apud* MARTINS, 2018, p. 81). Por isso, ainda que muitas denúncias sejam julgadas improcedentes, não significa que são infundadas, apenas não foram comprovadas. Portanto, a incidência de assuntos que abordam condutas inadequadas dos gestores (diretores e vice-diretores) e servidores não podem ser desconsideradas.

Quanto aos gestores, estes são os mais mencionados nas denúncias por, supostamente, agirem de forma irregular, destacando-se, nesse sentido, o descumprimento do horário de trabalho, arbitrariedade na concessão de benefícios, concessão de privilégios, abuso de autoridade, condutas inadequadas e omissão em relação a irregularidades cometidas por outros funcionários.

Em relação aos professores, o que mais apareceu foi conduta inadequada e infrequência. A falta de urbanidade no trato com alunos e pais foi recorrente entre professores e outros funcionários da escola. O inspetor também foi reclamado, por abuso de autoridade e indiscrição.

Levando-se em conta que boa parte das denúncias se relaciona ao descumprimento de normas e às condutas inadequadas, supõe-se que muitas situações poderiam ser prevenidas ou resolvidas na própria escola. Isso porque, na escola, como em qualquer outra organização, é necessário o estabelecimento de normas que devem ser seguidas e o responsável por acompanhar e conduzir o pessoal é o gestor, utilizando de sua autoridade e liderança. Porém, só a força da lei, da autoridade, não é, necessariamente, uma forma de convencimento que resolve os problemas. Vale ressaltar que os conflitos inerentes às relações humanas exigem uma mediação, com ferramentas de comunicação e estratégias que, talvez, nem todos os gestores tenham como bagagem. Por isso, a relevância de pensar em como ajudar a gestão escolar a atuar com as pessoas de uma forma a evitar os conflitos de maior gravidade.

Considerando-se o teor das denúncias, muitos são os ilícitos cometidos pelos próprios gestores ou pela omissão dos mesmos, e isso justifica a necessidade de um canal externo que garanta os direitos dos cidadãos para que as autoridades competentes tomem conhecimento e providências cabíveis. As denúncias apontam, inclusive, para falta de ética e despreparo dos gestores escolares.

Vale ressaltar que, no contexto da Gestão de Pessoas, existe na SEE de MG e na SREV o processo de Avaliação de Desempenho Individual (ADI), cujo objetivo é acompanhar o desempenho do servidor traçando metas e diagnosticando necessidades de melhoria. Esta precisa ser considerada para impedir o exercício profissional de gestores que estão desrespeitando a legislação e deixando de cumprir suas atribuições, bem como deve ser uma das ferramentas utilizadas para acompanhar as dificuldades dos gestores e servidores, sugerindo oportunidades de melhoria.

A qualidade da educação perpassa pela eficiência da gestão escolar. Neste sentido, Lück (2009, p.12) afirma que “a busca permanente pela qualidade e melhoria contínua da educação passa [...] pela definição de padrões de desempenho e competências de diretores escolares”, visto que são eles os responsáveis por entender e analisar a cultura e o clima escolar, intervindo quando estes não promovem o desenvolvimento da escola e dos alunos.

Levando-se em consideração a predominância das denúncias ligadas à Gestão de Pessoas e que os gestores aparecem em grande parte das reclamações como sendo o reclamado, torna-se imprescindível refletir sobre a formação e o papel do diretor como líder e gestor escolar, responsável pela regularidade do funcionamento das escolas e pelo alcance dos objetivos educacionais e, assim, buscar entender as dificuldades de atuação deste profissional no que tange à Gestão de Pessoas.

2.3.2 Análise das entrevistas

Conforme já mencionado na seção Metodologia, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro diretores, seis inspetores e dois manifestantes, com o objetivo de analisar diferentes pontos de vistas e buscar respostas às dificuldades e às necessidades da gestão escolar no âmbito da Gestão de Pessoas.

Para preservação e sigilo da identidade dos entrevistados, os nomes originais dos respondentes foram substituídos por letras e números, destacando o tempo de experiência na função, sua formação inicial a qual seguimento da comunidade escolar pertence e a data da entrevista, conforme mostra o quadro 19 com a caracterização dos entrevistados.

Quadro 19: Caracterização dos entrevistados

	Diretores	Inspetores	Manifestantes
Identificação e data da entrevista	D1- 05/07/2019 D2 - 05/07/2019 D3 - 08/07/2019 D4 - 11/07/2019	I1 – 02/07/2019 I2 – 02/07/2019 I3 – 02/07/2019 I4 – 02/07/2019 I5 – 03/07/2019 I6 – 03/07/2019	M1 - Professor 03/07/2019 M2 - Mãe 04/07/2019
Tempo de experiência	D1 -11 anos e meio. D2 - 4 anos. D3 - 3 anos e meio. D4 - 3 anos e meio	I1 – 3 anos I2 – 3 anos e meio I3 – 5 anos I4 – 29 anos I5 – 17 anos I6 – 17 anos	Não se aplica
Formação Inicial	D1- Licenciatura Plena Biologia e Pós em Educação Ambiental. D2 - Pedagogia com Especialização em Supervisão e Orientação, Pós em Educação Infantil e Pós Psicopedagogia. D3 - Licenciatura Plena e Pós-graduação em Matemática. D4-Licenciatura Plena e bacharelado em Educação Física.	I1. Pedagogia/inspeção I2. Pedagogia/inspeção I3. Letras e inspeção I4. Pedagogia/inspeção I5. Pedagogia/inspeção I6. Pedagogia/inspeção	Não se aplica

Fonte: Dados coletados na pesquisa.

Procurou-se analisar cinco eixos, embasados e discutidos no referencial teórico e nas entrevistas: formação e capacitação dos gestores e inspetores; liderança dos gestores; comunicação interna; gestão de conflitos; e tratamento dado às denúncias. A análise desses eixos será abordada nas seções seguintes e subsidiou o Plano de Ação que será apresentado no capítulo 3.

2.3.2.1 Formação e capacitação de gestores e inspetores

Em relação à formação inicial dos quatro diretores entrevistados, todos possuem curso de Licenciatura Plena em alguma área do conhecimento, diferente de Administração ou Gestão Escolar. Mas, ao serem questionados se sua formação inicial os prepararam para a função de gestor, todos concordam que a formação não os preparou para a função de gestor escolar. Porém, alguns aspectos da gestão são considerados mais fáceis para uns do que para outros a depender da sua formação inicial indicando que a experiência profissional de cada um foi mais relevante para atuar na gestão do que a formação inicial, como evidenciam as declarações:

> Como supervisora essa parte pedagógica e com os pais a gente já domina bem. O que me assustou foi a parte administrativa e financeira. (D2, 2019)
>
> [...] minha formação em matemática me ajuda muito na parte contábil na escola, na parte financeira. (D3, 2019)
>
> Eu tive facilidade porque tive a minha experiência com esporte. Achei que isto ajudou muito. [...] Ali você faz gestão pessoal, psicológico, físico, técnico e tático. (D4, 2019)

Os gestores fazem referência as suas experiências como um extra para sua atuação, porém a gestão escolar é bem mais abrangente. Salienta-se a analogia que um dos entrevistados faz dos jogos em que organizava como professor de Educação Física, como uma experiência que lhe auxiliou na habilidade de liderar equipe, como declara: “Às vezes é um excelente jogador tecnicamente, ele dribla, mas será que ele está sendo importante para a equipe, tá fazendo a defesa quando precisa e da forma que precisa?” (D4, 2019). A entrevistada destacou, desta forma, que cabe ao diretor motivar sua equipe para alcance dos objetivos assim como cuidar da relação interpessoal e do desenvolvimento técnico de todo o grupo.

Os dados da entrevista confirmam a habilitação exigida pela SEEMG para o cargo de diretor, ou seja, o cargo de diretor é ocupado por professor ou especialista licenciado em qualquer área do conhecimento, não sendo exigida necessariamente formação em gestão. Isso torna a capacitação e a formação em serviço um fator indispensável. Como destaca Ferreira (2016, p. 12), “não se deve supor que o simples fato de alguém destacar-se como professor o torna apto a exercer cargos de gestão escolar”. São funções distintas que exigem o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos apropriados ao gestor para preparar-se adequadamente.

Em relação aos cursos de formação e capacitação oferecidos pela SEE nos últimos anos, todos têm conhecimento de que alguns cursos *on-line* são oferecidos aos gestores através da Escola de Formação, mas apenas dois disseram ter feito alguns deles: sobre PDDE e Caixa Escolar, por não ser obrigatório. Na área de Gestão de Pessoas, somente o D1, que é o mais antigo, com 11 anos de atuação, concluiu em 2005 o PROGESTÃO, que foi um curso de formação oferecido pela SEE. Segundo ele, esse curso abrangeu todas as áreas da gestão. Quando questionados sobre capacitação promovida pela SREV ou pelo SIE na área de Gestão de Pessoas, todos admitem que não são promovidos cursos nesta área, conforme afirma um dos entrevistados: “geralmente as reuniões gerenciais feitas na

SRE abrangem todos os assuntos, mas foca muito na caixa escolar e em abastecer o sistema [...]. Gestão de Pessoas muito pouco (D1, 2019)".

De modo geral, todos revelam a falta de formação e capacitação para os gestores, principalmente no âmbito de Gestão de Pessoas, por parte da SEE, SREV e do SIE, o que é reforçado diante da visão dos inspetores, quando perguntado como eles avaliam a atuação dos gestores no âmbito da Gestão de Pessoas:

> Falta traquejo. Jogo de cintura, de alguns. (I1, 2019)
>
> Tem aquele gestor que faz o papel assim com excelência e têm aqueles que deixam a desejar... (I2, 2019)
>
> Primeiro eu ponho a culpa um pouquinho na secretaria da educação porque manda tudo ao mesmo tempo e a pessoa não sabe o que fazer. Não sabe as vezes terceirizar o serviço que pode e quer resolver tudo centralizando nela mesma. (I3, 2019)
>
> Eu acho que eles também não têm preparação. (I4, 2019)
>
> Eu acho que é o maior entrave hoje das gestões é a questão da administração de pessoal por que requer um enfrentamento. (I5, 2019)
>
> De fato, a maioria dos diretores se queixam de não ter suporte embasamento para lidar com estas questões nas escolas. (I6, 2019)

As declarações dos inspetores revelam preocupação com a atuação dos gestores, destacando falta de habilidade, de preparo, de suporte e embasamento. Neste contexto, vale ressaltar que dos quatro diretores entrevistados três assumiram a direção da escola nos últimos quatro anos, tendo uma formação inicial em área distinta da gestão escolar e não tiveram formação continuada para atuar nesta função. Isso se torna num grande problema, porque, segundo Lück (2009, p.12), "a busca permanente pela qualidade e melhoria contínua da educação passa [...] pela definição de padrões de desempenho e competências de diretores escolares". Esse aspecto já foi destacado em várias pesquisas mencionadas neste trabalho que associam a eficiência e a eficácia da educação com a qualidade da gestão escolar e indicam que é através do desenvolvimento de competências, conhecimentos e habilidades na área de gestão que estes profissionais atuarão de forma eficiente e eficaz.

Já os inspetores, mesmo todos possuindo habilitação para inspeção escolar, pois é um pré-requisito para o cargo, são unânimes em dizer que o curso

em si não dá o preparo para o desempenho da função, mas, sim, a prática e a experiência, conforme relata I5 (2019): “a experiência é que vai dando os indicadores de como agir”. Pelas respostas dos inspetores, foi possível perceber que havia cursos específicos para inspeção escolar e que há algum tempo deixaram de ser ofertados, pois somente o entrevistado que possui 29 anos de inspeção afirma ter participado de alguns cursos, e os que estão há 17 anos tiveram apenas um curso específico para inspetores, que foi oferecido há mais de cinco anos. Os três entrevistados com menos tempo nunca participaram de um curso específico para inspetores escolares e, em relação à ser, todos concordam que são sempre promovidas pequenas capacitações que envolvem o inspetor, mas não reconhecem esta dimensão da Gestão de Pessoas nos assuntos abordados, conforme demonstram:

> Todas as nossas reuniões de inspeção que a nossa diretoria de pessoal foi convidada, as orientações e os treinamentos foram muitos bons, resolução de quadro de pessoal, parte funcional de contagem de tempo e a parte da vida funcional do servidor. (I2, 2019)

> Esta parte nós nunca estudamos não, nunca teve curso direto sobre isso não. É mais assim técnico. Mais técnico do nosso serviço. Quando fala assim gestão de pessoal é a parte da DIPE, é mais a parte técnica deles ali mesmo. Do pessoal eles falam mais é do quadro de pessoal, não fala sobre esta parte humana eu não vejo isto não. Que deveria estudar. A gente deveria ter um curso assim voltado para esta parte. (I5, 2019)

Para os respondentes, as questões tratadas nos treinamentos e orientações da SREV estão mais voltadas para o quadro de pessoal (quantidade de funcionários conforme turmas e alunos atendidos) e à vida funcional do servidor. Assim, a falta de oferta de cursos para formação dos inspetores nos últimos cinco anos também é visível, principalmente na área de Gestão de Pessoas, o que pode impactar a atuação destes profissionais que são responsáveis por orientar e dar suporte a gestão escolar. Esta lacuna também é percebida quando se pergunta aos inspetores o quanto se sentem preparados para orientar os gestores escolares no âmbito da Gestão de Pessoas; a maioria dos entrevistados se considera preparada mais pela experiência do que pela formação em si:

> Eu converso muito com os diretores. Pela experiência pessoal que eu tive. (I1, 2019)

> Eu tive a experiências de ser diretora [...] foi um período de muito aprendizado [...] eu acredito que eu trago desta experiência uma certa facilidade de as vezes ajudar os diretores quando a situação é conflitante. (I2, 2019)

> Ultimamente eu penso que quando eu tiver aposentada e fizer psicologia para aprimorar um pouquinho mais. Não acho que eu sou boa, tenho que aprimorar muito, com cursos e com muito estudo que hoje em dia a gente não tem tempo de ter. (I3, 2019)

> Eu acho que mais é vivência né? O que a gente vê numa escola aí a gente traz pra outra. [...] Dificuldade a gente sempre tem porque as pessoas também são únicas, então assim cada problema é de um jeito. (I4, 2019)

> Hoje eu me sinto muito preparada por causa do trabalho com a Comissão. Por que a Comissão eu acho que é uma passagem na vida do servidor que engrandece demais. (I5, 2019)

> [...] eu sigo as legislações vigentes, a minha experiência da inspeção escolar e as coisas que eu busco ler a respeito [...]. Não acho suficiente. (I6, 2019)

Nenhum disse sentir-se preparado e seguro por ter uma formação adequada. Ficou evidenciada a falta de formação nesta área também para os inspetores, que, assim como os diretores, não deveriam agir por “ensaios e erros”. Inclusive, a entrevistada I6 (2019) fala sobre a ausência de materiais para se orientar em relação a Gestão de Pessoas e ela ainda indica que, se houvesse materiais, surgiriam menos conflitos e denúncias, porque ajudariam os gestores:

> Acho que a SEE tinha que ter um material voltado mais especifico para a Gestão de Pessoas, isto ajudaria os trabalhos dos diretores, o trabalho do dia a dia da escola e da inspeção também que é um trabalho de monitoramento, acompanhamento e orientação. (I6, 2019)

As declarações indicam que, tanto inspetores quanto diretores sentem falta de uma formação voltada para Gestão de Pessoas:

> Então eu acho que se existisse mais capacitações e material específico ajudaria melhor os gestores e evitaria muitos conflitos nas escolas, muitas denúncias nas escolas. (I6, 2019)

> Eu acho que a gente poderia ter uma formação para isso né? Por parte da secretaria de educação né? Quais os procedimentos para determinadas situações né? Para você fazer uma formação com a sua equipe [...] Porque eu não tenho certeza se todas as vezes que eu resolvi foi da forma correta, mas para mim foi correto. (D4 2019).

> Eu acho que eu preciso melhorar mais essa parte. Ser mais racional um pouquinho, menos emoção e mais razão. (D3, 2019)

Desta forma, confirma-se uma das suposições da pesquisadora sobre a incidência de denúncias ligadas ao setor de Gestão de Pessoas, de que estas se dão em maior medida por insuficiência de formação e da falta de capacitação para os gestores. O fato é ainda mais grave quando se percebe que esta lacuna também se estende aos inspetores que devem prestar assessoramento à gestão escolar. Abrucio (2010) destaca a importância da formação inicial e continuada para a eficácia da gestão escolar, alertando para necessidade de serem desenvolvidas políticas para a melhoria do processo de formação e capacitação destes profissionais. Vale destacar também a qualidade da gestão como uma variável que faz a diferença nas escolas: “O efeito da melhor formação ficou evidenciado, ademais, na pesquisa etnográfica. Era como se o acúmulo de indícios sobre o aspecto formativo se refletisse na prática da gestão” (ABRUCIO, 2010, p. 253).

Para Moro (2012), a Gestão de Pessoas é percebida como estratégica para o alcance dos resultados das organizações, indicando que é o desempenho dos funcionários que garantem o sucesso de uma organização. Mas, para isso, é preciso que o gestor desenvolva habilidades e competências para uma atuação eficaz. Cabe lembrar que a legislação exige do diretor competências e habilidades básicas, como planejar, organizar e liderar uma organização, porém a formação em administração ou gestão escolar não é um pré-requisito para ingresso ao cargo. Assim, faz-se indispensável que este profissional receba formação durante o exercício da função. Conforme indicam Burgos e Canegal (2011, p.17), com a falta de formação adequada aos dirigentes escolares, “temos um diretor sobrecarregado com o fardo de operador da reforma educacional, desarmado dos instrumentos para exercer esse papel”.

No que diz respeito à Gestão de Pessoas, Lück (2014) aponta para importância de uma formação e/ou capacitação dos gestores voltada para a gestão participativa e competências em liderança, aspecto também observado nas entrevistas, o que será abordado a seguir.

2.3.2.2 Liderança dos gestores

Entre as dificuldades na gestão escolar apontadas pelos entrevistados, está a falta de habilidades dos gestores para liderar equipe, conforme declarações no decorrer das entrevistas:

> Eu acho na verdade que a pessoa nasce para aquilo, a pessoa nasce Líder. Às vezes a pessoa não tem a liderança, não tem a característica de ser líder e se ele não tem a característica de ser líder para conseguir gerenciar tudo isso ele não vai ter sucesso. (D4, 2019)
>
> Falta esta liderança, então as escolas que tem uma liderança melhor elas funcionam melhor. Não resta dúvidas. (I1, 2019)
>
> Então eu vejo que este que não tem espírito de liderança ele deixa todo mundo, resolver as coisas por ele, isto que eu acho complicado. (I2, 2019)
>
> [...] Como a gente não tem como criar um líder se aquilo não é nato, a gente reforçando o cumprimento da lei nele a tendência dele errar é menor. (I6, 2019)

Alguns entrevistados reconhecem a característica ou habilidade de liderança em um bom gestor, mas D4 e I5 acreditam que essa característica é nata e não pode ser desenvolvida. Porém, não é isso que o referencial teórico mostra; a ideia de que os líderes nascem feitos é uma teoria ultrapassada, sendo contestada por outros estudiosos da área. Segundo a literatura, qualquer pessoa pode desenvolver competências de liderança. Como afirma Ferreira (2016, p. 12) em relação ao desenvolvimento de competências de liderança: “todos podem mudar e são capazes de melhorar seu desempenho, desde que queiram de fato fazê-lo e estejam dispostos a rever seus conceitos e atitudes”. Para tanto, não basta boa vontade, mas um investimento em formação e capacitação para os gestores que não podem mais agir baseado em “ensaios e erros” sobre suas responsabilidades.

Outro ponto que merece destaque é o caráter ético implícito na liderança: “todo líder deve ser um educador, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e profissional de seus liderados. [...] Pelo exemplo e pela forma como atua junto à equipe, o líder educa (ou deseduca, em alguns casos) seus liderados” (FERREIRA, 2016, p. 10). Tais aspectos levam a refletir sobre as denúncias envolvendo os gestores cujo teor são condutas inadequadas dos mesmos.

A liderança é um aspecto relevante nas pesquisas sobre qualidade da gestão. Lück (2014, p. 20) enfatiza que o trabalho dos gestores escolares se pauta na sua capacidade de liderança, de influenciar a atuação de pessoas para o alcance dos objetivos educacionais propostos pela escola. E, contradizendo mais uma vez as declarações dos entrevistados de que a liderança é algo nato e que não se desenvolve, Soto (2002 *apud* Ferreira *et al*., 2016, p. 132) afirma que “uma liderança de sucesso é relacionada a comportamentos, habilidades e ações adequadas e não a característica inatas”. Lück (2014) reitera afirmando que as pessoas não nascem líderes; para exercer a liderança, é preciso desenvolver competências específicas, que demandam capacitação continuada de acordo com a área ou campo de atuação. Portanto, para quem desempenha funções educacionais e de gestão escolar é imprescindível desenvolver habilidades de liderança mediante a prática intencional e contínua das habilidades e atitudes correspondentes.

O *Guia do Diretor Escolar* indica que este deve ter liderança democrática e capacidade de mediação; ser capaz de se autoavaliar e promover a avaliação do grupo; ser transparente e coerente nas ações; ser íntegro, ter presença, proatividade, entusiasmo, criatividade e iniciativa (MINAS GERAIS, 2015). Ademais, literaturas demonstram que a gestão escolar se constitui meio para o alcance dos objetivos educacionais, cabendo-lhe, portanto, não só conhecimento técnico, mas também habilidades de articulação e liderança, o que pode e deve ser desenvolvido através de formação, capacitação e treinamentos. Desta forma, desenvolver habilidades de liderança constitui-se em um fator fundamental para a Gestão de Pessoas, o que pode ter implicações nas denúncias que chegam à SREV, conforme indicada também na pesquisa de campo.

Lück (2014) destaca que todo trabalho educacional implica ação de liderança, mas que pesquisas internacionais revelam que ainda não há um exercício pleno de liderança nas escolas e que é comum diretores declararem que se sentem frustrados e sem ação diante das dificuldades enfrentadas, por não reconhecerem o seu papel de agentes transformadores e responsáveis por mobilizar e influenciar as pessoas para que as mudanças necessárias acorram. E, neste contexto, a comunicação é uma das competências pessoais de maior relevância para Gestão de Pessoas e equipes, portanto essencial para o exercício da liderança.

2.3.2.3 Comunicação interna

Os gestores entrevistados foram questionados sobre como eles avaliam a comunicação na sua gestão, com os vários segmentos que compõem a comunidade escolar e quais os canais mais utilizados. Seguem alguns comentários apresentados:

> O diálogo interno, telefone. Os canais mais são as reuniões aqui na escola porque a comunidade é muito participativa. Eu acho suficiente (D1, 2019).
> Eu acho que uma reunião presencial, com todo mundo presente funciona mais. Eu acho que faltou mais encontros. (D2, 2019)
>
> Acho que ainda tá pouco. A comunicação aqui pra gente precisa chegar num ponto melhor. Eu não sei se é por causa da correria do dia a dia e tudo, muita coisa, mas a gente precisa melhorar essa parte de comunicação. (D3, 2019)
>
> Sempre reuniões. Eu acredito que aqui nós tivemos muito sucesso. (D4, 2019)

De forma geral, todos acreditam ter sucesso de alguma maneira, pois ouvem os servidores e a comunidade e estão dispostos a dialogar. Dois deles acham que a comunicação utilizada tem sido suficiente e dois acham que precisa melhorar. Em relação aos canais mais utilizados para comunicação interna e externa, foram apontados o diálogo interno, reuniões, *WhatsApp*, *e-mail*, telefonemas, cartazes e avisos para informações. Neste contexto, Lück (2009) alerta para o fato de que muitos gestores entendem a comunicação ao simples repasse de informação sem levar em conta a sua compreensão pelo receptor e Robbins (2009) reforça dizendo que a comunicação é uma linha de mão dupla e que a falta de eficácia dessa tem sido a origem de muitos conflitos interpessoais.

O colegiado não foi mencionado como uma instância de comunicação entre a gestão e a comunidade escolar. Apesar de declarar que sempre foi bem-sucedido na comunicação, o diretor D4 (2019) indica que com a comunidade não é tão eficiente assim: “A dificuldade de se comunicar com a comunidade é enorme, são muito poucos os que são presentes sempre”. Isso indica que não há participação da comunidade na gestão escolar.

O teor das denúncias também revela algo diferente; os dados analisados apontam falhas na comunicação dos gestores com os profissionais e comunidade

atendida pela escola, indicando uma gestão centralizadora e autoritária. Tal situação coaduna com declarações de manifestantes e inspetores, como é o caso do M1 (2019), que declara que se espera que os gestores sejam articuladores que coordenem um trabalho em conjunto e que “a gestão seja voltada à escola como um todo, no caso os alunos, os professores e outros profissionais e a comunidade que estão ao seu redor”, mas não vê isso acontecendo.

Já a M2 não se sente ouvido e respeitado nos seus direitos, conforme relata:

> Aceitar opinião, não quer dizer que eles são obrigados a fazer a opinião do pai mas eu acho que deveria aceitar todo mês ir lá reunir, saber né? Porque o aluno comenta com a gente o que acontece então não custa ele ouvir a gente [...] Com a direção anterior nenhuma vez eu fui atendida. E isto acontece em várias escolas, muitas. E muita gente não sabe do direito que ela tem. (M2, 2019)

A mãe reclama de não ser ouvida e atendida no seu direito e diz ser comum isso acontecer em muitas escolas. Os manifestantes entrevistados, mesmo sabendo que existe um Colegiado Escolar, não o reconhecem como um espaço de participação em que eles podem ouvir e ser ouvidos, levar suas demandas e reclamações.

> O Colegiado, por exemplo, não vejo a atuação deles com independência, não consigo ver. Eu acho que a influência da direção é muito grande. (M1, 2019)

> [...] geralmente o colegiado não gosta de ouvir a opinião dos outros alunos né? [ ] Tipo representante de sala. [...] eles não levam, eles falam que não podem resolver tudo sabe? (M2, 2019)

O manifestante M1 (2019) diz que nunca utilizou um colegiado, mas o que escuta não é o que espera de um colegiado. Já o M2 (2019) diz que utilizou, mas não resolveu nada e teve que buscar outra alternativa. E, corroborando com tais afirmações, todos os seis inspetores entrevistados dizem que o Colegiado não funciona e que somente endossam as questões que o diretor defende. “O Colegiado deveria funcionar mas, os nossos colegiados não funcionam, eu vejo no colegiado uma certa insegurança, vejo que o colegiado segue o que o diretor fala” (I6, 2019).

Subentende-se que, para os inspetores e manifestantes entrevistados, o Colegiado, que deveria ser um espaço de participação, acaba por ser um instrumento apenas para validar as ações do diretor, não sendo legitimado pelos

seguimentos da comunidade escolar. No entanto, os diretores também não mencionam os órgãos colegiados como uma estratégia para fazer uma gestão mais participativa e democrática; eles parecem centralizar tudo neles mesmos. Inclusive, dois inspetores entrevistados alertam para a necessidade de se realizarem capacitações com o colegiado, sobre suas atribuições e competências.

Nesse contexto, a Avaliação de Desempenho Individual (ADI) é um instrumento de Gestão de Pessoas que se utiliza da comunicação entre o servidor e a chefia imediata. Esta prevê momentos em que o servidor tem conhecimento de ações que deva realizar para alcançar as metas da instituição, assim como informar à chefia suas qualidades e dificuldades. E, no acompanhamento de seu desempenho, a chefia deve dar *feedback* e oferecer estratégia de ajuda quando detectada alguma deficiência. Porém, de maneira geral, esse instrumento não foi mencionado pelos entrevistados como estratégico no caso de servidores que deixam de cumprir suas atribuições ou apresentam condutas inadequadas. Para os inspetores entrevistados, esse processo não acontece como deveria, acaba por ser realizado incorretamente e a nota não corresponde à realidade. Para I5, é uma mera formalidade, conforme descreve, “eu desacredito muito [...], porque tinha diretores respondendo por assuntos seríssimos [...] e a avaliação era quase 100 pontos. Já para I6, apesar de não ser real acha que a ADI ajuda, “o diretor ainda não consegue falar tudo que ele precisa falar, ele ainda fica receoso de falar tudo para o professor, ele não fala” (I6, 2019). Portanto, conclui-se que ADI não está atrelada às situações denunciadas, e ela não é considerada para corrigir condutas de gestores e servidores que deixam cumprir suas atribuições e desrespeitam a legislação.

A participação é a base da comunicação; por outro lado, a comunidade também não tem o hábito de participar, conforme constatam os próprios manifestantes:

> [...] eu acho que as comunidades de uma forma geral elas estão vendo de longe o que está acontecendo e não quer se aproximar muito. [...] e ao mesmo tempo essa comunidade se sente retraída em enfrentar certos problemas e deixa na mão do gestor. (M1, 2019)

> Tem sempre tem, sempre chama, eu que nunca quase não posso ir por causa dos horários, mas sempre tem alguma coisa eles chamam, eles mandam recado que vai ter reunião e vai falar sobre isso... (M2, 2019)

Participação implica em comunicação e vice-versa. A gestão participativa contribui para ampliar os canais de escuta dentro da escola o que pode interferir diretamente nas denúncias, pois, havendo espaço para participação e diálogo entre a equipe gestora, servidores e a comunidade, estes podem manifestar seus anseios sem necessidade de acionarem canais externos. Para o D2 (2019), um dos motivos que levam um cidadão registrar uma denúncia na ouvidoria é a falta de comunicação interna: “Eu acho que se você consegue comunicar na escola e ser ouvido na escola, se tem este canal eu acho que não vai muito para frente”.

A gestão democrática pressupõe participação associada à a ideia de uma ação construída coletivamente. Portanto, este é um grande desafio para os gestores escolares uma vez que no Brasil não há uma cultura de participação das famílias, do corpo docente e do entorno da escola, conforme reconhecem Neubauer e Silveira (2008 *apud* BURGOS e CANEGAL, 2011). Aspecto que também é retratado pelo manifestante M1:

> [...] eu acho que as pessoas estão muito sem cultura, sem leitura, e aí começam a ficar sem expectativa e começam a ter as expectativas daqueles que eles têm como um parâmetro para eles. Então eles não têm a voz deles, eles começam a ver a dos outros e se baseiam naquilo ali. (M1, 2019)

Juntando a ineficiência de comunicação à cultura da não participação, sobra para o gestor toda responsabilidade, centralizando toda gestão na figura do diretor, conforme reclama o diretor D3:

> É difícil né, com muita gente, são 80 funcionários aqui na escola, você tá o tempo todo vigiando, a gente não consegue. Agora nessa troca que teve de vice-diretor eu conto com as pessoas para me ajudarem mais, assim a gente conversar mais, fazer mais reuniões pequenas entre nós, para poder não só eu como diretora mas eles também participarem mais desse processo. Porque na outra minha gestão no fim ficava só eu, enquanto eu não chamasse para escrever, para fazer por escrito ninguém fazia. Eu quero mudar eu quero melhorar, delegar mais para eu poder cobrar menos pessoas. (D3, 2019)

Lück (2008) ressalta que é comum diretores se queixarem de terem que fazer tudo sozinhos, sem o apoio de professores, funcionários e da família, o que os tornam centralizadores em detrimento de uma gestão participativa. Neste contexto, a autora destaca que para promoção de uma gestão participativa cabe ao diretor

“desenvolver a prática das decisões colegiadas e compartilhamento de responsabilidades” (LÜCK 2009, p. 72). Isso pressupõe que a promoção da gestão participativa depende em grande parte da capacidade do gestor em mobilizar, articular e influenciar as pessoas para atuarem coletivamente na promoção de objetivos educacionais, destacando-se para tanto a importância de uma comunicação eficiente.

Para Robbins (2009), a comunicação é um dos aspectos que mais interfere no desempenho de uma equipe, sendo inclusive fonte de conflitos quando não eficiente. Comunicar-se é também saber ouvir e, conforme destaca Lück (2009), o cultivo de diálogo e de canais de comunicação abertos e contínuos são fundamentais para o desenvolvimento de uma equipe coesa. No entanto, a falta de comunicação e o entendimento limitado do seu sentido, quando se associa sua eficácia ao relacionamento sem conflitos ou ao simples repasse de informação, deixa-a fluir naturalmente e abre espaço para os efeitos danosos de uma comunicação deficiente. Assim, para atuar com competência nesta dimensão, é imprescindível que o gestor aprofunde seu conhecimento sobre a comunicação e seus desdobramentos, para observar criticamente como se dá este processo na escola.

Robbins (2009) destaca habilidades que podem ser desenvolvidas e aprimoradas pelo gestor: a escuta ativa; o uso de múltiplos canais de comunicação; a repetição; o uso do *feedback*; uma linguagem simplificada; o controle das emoções e outros. Por outro lado, Macêdo (2012) indica comportamento associado ao gestor que são prejudiciais a uma boa comunicação: excesso de críticas por parte dos gestores; estilo mais autoritários de mando; jogos de poder e tentativas de manipulação. Aspectos observados nas denúncias em que funcionários reclamam de se sentirem constrangidos e humilhados por falta de urbanidade e abuso de autoridade por parte dos gestores e também nas entrevistas como relata um dos entrevistados: “infelizmente, na mão do diretor existem muitas responsabilidades, mas, ao mesmo tempo, ele tem muita força, ele tem muito poder, e esse poder eu acho que é excessivo para o diretor” (M1). Outro obstáculo para uma boa comunicação, segundo Robbins (2016), é o medo e o desejo de agradar os atores envolvidos, e isso se percebe como uma das dificuldades enfrentadas pelos gestores quando perguntado sobre a forma de conduzir os conflitos que é tratada mais adiante.

Segundo Macêdo (2012), há quatro estilos de comportamentos na comunicação: passivo, agressivo, passivo/agressivo e assertivo. A passividade leva à falta de posicionamento perante às situações que demandam atitudes do gestor, como é o caso das reclamações de omissão dos diretores em relação a condutas inadequadas de servidores. Por outro lado, a agressividade inibe o diálogo, pelo desrespeito e falta de controle emocional, fazendo valer a opinião do mais forte sem contestação e sem ouvir e entender a opinião do outro. Situações retratadas quando manifestantes reclamam de falta de urbanidade e abuso de autoridade. Já o assertivo é o mais apropriado ao gestor por transmitir confiança, respeito e controle emocional, além de expor com clareza as suas ideias, também abre espaço para ouvir o outro. A comunicação do tipo assertivo ajuda na gestão de conflitos.

2.3.2.4 A gestão dos conflitos

De maneira geral, em toda denúncia tem-se um conflito instaurado, que, por falta de condução adequada ou pelo fato de o manifestante não reconhecer ou não acreditar que possa ser resolvido na escola, chega aos órgãos de controle externo. Isso implica a capacidade de atuação dos gestores nas situações denunciadas, ou seja, de que forma poderiam ser resolvidas as questões sem necessidade de denúncia. Muitas vezes, os conflitos escolares são comuns. O que muda é a forma como cada escola conduz as divergências, enfrentando ou ignorando. Para o diretor D4 (2019), é a forma em que o gestor conduz a gestão escolar que leva um manifestante a fazer uma denúncia, “eu acho que a perda da credibilidade do gestor, da forma que ele conduz”. Tal suposição já foi apontada no capítulo 1 pela pesquisadora, quando indica que a falta de formação dos gestores para atuar eficientemente na Gestão de Pessoas reflete na maneira em que lideram as equipes de trabalho e conduzem os conflitos que surgem no dia a dia, o que pode gerar denúncias.

De acordo com Chrispino (2007), a origem dos conflitos está na disputa de interesses e nas divergências de ideias, podendo ser agravados pela falta de diálogo e falhas na comunicação; contudo, eles não devem ser coibidos, mas enfrentados. Primeiro, porque um problema mal resolvido pode se manifestar na forma de violência e, segundo, porque divergências é uma oportunidade de crescimento. Por isso, devem ser enfrentados e administrados de maneira competente. Lück enfatiza

a necessidade de os gestores estarem preparados para promover a integração da escola com a comunidade, “manter um processo de comunicação e diálogo aberto, [...] atuar de modo a articular interesses diferentes, [...] resolver conflitos e atuar convenientemente em situações de tensão” (LÜCK, 2009, p. 25).

Sobre as formas de abordagem, quando um servidor deixa de cumprir as obrigações do seu cargo, todos os diretores entrevistados declaram que partem de um diálogo, primeiro conversam, advertem oralmente e depois, se necessário, formalizam a advertência com registro escrito, evidenciando que sempre este é o melhor caminho. Três deles relataram que nunca precisaram passar disso e somente um admitiu que já dispensou servidor por mau desempenho e baixou a nota de avaliação de servidor efetivo. Dois sinalizaram a participação do Colegiado e da Comissão de Avaliação de Desempenho na Gestão de Pessoas: “Se precisar a gente leva o caso na reunião do colegiado, convoca a comissão de avaliação para fazer a avaliação do funcionário (D1, 2019)”; “Já aconteceu de chegar mandar embora [...] Quando é efetivo a gente tem que baixar nota mas já cheguei a dar muita advertência também (D3, 2019)”. No geral, os diretores demonstraram que esta é uma situação tranquila de se conduzir e apresentam uma forma ideal para administrá-la. No entanto, esta não é a visão dos inspetores, que, ao serem questionados sobre as principais dificuldades observadas na atuação dos diretores, fica evidente a dificuldade destes em se posicionarem e tomarem atitude diante dos funcionários:

> [...] na parte pedagógica ela é perfeita, mas na parte de articulação... (I5, 2019)
>
> [...] uma dificuldade seria de não querer desagradar o servidor. (I2, 2019)
>
> Eu empurrei para supervisora fazer porque ela estava com medo [...] é ótima diretora mas não soube o que fazer. Ela vai passar para supervisora resolver isto para ela, não sei se ela não quer ter atrito né? (I 3, 2019)
>
> Eles têm “muuuita” dificuldade de enfrentamento, eles jogam pra inspeção escolar esta responsabilidade. [...] Então esta questão de gerenciar os conflitos é o maior entrave dos diretores [...] Não querem se indispor. (I5, 2019)
>
> Muitas vezes eles não enfrentam, eles esperam o inspetor, passa o problema pro inspetor pra gente orientar e resolver junto com eles. (I6, 2019)

As declarações desses entrevistados retratam dois obstáculos para uma boa comunicação, que provavelmente refletem na atuação dos diretores na resolução de conflitos: o “medo do enfrentamento” e “não querer desagradar o servidor”.

Essa situação é reforçada pela declaração do diretor D3 (2019): “Para ajudar eu não tenho dificuldade, quando tem que punir sim. [...] Acho que com aluno é mais fácil. Com funcionário é difícil chamar à atenção”. Tudo isso tem a ver com a o tipo de comunicação passivo, que leva à falta de posicionamento perante as situações que demandam atitudes; porém, no caso, a dificuldade é só com funcionários, “com o aluno é mais fácil”.

O receio em desagradar também fica evidente na fala do diretor quando exemplifica uma situação em que permite o servidor sair da escola no horário de trabalho:

> [...] porque a gente é muito humana, e o ser humano as vezes se deixa levar pela emoção, então às vezes a gente acaba fazendo coisa que não precisava. A pessoa te pede coisas, por exemplo “deixa eu só medir a pressão”, então eu deixo, acabo deixando por que tem um postinho aqui na esquina. (D3, 2019)

A dificuldade em tomar posição e chamar atenção do servidor parece refletir nas denúncias, pois a omissão dos diretores em situações em que os servidores apresentam condutas inadequadas ou irregularidades são indicadas nas manifestações que chegam na OGE e na Superintendência, conforme teor: “Diretora não toma atitude diante de funcionária que fuma na escola, trata mal os alunos e pais, deixa sem merenda e a professora chama o filho de escurinho”; “Diretor permite infrequência de secretária, dá dias de folga e tratamento especial”.

O D4 considera importante, antes de corrigir um servidor, informá-lo de seus direitos e deveres, além de dar condições de trabalho para exercer sua função:

> Primeiro, antes de cobrar o professor ou qualquer servidor, a escola ou o gestor tem que informar tudo que ele tem que fazer e da maneira que a escola espere que seja feito. No segundo momento a gente tem que passar toda a condição para ele realizar aquele trabalho de acordo que a escola espera. (D4, 2016)

Conforme já mencionado, a comunicação é uma ferramenta fundamental tanto para prevenção como para administração de conflitos. Neste caso, comunicar para deixar claro para o servidor o que se espera dele é fundamental, pois evita

futuros desentendimentos. Porém, mesmo apresentando a maneira ideal de gerir certas situações, os diretores relataram suas dificuldades ao conduzirem conflitos de maior tensão, demonstrando suas angústias e dificuldades emocionais, manifestando o quanto é difícil lidar com determinadas situações na escola. Isso ratifica a percepção dos inspetores em relação as dificuldades demonstradas pelos gestores. Sobre isso, o D4 destaca uma situação em que teve que dar transferência para uma aluna, por motivo de indisciplina e foi desacatado:

> [...] ele me atacava, a aluna me atacava, o pai da aluna me atacava. E aí assim eu tive dificuldade de manter a calma [...] porque às vezes dá vontade da gente sair da nossa postura profissional. Tive dificuldade de me controlar emocionalmente. Eu só me senti seguro quando o inspetor chegou, [...] e me ajudou a conduzir a situação porque naquele momento eu senti que eu estava sozinho dentro do mar, que eu era o lado mais fraco sendo atacado pelo aluno, pelo pai do aluno, pelo conselho. [...] É difícil. Eu passei umas duas, três situações que eu demorei ali alguns 2 ou 3 dias para eu conseguir me recuperar daquilo. (D4, 2016)

Essa situação demonstra a fragilidade do diretor diante de uma situação que demanda equilíbrio emocional, em que teve que lidar com suas próprias emoções sem deixá-las interferir na resolução de um problema. Apesar de difícil, situações assim são comuns na escola, nem sempre as decisões tomadas pela direção são compartilhadas, debatidas e validadas pela comunidade, podendo gerar conflitos de interesses. Portanto, defende-se a necessidade do desenvolvimento de habilidades para que o gestor possa conduzir situações de alta tensão.

Moscovici (2011) atenta para importância de administradores desenvolverem inteligência emocional, que é a capacidade de lidar com emoções, sentimentos, atitudes, valores e intuição. Sendo tão essenciais quanto as aptidões cognitivas e competências técnicas, elas se complementam. Assim, baseada em pesquisas realizadas por outros autores, a autora indica as principais aptidões emocionais: autoconsciência; empatia; comunicação; lidar com a tensão; solução de conflitos; intuição; lidar com sentimentos; assertividade; autorrevelação; responsabilidade; autoaceitação; participação em grupo (MOSCOVICI, 2011 *apud* NUNES, 2015). Ferreira (2010) corrobora apontando para a necessidade de o líder desenvolver competências ligadas à inteligência emocional, que implica a capacidade de negociar e influenciar as pessoas, utilizando-se de padrões linguísticos, lógico e de relacionamento interpessoal (GOLEMAN, 2001 *apud* FERREIRA, 2010).

Compreende-se, portanto, que a capacidade de um gestor administrar conflitos está intimamente ligada à sua inteligência emocional e às competências emocionais desenvolvidas por ele.

O D3 também relaciona alguns episódios que considera intrigante:

> [...] é difícil os pais entenderem também que a escola pode ir até certo ponto, dali para frente a gente também está de mãos atadas. [...] a criança vem, ela briga na escola, aí o pai da criança que foi agredida vem e quer que você tome uma decisão, faça alguma coisa. [...] Acho que os pais querem que a gente sempre expulsa o outro. [...] E o lado contrário também, às vezes você mostra pro pai que o menino não tá fazendo nada e fala: _ O que você pode fazer para me ajudar, ele não quer fazer, olha o caderno, tá aberto, tem que resolver né? _ Ah, isto é problema da escola, ele tá aí vocês que tem que resolver. [...]tem professor que ele pode saber tudo, mas na disciplina ele peca e por mais que a gente ajuda, ajuda, ajuda ele tem dificuldade. Então eu vejo isto como uma dificuldade da pessoa. (D3, 2019)

O D3 retrata um pouco das tantas dificuldades enfrentadas no dia a dia, pela gestão escolar, incluindo problemas de naturezas distintas, e que nem sempre depende só da escola, o que indica a complexidade do trabalho da gestão escolar. Oliveira e Paes (2015) relatam que pesquisas nacionais e internacionais apontam a diversidade de demandas a que a escola está sujeita, as políticas de avaliação e responsabilização e a necessidade de articulação com elementos externos à escola como fatores dificultadores da gestão escolar.

Para o manifestante M1 (2019), o diretor também gera conflitos quando se opõe ao professor e coloca interesses pessoais acima dos interesses escolares. Este manifestante não vê outra possibilidade de resolver os assuntos denunciados que não seja recorrendo às instâncias externas. “Infelizmente, na mão do diretor existem muitas responsabilidades, mas, ao mesmo tempo ele tem muita força, ele tem muito poder, e esse poder eu acho que é excessivo para o diretor (M1, 2019). Este manifestante acha difícil que a escola consiga resolver um problema quando este envolve o diretor, principalmente, se for irregularidades partindo do diretor.

O gestor D4 acha que a maior dificuldade na gestão é quando o gestor começa a dar tratamentos diferenciados: “ele tem dificuldades de gerir porque ele dá privilégio. A partir do momento que você não consegue ser dessa forma (transparente e imparcial) você começa a dar brecha para questionamentos (D4, 2019)”. Tais questionamentos podem gerar denúncias. Ele ainda relata que teve

dificuldades por conta de servidores questionarem as regras da escola dizendo que em outras escolas é mais facilitado:

> Eu durante um longo período, 3 anos, eu não tive dificuldade e aí depois que eu comecei a ter. _ Por quê? _ Porque nem era algo interno era algo externo. Por que aqui é assim e na outra escola é assado? Aí começou a comparar. Eles entendiam que eu estava fazendo o correto, mas por que na outra escola acontece de outra forma mais fácil algumas coisas e aqui não? Comecei a ter dificuldades com isso né mas aí eu fiz todo trabalho que eu não respondo por aquilo eu respondo por isso, eu tenho que cumprir os deveres da forma que tem que cumprir né? (D4 2019)

No entender desse diretor, há escolas estaduais que deveriam seguir as normas gerais da SEE, mas não o fazem, abrindo algumas concessões, o que atrapalha gerando comparações e questionamentos entre os servidores.

Já para o manifestante M2, o que mais gera conflito na escola é a concorrência e a falta de respeito entre os integrantes da comunidade escolar.

> Acho que é a concorrência, o ser humano não tá se respeitando. [ ] O ser humano tá muito assim pensando em si próprio, não respeita o outro é uma falta de educação. [ ] ninguém quer se juntar e um ajudar o outro, hoje é cada um por si né? [ ] Por que chega na hora do começo do ano eles ficam naquela briga, quem pega o que? Aí um fala mal do outro pro aluno. É isto que acontece. (M2, 2019)

Para esse manifestante, os fatos denunciados poderiam muito bem ser resolvidos na escola, por meio de diálogo e respeito aos direitos dos alunos, porém nas duas vezes que procurou a escola para resolver não foi compreendido e só por isso fez a denúncia. Essa declaração reforça a ideia do diretor D2 de que quando um membro da comunidade se sente ouvido e atendido em suas demandas não procura um órgão externo. “Se você consegue comunicar na escola e ser ouvido na escola, não precisa pedir para alguém intervir porque quando se faz uma denúncia você tá pedindo para alguém intervir” (D2, 2019). Tal reflexão coaduna com uma das suposições iniciais da pesquisadora de que as denúncias acontecem de certa forma porque o servidor parece não confiar em outros meios para manifestar seus interesses, por conta da descrença em outras formas de reivindicar seus direitos dentro da escola, recorrendo, assim, às ouvidorias e aos órgãos centrais.

Neste âmbito, Nascimento (2012, p. 60) define a Ouvidoria como sendo “o destino das reclamações e o mecanismo que faz valer o direito [...] processo que

acelera os problemas advindos da má conduta do serviço a ser prestado ao cidadão e o cumprimento da lei". Portanto, a ouvidoria educacional tem um importante papel na promoção da qualidade dos serviços educacionais e na regulação dos sistemas, visando ao seu funcionamento adequado, garantindo o direito à participação do cidadão, fazendo com que reclamações e denúncias de abuso de poder cheguem às instâncias superiores, permitindo uma análise dos serviços prestados, apontando falhas e problemas que podem ser corrigidos e indicando ações de prevenção e melhoria no atendimento. Ela possibilita "a participação aberta a qualquer indivíduo, configurando-se num complemento aos institutos de proteção do cidadão e de controle da Administração Pública" (CAMPOS e BARBOSA, 2014. p. 144). Assim, os manifestantes podem fazer suas reclamações sem medo de represálias.

2.3.2.5 O tratamento dado às denúncias

Conforme já retratado no capítulo 1, para apuração das denúncias, o inspetor recebe do gabinete uma cópia da manifestação com a solicitação para apuração junto à escola, onde comparece, na maioria das vezes, sozinho, para verificar sua procedência. Para tanto, não há um procedimento padrão para condução das apurações e cada inspetor age à sua maneira. Conforme reclama I6 (2019), indicando uma dificuldade neste processo: "uma equipe profissional aqui a respeito disto, a gente não é. A gente é inspetor, verifica e descobre tudo superficialmente, a gente não tem cursos de aplicações para poder investigar tão a fundo como um advogado profissional, como um investigador". Mesmo não sendo possível descobrir tudo que é denunciado, após apuração é emitido pelo inspetor um relatório circunstanciado que servirá de base para o operador responder ao órgão emissor (OGE, Fale Conosco, Disque-Educação) ou ao próprio manifestante quando se tratar de protocolos na SREV, havendo neste relatório sugestão das medidas saneadoras.

O que se observa, tanto nos relatórios pesquisados quanto nas entrevistas realizadas com os inspetores, é que, muito raramente, o que se apura gera uma sindicância ou instauração de um PAD. Entretanto, isso não significa que não há irregularidades que devam ser corrigidas ou problemas que devam ser enfrentados na gestão escolar, pois, no tocante à apuração das denúncias, Martins (2018) alerta que há uma margem de discricionariedade nas ações do inspetor, e ainda que não

se encontra evidências, pode haver situações de irregularidades e pequenos ilícitos que comprometem o serviço educacional.

As ouvidorias garantem o direito à participação do cidadão ao acolher suas reclamações e denúncias, porém estas, por si sós, não promovem a melhoria dos serviços prestados. É necessária uma ação no sentido de apontar as falhas e problemas, analisar as causas e indicar ações de prevenção e melhoria. Neste sentido, faz-se necessária uma atenção especial às recomendações da inspeção escolar apresentadas nos relatórios. Mas, sobre isso, não há um consenso quando perguntado aos inspetores que medidas são tomadas pela SRE, quando verificada a procedência de uma denúncia contra o diretor:

> Que eu saiba a denúncia é encaminhada primeiro para o diretor ai ele vai fazer uma resposta em cima daquela denúncia. Depois que ele faz [...] Se a resposta não for convincente ai o serviço de inspeção vai interferir. (I1, 2019)
>
> Na maioria não vira PAD por que o que a gente vê mais são coisas mais simples e aí eu vejo que a SRE tem falhado por que nem sempre a gente fica sabendo que retorno que teve. (I2, 2019)
>
> Só investigou e não foi para frente, ninguém perdeu cargo, ninguém foi advertido, ninguém ficou sem salário. Porque não tem profissionais capacitados para poder chegar nesse ponto de fazer tudo, tudo, tudo, como um investigador... (I3, 2019)
>
> O certo é a gente dar um alerta e mostrar qual é o certo. Mas aqui nada, não faz, não dá nem um alerta. (I4, 2019)
>
> Quando eu identifico que aquilo procede eu encaminho para SRE, para adoção de medidas pela chefia imediata, mas eu deixo orientado, transcrevo geralmente da legislação a parte que compete o cumprimento dele e encaminho para superintendência [...] Entrego aqui e depois eu não tenho retorno. (I5, 2019)
>
> O inspetor faz a apuração, faz um relatório circunstanciado respondendo à Superintendência e faz a sugestão das medidas saneadoras. E a SRE repassa as resposta para o denunciante, a gente não tem acesso ao que a SRE respondeu para pessoas. (I6,2019)

Existe uma concordância de que falta unificar um procedimento a partir do relatório enviado pelo inspetor, pois não há clareza quanto às medidas que o inspetor, superintendente e/ou diretor da escola devam tomar a partir do que foi verificado. Segundo a percepção dos inspetores entrevistados, não há uma devolutiva, ficando em aberto a situação até mesmo para os denunciados, que não

recebem nenhuma notificação. De maneira geral, todos ponderam sobre a importância de se ter um retorno dos processos, e que em caso de necessidade de advertir o diretor, que a advertência seja feita pelo diretor da SRE, como chefia imediata do diretor escolar. É o que destaca a I5 (2019): “aqui toda situação, até como medida preventiva de novas situações, tem um registro, nem que for uma conversa formalizada”. Já I2 (2019) acha que deveria ter na SREV uma comissão que tratasse de assuntos menores, como, por exemplo, um diretor que não cumpre horário, que permite servidor sair no horário de expediente e faltar, “porque ele erra e não sofre nenhuma sanção ele continua fazendo aquilo do mesmo jeito” [...]; “de repente deveria não precisar de ir para BH pro Núcleo de correição administrativa (NUCAD) deveria ter aqui para gente, por exemplo, a própria comissão, fazer um termo de ajuste de conduta, porque um PAD é muito caro”.

Percebe-se que existe um sentimento de impunidade para com os gestores que cometem pequenos ilícitos. Mesmo quando as situações envolvem servidores, os inspetores reclamam de não existir uma devolutiva para acompanhamento do inspetor, como relata I4 (2019): “mas eu acho que ainda falta uma devolutiva para o inspetor, até para ele saber, isto foi arquivado ou isto seguiu?”

É possível inferir, a partir dos dados das entrevistas, que nem todas as orientações e medidas saneadoras sugeridas pelos serviços de inspeção são encaminhadas e acompanhadas para devidas correções dos problemas apresentados nas denúncias. Além disso, ações de capacitação e treinamento a servidores e diretores associados aos problemas indicados pelas denúncias, se acontecem, são casos esporádicos e isolados. Por isso, muitos problemas apontados nas denúncias podem estar passando despercebidos sem a devida correção e medidas de prevenção.

Verifica-se, portanto, que o tratamento dado às denúncias também pode estar impactando em novas denúncias, pois não basta constatar situações irregulares para que ocorra melhoria dos serviços prestados nas instituições escolares. É imprescindível que as medidas saneadoras sejam validadas pelo diretor da SRE, repassadas aos profissionais envolvidos e acompanhadas pelo serviço de inspeção, evitando, assim, que manifestações com o mesmo teor e da mesma escola sejam recorrentes, pois essa é a primeira ação que visa correção imediata das situações identificadas nas denúncias. A segunda seria realizar um levantamento dos problemas gerais e mais recorrentes nas denúncias, para

identificar necessidade de treinamento e capacitação, uma vez que, caso o tratamento dado às denúncias fosse efetivo, medidas de prevenção e correção seriam aplicadas oportunamente, pela própria SRE.

Assim finaliza-se a análise dos dados, a partir dos quais, no próximo capítulo, é apresentado a proposta de Plano de Ação Educacional (PAE).

.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIOAL (PAE)

A pesquisa buscou identificar os problemas que podem estar gerando uma concentração de denúncias ligadas à Gestão de Pessoas nas unidades escolares. Portanto, os elementos analisados serviram de base para o Plano de Ação Educacional (PAE) proposto neste capítulo.

O quadro 20 elenca, de maneira geral, os problemas identificados e as sugestões de ações que podem ser implementadas.

Quadro 20: Problemas identificados e ações que podem ser implementadas

Eixos de análise	Problemas elencados	Ações
Capacitação dos gestores/ inspetores	_ Falta de formação inicial para gestores. _ Falta de capacitação para gestores e inspetores nos últimos cinco anos. _ Falta de oferta de cursos específicos sobre Gestão de Pessoas, para gestores e inspetores.	_ Curso de formação para gestores escolares. _ Capacitação para gestores e inspetores na dimensão da Gestão de Pessoas. _ Elaboração e disponibilização pela SEE de material de estudo sobre os aspectos relacionados à Gestão de Pessoas.
Liderança dos gestores	_ Falta de reconhecimento do papel de líder dos gestores. _ Falta de habilidades de liderança dos gestores. _ Crença de que o líder nasce feito e não se desenvolve.	_ Palestras ministrada por profissionais capacitados. _ Cursos oferecidos pela SREV e ou SEE, para gestores e inspetores, sobre liderança.
Comunica-ção interna	_ Dificuldade dos gestores em dar *feedback* e chamar atenção dos funcionários. _ Medo de desagradar funcionários. _ Mau funcionamento do colegiado. _ Falta de reconhecimento de Avaliação de desempenho como instrumento de gestão.	_ Curso de capacitação sobre comunicação, como instrumento para Gestão de Pessoas. _ Curso de capacitação sobre gestão participativa como meio para consolidação da gestão democrática. _ Atuação do colegiado escolar. _ Capacitação sobre Avaliação de desempenho para toda equipe escolar.
Gestão de conflitos	_ Desconhecimento da legislação por parte de servidores, pais e gestores. _ Dificuldade dos gestores em conduzir e mediar os conflitos interpessoais. _ Falta de material para estudo e orientação sobre gestão de conflitos. _ Dificuldades dos gestores em lidar com funcionários e pessoas da comunidade. _ Dificuldades dos gestores em lidar com as próprias emoções.	_ Divulgação e estudo da legislação de pessoal, entre os servidores da escola; _ Capacitação para os gestores sobre gestão de conflitos. _ Inspetor mais presente na escola, para auxiliar o diretor na condução dos conflitos. _ Reconhecimento e utilização do colegiado como órgão representativo da comunidade escolar, com funções consultiva e deliberativa.

		_ Melhor atendimento da escola, com a comunidade, pais e alunos.
Tratamento dado às denúncias	_ Falta de procedimentos padrão para apuração das denúncias (roteiro). _ Dificuldades por parte de alguns inspetores na condução da apuração de denúncia. _ Falta de devolutiva e acompanhamento das medidas saneadoras, tanto ao inspetor, como ao diretor. _Falta de treinamento para inspetores, sobre apuração de denúncias. _ Pouco material de apoio aos inspetores para orientar o processo de apuração de denúncia.	_ Padronizar procedimentos para a apuração de denúncias. _ Treinamento para inspetores de como apurar as denúncias. _ Criação de Comissão na SREV que trate de pequenos ilícitos. _ Retorno do gabinete sobre adoção ou não das medidas saneadoras, tanto para inspeção como para à escola/diretor. _ Advertência ao diretor, pelo superintendente, em caso de constatação de pequenos ilícitos. _ Levantamento de dados sobre as denúncias, para identificação dos problemas e planejamento de ações de prevenção.

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados extraídos das entrevistas com diretores e inspetores e manifestantes.

Os problemas elencados no eixo Capacitação de Gestores e Inspetores parecem refletir nos aspectos da Gestão de Pessoas que foram abordados nos demais eixos: Liderança dos gestores, Comunicação e Gestão de conflitos. Isso ocorre em virtude do pouco conhecimento por parte dos gestores e inspetores em relação aos temas abordados, conforme evidenciado nos dados analisados. Eles apontam para a necessidade de ações capacitação tanto para os gestores como para os inspetores no âmbito da Gestão de Pessoas. Uma capacitação abordando os aspectos da Gestão de Pessoas levaria em conta todas as dificuldades apontadas nos demais eixos, que parecem influenciar no volume de denúncias. Isso porque o teor das denúncias demonstra falta transparência na gestão escolar, falta de diálogo e comunicação entre o gestor e a comunidade escolar e dificuldades dos gestores na condução dos relacionamentos interpessoais e na gestão dos conflitos.

Segundo Lück (2009, p. 82), a Gestão de Pessoas é o “coração” da gestão escolar, pois a “educação é processo humano de relacionamento interpessoal e, sobretudo, determinado pela atuação de pessoas”. São elas que dispõem de esforços e se mobilizam para executarem as tarefas e resolverem os problemas. Portanto, a Gestão de Pessoas se torna estratégica na gestão escolar. Outra dificuldade apontada na análise dos dados é a utilização limitada dos mecanismos de participação e comunicação com a comunidade escolar, o Colegiado Escolar e a Avaliação de Desempenho Individual. Há necessidade de reconhecimento e

utilização desses mecanismos como instrumentos que auxiliam à gestão escolar na Gestão de Pessoas, tanto para promoção de uma gestão mais participativa e democrática quanto para o acompanhamento do desenvolvimento do servidor.

A prevenção é sempre a melhor medida; porém, uma vez constatada uma situação irregular, a forma de tratamento e atenção que lhe é dada faz toda diferença. Pode-se tanto reprimir, quando é corrigida de maneira adequada de forma a ser exemplo, quanto induzir a repetições, quando não se aplica nenhuma medida, deixando um sentimento de impunidade ou de banalidade. Por isso, um aspecto importante na apuração das denúncias é a sua devolutiva à escola, pelo gabinete, determinando a aplicação ou não das medidas e solicitando o acompanhamento pelo SIE.

Logo, o Plano de Ação Educacional (PAE) visa a trabalhar com as questões que foram identificadas e que podem ser desenvolvidas no âmbito da SREV. Este se desenvolve em quatro eixos: 1. Proposta de capacitação para gestores e inspetores sobre Gestão de Pessoas; 2. Proposta de implementação do funcionamento do Colegiado Escolar; 3. Proposta de criação de um protocolo para devolutiva e acompanhamento das medidas saneadoras indicadas pelo serviço de inspeção e 4. Proposta de acompanhamento da Avaliação de Desempenho Individual dos diretores. Nas seções seguintes tais eixos serão detalhados.

3.1 PROPOSTA DE CAPACITAÇÃO PARA GESTORES E INSPETORES SOBRE GESTÃO DE PESSOAS

De um modo geral, os entrevistados demonstraram pouco conhecimento na dimensão da Gestão de Pessoas e sugerem ações de capacitação. Na análise dos dados, também se detectou uma lacuna na formação, tanto inicial como continuada dos gestores, pelo fato de não exigir para o ingresso no cargo diretor formação em gestão escolar e de se constatar que a SEE, pelo menos nos últimos cinco anos, não ofereceu formação para seus gestores, incluindo a dimensão da Gestão de Pessoas. Essa falta de conhecimento teórico possivelmente reflete na atuação de gestores e inspetores e, consequentemente, impacta o volume de denúncias na SREV.

Os dados das entrevistas apontam que, muitas vezes, os diretores atrelam o que deve ser feito com base na legislação ou em ações intuitivas que o gestor

considera que tem que fazer dessa ou daquela maneira. Outras vezes, nem sabem o que fazer, sentem-se perdidos, apresentam dificuldades em chamar atenção de funcionários, em se posicionarem diante de condutas inadequadas de servidores e em conduzir uma situação conflituosa. Isso ficou claro em alguns depoimentos. Mas as orientações sobre essa dimensão da gestão ainda parecem muito desconhecidas, haja vista que, no geral, as ações demandadas pelos gestores e inspetores são reuniões, encontros, palestras, cursos e capacitações. Portanto, a primeira ação objetiva promover o despertar dos gestores e dos inspetores para temas que ainda são pouco conhecidos e provavelmente não observados na prática da gestão escolar, como os abordados no referencial teórico. Segue a proposta no quadro 21.

Quadro 21: Proposta de capacitação para gestores e inspetores sobre Gestão de Pessoas

Capacitação para gestores e inspetores da SREV sobre a temática Gestão de Pessoas	
O quê?	Ministrar quatro minicursos presenciais com os temas: liderança, clima organizacional, comunicação e gestão de conflito.
Por quê?	Promover conhecimentos e troca de experiência acerca da temática Gestão de Pessoas para o desenvolvimento de habilidades e competências, visando a uma atuação consciente e eficiente dos gestores nessa dimensão na gestão escolar.
Onde?	UNIS MG e/ou outra universidade.
Público-alvo	Diretores das 125 escolas estaduais e 25 inspetores da SREV.
Quando?	Primeiro semestre 2020.
Por quem?	Especialistas da área, lotado na UNIS MG, convidados pela SRE de Varginha.
Como?	1. O superintendente estabelecerá parceria com a universidade UNIS MG e/ou outras universidades para a oferta dos cursos. Esta parceria visa a pessoas especializadas para ministrar os minicursos que serão oferecidos; a elaboração do material utilizado e a disponibilização do local para realização dos mesmos. 2. Planejar a Logística e realizar as inscrições conforme o cronograma. 3. A SREV ficará responsável por elaborar o cronograma e confeccionar o material que será utilizado.
Custos	Para os diretores que não residem na cidade de Varginha será solicitado diária conforme previsto no decreto nº 47.045/2016.

Fonte: Elaboração própria.

Nesta ação, propõe-se uma capacitação para os gestores e inspetores da SREV, promovida em parceria com a UNIS MG e/ou outras Universidades vizinhas, para uma formação introdutória sobre temas inerentes a Gestão de Pessoas, tais

como: liderança, clima organizacional, comunicação e gestão de conflito. A proposta visa ao desenvolvimento de quatro minicursos, com duração de 8 h/d cada, distribuídos em 4 encontros, um por mês. Os minicursos serão ministrados por especialistas que serão convidados pela SREV, por meio de parceria com as universidades, e terão o seguinte formato:

- Fundamento teórico;
- Relatos de experiências;
- Trabalho em grupo com estudo de casos;
- Conclusões.

O objetivo é relacionar a teoria com a prática: após abordagem teórica, realizar oficinas para troca de experiência e através do estudo de casos refletir sobre a prática. Como são 125 diretores e 25 inspetores na SREV, não seria viável nem produtivo ministrar os cursos para todos ao mesmo tempo; assim, a ideia é distribuí-los em 4 grupos. Serão ministrados os 4 módulos no mesmo dia, e cada grupo fará um módulo, até que ao final da capacitação todos tenham feito os 4 módulos, conforme cronograma demonstrado no quadro 22. As datas poderão ser ajustadas conforme disponibilidade dos especialistas.

Quadro 22: Cronograma dos minicursos sobre Gestão de Pessoas

Módulos / Encontros	Liderança	Clima organizacional	Comunicação	Gestão de Conflitos
1º	Grupo 1 – Sala A	Grupo 2 – Sala B	Grupo 3 – Sala C	Grupo 4 – Sala D
2º	Grupo 2 – Sala A	Grupo 1 – Sala B	Grupo 4 – Sala C	Grupo 3 – Sala D
3º	Grupo 4 – Sala A	Grupo 3 – Sala B	Grupo 1 – Sala C	Grupo 2 – Sala D
4º	Grupo 3 – Sala A	Grupo 4 – Sala B	Grupo 2 – Sala C	Grupo 1 – Sala D

Fonte: Elaboração própria.

Muitas formações oferecidas na área de gestão escolar não alcançam seu objetivo pelo fato de os cursos oferecidos serem mais teóricos e não práticos (TEIXEIRA, 2012). Com a troca de experiências e os estudos de casos, os gestores terão a oportunidade de refletir sobre sua prática, identificando suas dificuldades e associando-as à base teórica. Portanto, com o aprimoramento dessa temática, espera-se que os gestores tenham mais visibilidade dos conflitos no contexto escolar e apliquem tais conceitos na sua prática, visando ao desenvolvimento de habilidades e competências para atuarem como líderes e gestores das pessoas e se

conscientizarem acerca do seu papel de orientação e correção em relação aos servidores.

Quanto aos inspetores, almeja-se que, ao se apropriarem desses conhecimentos, possam dar suporte a gestão escolar com fundamentação teórica, principalmente no que tange à sugestão de medidas saneadoras e preventivas.

3.2 PROPOSTA DE IMPLEMENTAÇÃO DO COLEGIADO ESCOLAR NA ORDEM DE SERVIÇO

Segundo Robbins (2019), a falta de comunicação ou a sua ineficácia é capaz de restringir o desempenho de uma equipe, trazendo inclusive prejuízo ao relacionamento interpessoal de seus membros. Os dados da pesquisa revelam limitações na comunicação entre os gestores e a comunidade escolar. Os próprios manifestantes reconhecem que não há interesse da comunidade em participar. Por outro lado, estes reclamam de não serem ouvidos pelos gestores, nem respeitados em seus direitos e, mesmo sabendo que existe um Colegiado Escolar, não o reconhecem como um espaço de participação onde possam levar suas opiniões, demandas e reclamações. “A participação social começa dentro da escola, por meio da criação de espaços nos quais professores, funcionários, alunos, pais de alunos, entre outros, possam discutir criticamente o cotidiano escolar” (MINAS GERAIS, 2019, p. 13). É com esse intuito que foram criados e instituídos os Colegiados Escolares, que em Minas Gerais são regulamentados pelo Decreto 43.602 de 19 de setembro de 2003. O Colegiado Escolar é fundamental para o exercício da gestão democrática, garantindo a participação da comunidade escolar por meio da sua representatividade. Porém, na visão dos manifestantes e inspetores, na prática, este órgão não funciona como deveria, uma vez que ainda existem muitas limitações para uma atuação ativa dos seus membros.

Nessa circunstância, é necessário efetivar o seu funcionamento. Por isso, uma ação neste sentido é a implementação do funcionamento do Colegiado Escolar na ordem de serviço da pesquisadora. Busca-se, assim, a conscientização de seus membros em relação a suas funções e propósito e promovendo maior participação da comunidade, já que este é um órgão representativo com funções consultiva e deliberativa. “O Colegiado Escolar é um importante espaço de interlocução, interação, mediação, e compartilhamento de decisões no interior da escola, e

contribui para o processo de democratização da gestão escolar” (MINAS GERAIS, 2019, p. 17). Contudo, isso não se dá automaticamente, de tal modo que é importante o reconhecimento e atuação como tal, reprimindo práticas centralizadoras, autoritárias e arbitrárias, conforme evidenciado nos dados da pesquisa.

O quadro 23 sintetiza a proposta do acompanhamento e suporte do inspetor escolar, nas reuniões do colegiado por um período de 5 meses, buscando implementar o funcionamento desse órgão de forma consciente e ativa.

Quadro 23: Proposta de implementação do funcionamento do Colegiado Escolar

Proposta de implementação do funcionamento do Colegiado Escolar	
O quê?	Participar e dar suporte nas reuniões do Colegiado Escolar nas escolas pertencentes à sua ordem de serviço, por 5 meses.
Por quê?	Implementar o funcionamento ativo do Colegiado, para que seus membros reconheçam suas atribuições e atuem conscientemente, garantindo a participação da comunidade escolar através de seus representantes visando a uma gestão democrática no interior da escola.
Onde?	Nas escolas do setor de inspeção.
Público-alvo	De fevereiro a junho de 2020.
Quando?	Inspetor Escolar do setor.
Por quem?	O inspetor escolar participará das reuniões do colegiado num período de 5 meses, dando suporte nas seguintes questões: _ Estudo da Resolução SEE nº 4.188/19, que dispõe sobre o funcionamento do colegiado escolar nas escolas da rede pública estadual de MG. _ Estabelecimento de um cronograma de reuniões ordinária anual. _ Avaliação da atuação do colegiado identificando pontos fortes e ponto de melhoria. _ Elaboração de pautas constando, além das questões burocráticas, a apresentação das demandas da escola e comunidade escolar. _ Apresentação e aprovação do Plano de gestão elaborado pelo gestor, apontando pontos de melhoria.
Como?	Nenhum custo para administração.

Fonte: Elaboração Própria

O primeiro passo é a apresentação da proposta ao Colegiado, justificando tal ação. A seguir será elaborado, juntamente com os seus membros, um cronograma de reuniões ordinárias contemplando os assuntos que serão abordados. As pautas deverão levar em consideração o conhecimento dos membros sobre o funcionamento do Colegiado, a avaliação do seu funcionamento, o conhecimento e a aprovação do Plano de Gestão do diretor, a avaliação dos espaços de participação da comunidade e propostas de melhorias. Essas reuniões serão realizadas, com

pautas pré-estabelecidas, sem prejuízo das reuniões extraordinárias, conforme mostra o quadro 24.

Quadro 24: Cronograma de reunião para acompanhamento do funcionamento do Colegiado Escolar

1ª Reunião	2º Reunião	3ª Reunião	4ª Reunião	5ª Reunião
_ Apresentação da proposta de implementação; _ Estabelecer cronograma anual de reuniões ordinárias.	_ Estudo da resolução SEE nº 4188/2019, atuação e competências do colegiado escolar.	_ Avaliação da atuação do colegiado em 2019, identificando pontos fortes e ponto de melhoria.	_ Apresentação do Plano de Gestão do diretor para aprovação e acompanhamento do colegiado.	_ Identificar e Avaliar os espaços de interação e articulação Escola x Comunidade. _ Propor medidas de melhoria.
Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho

Fonte: Elaboração própria.

Espera-se, com este acompanhamento, que os membros do Colegiado se reconheçam como participantes da gestão escolar, que representem seus pares, deem opiniões, apresentem propostas e saibam acatar a decisão da maioria. Dessa forma, torna-se possível evitar a adoção de uma postura passiva que só acata e valida a decisão do diretor, conforme citado nos dados das entrevistas. Fica mais fácil também que cada um reflita sobre como vem atuando dia a dia e como podem melhorar. Espera-se que mantenham diálogo com seus pares, tanto para tomarem decisões como para divulgarem o que foi acatado pelo Colegiado Escolar. Em consequência, busca-se que a comunidade escolar se sinta representada pelo Colegiado.

3.3 CRIAÇÃO DE PROTOCOLO PARA DEVOLUTIVA E ACOMPANHAMENTO DAS MEDIDAS SANEADORAS INDICADAS NAS DENÚNCIAS

De acordo com os dados das entrevistas, há evidências de falhas na aplicação das medidas saneadoras, pois não fica claro quais as providências são tomadas pela SREV diante da conclusão da apuração pelo serviço de inspeção. Verificou-se que não há uma devolutiva para escola denunciada, nem para os inspetores. A apuração se finaliza com a entrega do relatório circunstanciado. Portanto, não se pode afirmar que as medidas saneadoras sugeridas pelos serviços

de inspeção são encaminhadas, aplicadas e acompanhadas para as devidas correções dos problemas apresentados nas denúncias. Isso pode gerar um sentimento de impunidade para com os gestores que cometem pequenos ilícitos ou mesmo a impressão de que podem continuar agindo dessa maneira. Outra consequência da falta de devolutiva e acompanhamento das medidas saneadoras é que, desta forma, os problemas não são considerados para promoção de ações de prevenção e melhoria.

Portanto, esta proposta se assenta na criação de um protocolo na SRE, para devolutiva e acompanhamento das medidas saneadoras, após a entrega do relatório circunstanciado pelo inspetor, conforme apresenta o quadro 25.

Quadro 25: Proposta de criação de protocolo para devolutiva e acompanhamento das medidas saneadoras indicadas nas denúncias

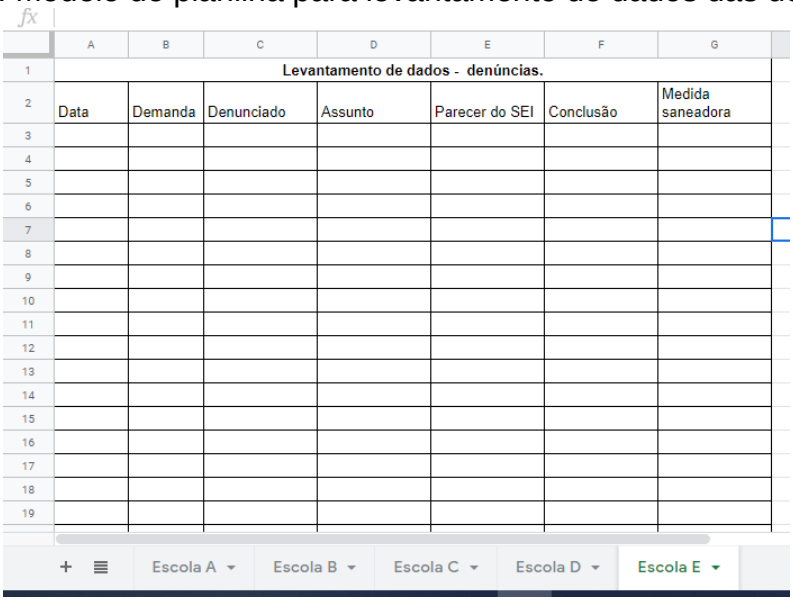
Protocolo para devolutiva e acompanhamento das medidas saneadoras indicadas nas denúncias	
O quê?	Adotar um protocolo para o acompanhamento de apuração das denúncias e das medidas saneadoras indicadas pelo serviço de inspeção.
Por quê?	Manter um registro para o acompanhamento da apuração das denúncias, de forma a permitir clareza na conclusão e na aplicação e acompanhamento das medidas saneadoras, garantindo uma devolutiva em tempo hábil ao denunciado, para que as situações irregulares comprovadas sejam corrigidas de imediato e não se tornem recorrentes. Assim como observadas para promoção de ações de prevenção, visando a diminuir as denúncias dessa natureza.
Onde?	Gabinete da SREV.
Público-alvo	Primeiro semestre de 2020.
Quando?	Coordenação de inspeção e operador das denúncias recebidas pela SREV.
Por quem?	Elaboração de uma planilha para registro e levantamento de dados das denúncias encaminhadas ao SIE, contendo o nome da escola, do denunciado, a descrição sucinta do assunto a conclusão e as medidas saneadoras. Os dados da planilha devem gerar um protocolo para o inspetor e a escola denunciada. Se improcedente, o superintendente deve indicar o arquivamento e comunicar ao serviço de inspeção e a escola (servidor /diretor). Se procedente, deve validar a medida saneadora indicada pelo serviço de inspeção ou implementa-las, enviando: _ Para escola (diretor ou servidor): as medidas ou sanções a serem aplicadas e cumpridas; _ Para serviço de inspeção: cópia, com solicitação de acompanhamento e prazo para o cumprimento. O processo será finalizado quando o serviço de inspeção informar o cumprimento das medidas aplicadas.
Como?	Sem custos adicionais à administração pública.

Fonte: Elaboração própria.

A planilha para registro e levantamento dos dados poderá ser elaborada em uma planilha eletrônica, como o Excel, e arquivado em um repositório na nuvem,

como o Google Drive, mantendo-se um arquivo na SREV e gerando dados para devolutiva da denúncia. A figura 5 indica modelo de planilha para levantamento de dados das denúncias.

Figura 5: Modelo de planilha para levantamento de dados das denúncias



	A	B	C	D	E	F	G
1	Levantamento de dados - denúncias.						
2	Data	Demanda	Denunciado	Assunto	Parecer do SEI	Conclusão	Medida saneadora
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							

Escola A | Escola B | Escola C | Escola D | Escola E

Fonte: Elaboração própria.

Para a devolutiva das denúncias, que poderá ser em forma de ofício ou formulário padrão, o importante é que tanto o inspetor quanto a escola/diretor denunciado(a) recebam a um retorno da apuração, constando: se a denúncia foi procedente ou improcedente; se a medida saneadora é viável ou precisa ser implementada novas medidas; se o processo será arquivado ou haverá indicação de sindicância ou abertura de processo administrativo disciplinar; a solicitação para acompanhamento das medidas saneadoras e indicação de medidas preventivas, conforme formulário para devolutiva, quadro 26.

Quadro 26: Formulário para Devolutiva das denúncias

Timbre da SREV
Tipo de demanda: origem, se OGE, Disque-Educação, Fale Conosco ou SRE.
Escola envolvida: nome da escola onde aconteceu o fato.
SIE responsável: nome do inspetor ou dos membros da comissão de inspetores nomeados para apuração.
Denunciado: suposto autor (diretor ou servido público).
Assunto: descrição sucinta do fato denunciado.
Parecer do SI: se procedente, parcialmente procedente ou improcedente.
Conclusão validada pelo diretor da SREV: - arquivamento; - instauração de sindicância; - instauração PAD; - formalização de TAD; - aplicação das medidas saneadoras.
Medidas saneadoras para aplicação e acompanhamento: descrever as medidas que deverão ser aplicadas e acompanhadas pelo inspetor da escola.
_____ Data, local e assinatura diretor da SREV

Fonte: Elaboração própria.

Com este procedimento, espera-se que os processos de apuração de denúncias sejam arquivados somente quando concluídos todos os passos e verificada a aplicação das medidas sugeridas pelo Serviço de Inspeção e validadas pelo diretor da SRE. Assim, é possível também, com o levantamento das denúncias, identificar assuntos mais abordados e escolas mais denunciadas, para que se possa fazer um trabalho mais efetivo, buscando, além de corrigir as falhas identificadas em tempo hábil, indicar medidas de prevenção.

3.4 ACOMPANHAMENTO SISTEMÁTICO DA ADI DOS DIRETORES PELA SREV, ATRELANDO-A À APURAÇÃO DE DENÚNCIAS

Outro problema identificado na análise dos dados é a falta de reconhecimento da ADI como instrumento de Gestão de Pessoas. No caso das denúncias, supõe-se que estas não são apontadas na ADI de diretores, pois, conforme mencionado anteriormente, há um sentimento de impunidade para com os gestores que cometem pequenos ilícitos. Logo, a proposta é que, após a apuração de denúncias e verificada a procedência de pequenos ilícitos e irregularidades por parte dos gestores, esses dados sejam considerados para ajustar as condutas de gestores que desrespeitam a legislação e deixam de cumprir suas atribuições. Além

disso, devem ser utilizados para detectar suas dificuldades, sugerindo oportunidades de melhoria.

Ao ser constatada a procedência de uma denúncia envolvendo condutas inadequadas de diretores ou mesmo dificuldades na condução de situações conflituosas, que uma cópia da Devolutiva seja anexada ao processo de ADI desse diretor, e consideradas para atribuições de sua nota. Os gestores que não desempenham bem o seu papel precisam passar por avaliações e *feedbacks* que considerem essas condições. Essas informações precisam estar atreladas, e a SREV precisa fazer esse acompanhamento. O quadro 27 resume a proposta.

Quadro 27: Proposta de atrelar a devolutiva das denúncias a Avaliação de Desempenho dos diretores

Proposta de atrelar a devolutiva das denúncias a Avaliação de Desempenho dos diretores	
O quê?	Atrelar a apuração de denúncias ao processo de Avaliação de desempenho do diretor, no caso de constatada a irregularidade.
Por quê?	Para que condutas inadequadas de diretores sejam consideradas na sua ADI, tanto para atribuir nota quanto para oferecer estratégia de ajuda.
Onde?	Na SREV.
Público-alvo	Verificar semestralmente no 1º e 2º momento de acompanhamento da ADI a existência de medidas saneadoras provenientes de denúncias julgadas procedentes.
Quando?	Assessoria de gabinete/ coordenação de inspeção ou o inspetor responsável.
Por quem?	Ao emitir a “devolutiva” da denúncia e esta for considerada procedente, uma cópia deverá ser anexada ao processo de ADI e considerada para o acompanhamento do desempenho do diretor e para sua avaliação.
Como?	Nenhum custo para administração.

Fonte: Elaboração própria.

Acompanhar o desempenho dos diretores, corrigir condutas inadequadas, advertir e diagnosticar necessidades de melhoria na sua atuação para traçar estratégias de ajuda, são ações relevantes que visam a melhorar o seu desempenho e que, portanto, podem minimizar os problemas que geram as denúncias.

A correção é um instrumento da gestão da administração pública e deve ser aplicada pela chefia imediata que tem o dever de ordenar, controlar e corrigir seus subordinados. A ADI possui os devidos recursos com momentos específicos para fazer esse acompanhamento dos diretores, traçar metas, estratégias de ajuda e dar *feedback.* Mas é necessário atrelar as devolutivas e as medidas saneadoras de denúncias consideradas procedentes ao processo de ADI do diretor, para que sejam consideradas em sua avaliação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho retratou um dos problemas vivenciados pela pesquisadora, que atua há seis anos como inspetora escolar na Superintendência Regional de Ensino de Varginha, qual seja: as denúncias apuradas pelo SIE relacionadas à Gestão de Pessoas. A questão norteadora do trabalho buscou investigar quais problemas têm gerado uma concentração das denúncias ligadas à Gestão de Pessoas. O objetivo geral da pesquisa foi analisar quais ações poderiam ser propostas para reduzir esses problemas. Com esse propósito, buscou-se compreender, por meio dos dados da pesquisa, os principais fatores causadores de denúncias e às dificuldades da gestão escolar e da SRE (ou serviço de inspeção) em atuar neste âmbito.

O referencial teórico trouxe reflexões sobre a ouvidoria, a complexidade da gestão escolar e suas implicações na Gestão de Pessoas, abordando os temas: gestão democrática e participativa; comunicação; clima organizacional; gestão de conflitos; capacitação e desenvolvimento profissional dos gestores. Esses tópicos embasaram os eixos de análise dos dados coletados: capacitação dos gestores, liderança, comunicação interna, gestão de conflitos e o tratamento dado as denúncias na SREV. Assim, ao olhar as denúncias e entrevistar as pessoas, obteve-se informação acerca do que acontece no cotidiano escolar; das dificuldades dos gestores em liderar as equipes e conduzir situações conflituosas; da deficiência na comunicação interna e com a comunidade; do mau funcionamento do Colegiado Escolar e da falta de reconhecimento da ADI como instrumento de gestão. Já em relação à SREV, verificou-se que há falhas na aplicação e acompanhamento das medidas saneadoras dadas às denúncias procedentes. Tais problemas provavelmente têm impactado o volume de denúncias. Portanto, as ações propostas visam a minimizar esses problemas, de modo que, além de melhorar o ambiente e o bom funcionamento da escola, por consequência diminuirá o volume de denúncias.

A primeira proposta do PAE, capacitação para gestores e inspetores com temas relacionados à Gestão de Pessoas, pretende sanar as dificuldades enfrentadas pelos gestores, pois supõe-se que, com mais conhecimento nesta área, os gestores poderão atuar com mais competência, embora muitas questões pareçam ter raízes culturais.

A ouvidoria educacional favorece a participação do cidadão, mas é importante que esta participação também seja promovida no cotidiano das práticas escolares, para que situações como as denunciadas sejam discutidas e combatidas na própria instituição e não se tornem banalizadas e esquecidas. Para isso, é necessário implementar os mecanismos de comunicação entre a gestão escolar e a comunidade em geral. Neste contexto, o fortalecimento do Colegiado Escolar e o reconhecimento deste órgão como uma instância consultiva e de deliberação é fundamental. A ação proposta neste sentido é implementar e fortalecer o funcionamento ativo e consciente do Colegiado Escolar, para que este reconheça suas funções e seu propósito e possa atuar promovendo uma gestão mais participativa e democrática. Cabe ao gestor levar as questões que estão no âmbito da escola para serem discutidas e, se possível, resolvidas pelo Colegiado. Por sua vez, cabe a este órgão tomar conhecimento de todas situações problemáticas que envolvem o ambiente escolar. Assim, muitos problemas que geram denúncias deveriam e poderiam ser sanados na esfera escolar, garantindo que as tomadas de decisões sejam coletivas.

Por outro lado, em maior ou menor incidência, as denúncias vão sempre existir; por isso, outro aspecto que foi observado é a forma com que elas são tratadas. Ao descrever o processo de apuração de denúncia e confrontá-lo com os dados das entrevistas, foi evidenciado que há falhas quanto à aplicação e ao acompanhamento das medidas saneadoras sugeridas pelos SIE. Desta forma, a segunda proposta do PAE é a criação de um protocolo pela SRE para a garantia de uma devolutiva tanto para inspetor que apurou, quanto para o denunciado, de modo que se destaque a aplicação das medidas indicadas, deixando claro que há uma situação irregular ou ilícita que deve ser inibida. Em outros termos, é preciso implementar a cultura do *feedback*.

A última proposta visa a reconhecer a ADI como instrumento de gestão atrelando a conclusão das denúncias ao acompanhamento bimestral, para que este seja considerado na avaliação e na nota de diretores que deixam de cumprir suas obrigações ou cometem ilícitos. Entende-se que, se não há uma ligação entre o *feedback* das denúncias e ADI, não há consequências para esses diretores.

Portanto, considera-se que os objetivos previstos no início da pesquisa, na medida do possível, foram alcançados e espera-se que os aspectos aqui abordados sirvam para a reflexão dos inspetores e diretores sobre sua formação e atuação,

assim como a função da Ouvidoria, da SREV e Colegiado escolar. Todos esses agentes são importantes, pois não há um único órgão responsável por corrigir todos os problemas elencados, mas cabe a cada um cumprir o seu papel e combater uma cultura de “faz de conta”, em que órgãos e instituições só funcionam no papel.

Esta pesquisa faz se importante à medida que traz ao conhecimento público problemas e desafios a serem enfrentados, não só pelos gestores e pela SREV, mas por toda estrutura organizacional da SEE de Minas Gerais. Apesar de serem sugeridas ações para minimizar os problemas a nível da SREV, é preciso que a SEE/MG implemente políticas educacionais de acompanhamento mais eficazes na gestão escolar, uma vez que é possível perceber que vários órgãos e instituições previstos na estrutura educacional não funcionam efetivamente, a ponto de um agente público na esfera educacional cometer ilícitos e passar ileso pelo colegiado, pela ADI, pela chefia imediata, pela Inspeção Escolar e consequentemente pela Ouvidoria.

O PAE ora exposto não tem a pretensão de resolver todos os problemas apresentados, mas espera-se, no âmbito da SREV, destacá-los, chamando a atenção sobre as dificuldades enfrentadas pelos diretores e o pouco recurso que esses têm para enfrentá-los, uma vez que lhes falta competência técnica e apoio dos instrumentos de gestão como o Colegiado Escolar e ADI, que não funcionam. Já no âmbito da SEE, espera-se chamar a atenção para a importância de políticas de formação dos gestores, pois esta é uma política complexa que exige esforços do poder público a nível mais elevado. Por fim, espera-se que o tema Gestão de Pessoas seja mais discutido e que seja dada uma atenção especial a formação dos profissionais da educação, em todos os âmbitos.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, Fernando Luiz. Gestão Escolar e Qualidade da Educação: um estudo sobre dez escolas paulistas. **Estudos e Pesquisas Educacionais,** n. 1, 2010, p. 241-274.

AMORIM, Pablo Machado. Capacitação de gestores escolares: um estudo de caso no município de Rio das Flores. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 5, n. 7, p. 10.552-10.563, jul. 2019. ISSN 2525-8761.

ARAÚJO, Eduardo Santos. **Gestão escolar na rede estadual de Minas Gerais:** desafios da formação administrativa do diretor. Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/ FACED/ UFJF, 2017.

AUGUSTO, Maria Helena; OLIVEIRA. Dalila Andrade, O desafio da inspeção escolar e a obrigação de resultados em Minas Gerais. **RBPAE**, v. 27, n. 2, p. 307-320, mai./ago. 2011.

BARBOSA, Maria Rita Leal da Silveira. **Inspeção escolar:** quem é este profissional – um estudo de caso da inspeção escolar na rede municipal de ensino de Uberlândia/MG. Campinas – SP, UNICAMP (s./n.), 1997.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 07 fev. 2019.

_____. **Constituição Federal 1988.** Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 07 fev. 2019.

_____. **Prêmio Gestão Escolar** (CONSED). Disponível em: <http://consed.org.br/central-de-conteudos/premio-gestao-escolar-documentos-para-download>. Acesso em: 26 abr. 2019.

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, p. 14-36, 2011.

CAMPOS, Adriana; BARBOSA, Breno. Ensaio sobre a contribuição das ouvidorias públicas para educação em direitos humanos e para a consolidação de uma cultura democrática no Brasil. **Revista Jurídica: UNICURITIBA,** Curitiba, v. 1, n. 34, p.138-154, 2014. Disponível em: <http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RevJur/article/view/789>. Acesso em: 07 out. 2017.

CHRISPINO, Álvaro. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 11-28, jan./mar. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n54/a02v1554>. Acesso em: 03 dez. 2018.

COSTA, Jorge Adelino; CASTANHEIRA, Patrícia. A liderança na gestão das escolas: contributos de análise organizacional. **RBPAE**, [S.L], v. 31, n. 1, p. 13-44, abr. 2015.

DE-PAULA, Patrícia; STEFANO, Silvio Roberto; ANDRADE, Sandra Mara de; ZAMPIER, Marcia Aparecida. **Gestão & Regionalidade,** v. 27, n. 81, set./dez.2011.

ESCOLA DE FORMAÇÃO. Disponível em: <https://escoladeformacao.educacao.mg.gov.br/index.php/home/quem-somos>. Acesso em: 25 abr. 2019.

FERREIRA, Humberto Medrado Gomes. Conflito Interpessoal em equipes de trabalho: O papel do líder como gerente das emoções do grupo. Resumo. **Cadernos UniFOA**, n. 13, ago./2010.

FERREIRA, Victor Cláudio Paradela et alii. **Gestão de Pessoas na Sociedade do Conhecimento**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2016. 178 p.

KNEVITZ, Daiana. **A evolução da área de recursos humanos frente ao ambiente de mudanças organizacionais.** 2011. Disponível em: <https://administradores.com.br/artigos/a-evolucao-da-area-de-recursos-humanos-frente-ao-ambiente-de-mudancas-organizacionais>. Acesso em: 07 jun. 2019.

KÜHL, Deise Aparecida de Oliveira. **A gestão de conflitos no contexto escolar de Limeira (SP) e a estreita relação com processos administrativos.** Dissertação de Mestrado Profissional. CAEd/ FACED/ UFJF, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 5. ed. Rev. e ampl. Goiânia1: MF livros, 2008.

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola.** 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. (Série Caderno de Gestão).

_____. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Positivo, 2009.

_____. **Liderança em Gestão Escolar**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. (Série Caderno de Gestão).

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

LYRA, Rubens Pinto. **Ouvidor:** defensor dos direitos na administração pública brasileira. 2004. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/rubenspinto/rubelyra_ouvidor_defensor.pdf>. Acesso em: 27 mai. 2018.

MACEDO, Ivanildo Izaias de. **Gestão de Pessoas.** Rio de Janeiro: FGV -2012. 184 p.

MACHADO, Maria Aglaê de Medeiros**.** Desafios a Serem Enfrentados na Capacitação de Gestores Escolares. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 97-112, fev./jun. 2000.

_____ (Coord.). **PROGESTÃO:** Guia didático**.** Brasília, CONSED, 2001.

MARTINS, Izabella Cavalcante. **Ouvidoria educacional e inspeção escolar:** as implicações das manifestações recebidas no trabalho do Inspetor Escolar**.** Dissertação do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2018.

MEDEIROS, Paulo. A evolução da Gestão de Pessoas no Brasil. **T&O – Inteligência Corporativa**, ed. 146, 2006.

MINAS GERAIS**. Decreto 45.849 de 27/12/2011.** Dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação. Imprensa Oficial de Minas Gerais, Minas Gerais, MG, 28 dez. 2015. p. 06-13.

_____. **Edital SEE nº 02/2018.** Certificação ocupacional de diretor de escola estadual. 23 de out. 2018. Disponível em: <http://www2.educacao.mg.gov.br/component/gmg/story/9916-processo-de-certificacao-ocupacional-de-diretor-de-escola-estadual>. Acesso em: 19 de abr. 2019.

_____. **Formação de gestores escolares.** Módulo III. Gestão de pessoas. Caderno de estudos. Unidade I. 2019. Disponível em: <https://escoladeformacao.educacao.mg.gov.br/index.php/em-andamento/257-gestao-de-pessoas>. Acesso em: 18 set. 2019.

_____. **Guia do Diretor Escolar**. Instrumento didático destinado a orientação e suporte do trabalho do Diretor Escolar. 2010. Disponível em: <http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7B8191B7D8-138B-4DA8-A99B-F7853349BCE6%7D_Guia%20Diretor.indd.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2019.

_____. **Manual de Orientação do Processo de escolha de diretor e vice-diretor de escola estadual de Minas Gerais**. 2019. Disponível em: <http://www.escolhadiretor.mg.gov.br/>. Acesso em: 16 mai. 2019.

_____. Controladoria Geral do Estado. **Manual prático de prevenção e apuração de ilícitos administrativos.** 2013. Disponível em: <http://cge.mg.gov.br/phocadownload/manuais_cartilhas/pdf/manual_pratico_final.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2018.

_____. Ouvidoria Geral do Estado. Disponível em: <www.tag.ouvidoriageral.mg.gov.br>. Acesso em: 16 fev. 2018.

_____. **Resolução SEE nº 4.127, de 23 de abril de 2019.** Estabelece normas para escolha de servidor ao cargo de diretor e à função de vice- diretor de escola

estadual de Minas Gerais e trata de outros dispositivos correlatos. Imprensa Oficial de Minas Gerais, MG, 24 abr. 2019.

_____. **Relatório de Gestão da Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos.** SEE/MG, 2018. Disponível em: <http://www2.educacao.mg.gov.br/mapa-do-site/2016-08-09-14-43-45/relatorio-de-gestao-subsecretaria-de-gestao-de-recursos-humanos>. Acesso em: 01 mai. 2019.

_____. **Parecer do CEE nº 794/83 de 1983.** Diário Oficial, 29 dez. 1983.

_____. **Resolução SEE nº 3.428, de 13 de junho de 2017.** Estabelece normas para organização e atuação do Serviço de Inspeção escolar nas unidades regionais e escolares da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Imprensa Oficial de Minas Gerais, MG, 13 jun. 2017.

_____. **Lei nº 15.293 de 05 de agosto de 2004.** Institui a carreiras dos profissionais de Educação Básica do estado de MG. Imprensa Oficial de Minas Gerais, Minas Gerais, MG, 05 ago. 2004.

_____. **Resolução CEE nº 457 de 30 de setembro de 2009.** Dispõe sobre a inspeção escolar na Educação Básica no sistema educacional de ensino de Minas Gerais. Imprensa Oficial de Minas Gerais, MG, 30 out. 2009.

MORO, Angélica Balconi et alii. Avaliação do clima organizacional dos servidores técnico-administrativos de uma instituição pública de ensino. **ANPAD**. Encontro de administração Pública e Governo, Salvador/BA, de 12 a 18 de nov. 2012.

NASCIMENTO, Christianne Marie Mendes do. **O estado escuta a educação escolar**? A ouvidoria educacional como componente da política educacional mineira. Dissertação de Mestrado em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2012. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_NascimentoCMM_1.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2018.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1996. Disponível em: <http://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/NEVES-Pesquisa_Qualitativa.pdf >. Acesso em: 01 dez. 2018.

NUNES, Joedna Lima Oses**.** Clima Organizacional no Setor Público: Um estudo de Caso no Juizado Especial Cível de Brumado/BA. **Revista NAU Social**, v. 6, n. 10, p. 09, mai./out. 2015.

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de; PAES, Cynthia de Carvalho. **As relações entre Direção, Liderança e Clima Escolar em escolas municipais do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro, Tese de Doutorado, Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2015.

PIMENTA, Mônica Barciela; ROCHA, Marcius Hollanda Pereira da. Gestão de pessoas – uma proposta de mudança competitiva para as organizações. **II**

Congresso Nacional De Excelência em Gestão, 12 e 13 de agosto de 2011. Disponível em: <http://www.inovarse.org/sites/default/files/T11_0452_1475.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2018.

QUIRINO, Solange das Graças. **Gestão de Pessoas nas prefeituras de médio porte da Zona da Mata do Estado de Minas Gerais.** Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade Federal de Viçosa. Viçosa – MG, 2009.

ROBBINS, Stephen Paul. **Fundamentos do comportamento organizacional**. Stephan Paul Robbins, 1943; Tradução técnica Reynaldo Marcondes. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

RUÃO, Teresa. **A organização comunicativa:** teoria e prática em Comunicação Organizacional. ISBN 978-989-8600-56-1 (e-book). Retirada de: <http://www.freepik.com/free-photo/crowd-inmotion_803432.htm>. Composição: Pedro Portela Formato e-book, 121 páginas. Data de Publicação 2016, abril Editor CECS - Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade Universidade do Minho. Braga, Portugal.

SILVA, Cecília Pinto da. **O poder do carimbo:** uma análise da legislação, do perfil e das relações que envolvem a inspeção escolar no estado do Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) –PPGP - Universidade Federal de Juiz de Fora, 2017. (Cap I, p. 13-50).

STEFANO, Silvio Roberto, **Liderança e suas relações com a estratégia de gestão de pessoas e o bem-estar organizacional:** um estudo comparativo em duas instituições financeiras internacionais**.** São Paulo, 2008. 176 p.

TEIXEIRA, Beatriz de Basto; MALINI, Eduardo. **Formação de diretores:** exigência à melhoria da gestão escolar. ANPAE, 2012. <http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/BeatrizdeBastoTeixeira_res_int_GT3.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2019.

VENTURA, Magda Maria. O Estudo de Caso como modalidade de pesquisa, Pedagogia Médica. **Rev SOCERJ**, n. 20, v. 5, p. 383-386, set./out. 2007.

VERGARA, Sylvia Constant. **Método de coleta de dados no campo.** São Paulo: Atlas, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista com os Inspetores Escolares

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

Prezado(a) Inspetor(a),

Esta entrevista é parte de uma pesquisa de mestrado sobre o trabalho do Inspetor(a) Escolar na Superintendência Regional de Ensino de Varginha, que tem por objetivo entender as dificuldades que a Superintendência Regional de Ensino de Varginha e o Serviço de Inspeção Escolar tem em atuar na área de Gestão de Pessoas, visando contribuir para a melhoria da gestão escolar. As informações obtidas servirão como base para propor um plano de ação que possa contribuir para redução das denúncias neste âmbito e melhorar a Gestão de Pessoas nas unidades escolares. Os dados são sigilosos e você não será identificado.

Contamos com a sua colaboração!

1. Qual é a sua formação inicial?
2. Acha que sua formação o prepara para o exercício de suas atribuições como inspetor escolar?
3. Há quanto tempo atua na função de inspetor escolar?
4. Tem conhecimento de cursos de capacitação para inspetores oferecidos pela SRE ou SEE? Algum na área de Gestão de Pessoas?
5. Quantos cursos de capacitação você participou nos últimos 5 anos? Algum na área da Gestão de Pessoas?
6. O quanto se sente preparado(a) para orientar os gestores escolares no âmbito da Gestão de Pessoas?
7. Como você avalia a atuação dos gestores escolares na dimensão de Gestão de Pessoas? Quais são as maiores dificuldades observadas?
8. Como percebe que os gestores conduzem os problemas e situações de conflitos que surgem no dia a dia?
9. Na sua opinião, o colegiado escolar funciona como suporte para a Gestão de Pessoas nas escolas?

10. E a avaliação de desempenho cumpre o seu propósito na escola?
11. Quais motivos poderiam levar um manifestante a recorrer a OGE para registrar denúncias, fazer reclamações?
12. Na apuração de denúncias, quando é verificado que um diretor não está cumprindo suas responsabilidades e atribuições, ou apresenta condutas inadequadas, qual a condução dada pelo serviço de inspeção? Que medidas são tomadas pela SRE?
13. Como você acha que deveria ser?
14. Quando é verificado através de denúncias que servidores não cumprem as atribuições do cargo ou apresentam condutas inadequadas, quais medidas são tomadas pelo serviço de inspeção e SRE?
15. Como você acha que deveria ser?
16. Quais ações considera mais efetivas como medidas para prevenção/redução das denúncias, na dimensão da Gestão de Pessoas nas escolas?

APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista com o Gestor

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

Esta entrevista é parte de uma pesquisa de mestrado sobre o trabalho do Inspetor(a) Escolar na Superintendência Regional de Ensino de Varginha e tem por objetivo entender as dificuldades que o gestor escolar tem em atuar na área de Gestão de Pessoas. As informações obtidas servirão como base para propor um plano de ação que possa contribuir para melhorar a Gestão de Pessoas nas unidades escolares. Os dados são sigilosos e você não será identificado.
Contamos com a sua colaboração!

1. Qual sua formação inicial?
2. Considera que esta formação o prepara para a função de gestor escolar?
3. Você possui algum curso em administração/gestão escolar? Qual?
4. Há quanto tempo está na função de diretor?
5. Tem conhecimento de cursos de formação para gestores escolares, oferecidos pela SRE ou SEE? Participou de algum?
6. A SRE ou o SIE promove capacitação para os gestores na dimensão Gestão de Pessoas?
7. Como avalia a comunicação na sua gestão com os vários segmentos que compõem a comunidade escolar? Quais canais são utilizados?
8. Quais são as ações da gestão quando um servidor deixa de cumprir suas atribuições e as obrigações do seu cargo?
9. Como você acha que deveria ser a condução do diretor neste caso?
10. Qual a condução da gestão quando um servidor apresenta condutas inadequadas na escola, como tratar de forma grosseira um aluno?
11. Como você acha que deveria ser?
12. Me conte um pouco como você lida com os conflitos pessoais que surgem no dia a dia entre os diversos seguimentos da comunidade escolar (dificuldades, posturas e soluções).

13. Como acha que deveria ser? De que maneira o diretor da escola poderia gerir os conflitos?
14. Quais são principais dificuldades na atuação do diretor no âmbito da Gestão de Pessoas?
15. Na sua opinião, quais motivos poderiam levar um manifestante a recorrer a OGE para registrar denúncias, fazer reclamações?
16. De que maneira a SEE e a SRE podem auxiliar melhor o gestor a atuar no âmbito da Gestão de Pessoas?
17. Quais ações considera mais efetivas como medidas para prevenção/redução das denúncias, na dimensão da Gestão de Pessoas nas escolas?

APÊNDICE C – Roteiro de Entrevista com denunciante

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

Esta entrevista é parte de uma pesquisa de mestrado sobre o trabalho do Inspetor(a) Escolar na Superintendência Regional de Ensino de Varginha e tem por objetivo entender as dificuldades da gestão escolar em atuar na área de Gestão de Pessoas. As informações obtidas servirão como base para propor um plano de ação que possa contribuir para melhorar a Gestão de Pessoas nas unidades escolares. Os dados são sigilosos e você não será identificado.
Contamos com a sua colaboração!

1. Na sua opinião, quais são as principais responsabilidades dos gestores?
2. O que você espera da gestão escolar?
3. Quais motivos poderiam levar um manifestante a recorrer a OGE para registrar denúncias, fazer reclamações?
4. Como você acha que essa situação denunciada poderia ser tratada na própria escola?
5. Quais mecanismos você reconhece como espaço de participação da comunidade escolar?
6. Como eles funcionam? (Se o entrevistado não reconhecer, cite os principais: conselho escolar, associação de pais e mestres, etc.)
7. Em algum momento utilizou desses espaços para manifestar uma opinião ou fazer alguma reclamação?
8. Na sua opinião, quais os principais fatores geradores de conflitos nas escolas?
9. Como que eles poderiam ser mediados pela gestão na sua opinião?
10. Você considera conhecer seus direitos e deveres, enquanto membro da comunidade escolar, e procura respeitá-los?
11. Por quais motivos, na sua opinião, muitos manifestantes fazem denúncias anônimas, sem se identificar?
12. Quais ações considera mais efetivas como medidas para prevenção/redução das denúncias, na dimensão da Gestão de Pessoas nas escolas?

Conforme explicado no início, você não precisa se identificar. Gostaria, porém, de saber alguns dados a seu respeito, os quais serão importantes na análise da pesquisa.

13. A que segmento da comunidade escolar você pertence (professor, pai de aluno, aluno, funcionários ou equipe gestora)?