

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

JOSÉLIA BARBOSA MIRANDA

**GESTÃO ESTRATÉGICA E PARTICIPATIVA: UMA ALTERNATIVA PARA A
REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE JUIZ DE FORA - MG**

JUIZ DE FORA

2012

JOSÉLIA BARBOSA MIRANDA

**GESTÃO ESTRATÉGICA E PARTICIPATIVA: UMA ALTERNATIVA PARA A
REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE JUIZ DE FORA - MG**

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

Orientadora: Professora Dra. Márcia Cristina da Silva Machado

JUIZ DE FORA

2012

TERMO DE APROVAÇÃO

JOSÉLIA BAROBOSA MIRANDA

GESTÃO ESTRATÉGICA E PARTICIPATIVA: UMA ALTERNATIVA PARA A REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE JUIZ DE FORA - MG

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/ FAGED/ UFJF, aprovada em 13/08/2012.

Orientadora: Professora Dra. Márcia Cristina da Silva Machado

Professor Dr. Luiz Marcelo Antonialli
Universidade Federal de Lavras

Professor Dr. José Humberto Viana Lima Júnior
Universidade Federal de Juiz de Fora

Juiz de Fora, 13 de agosto de 2012

À memória de meus pais, Sebastião e Elza, por tornarem o sonho da educação de seus filhos em realidade.

Ao meu querido filho Daniel, fonte constante de amor, carinho, força e determinação.

Eu vou amar vocês eternamente!

AGRADECIMENTOS

A Deus, causa primária do universo, pela vida.

Ao meu filho Daniel, meu maior orgulho e meu melhor presente, por todo seu amor, pela compreensão, apoio e carinho. *Eu te amo muito viu?*

Às minhas queridas irmãs e à minha sobrinha Thaís pelo carinho e apoio de todas as horas. *Vocês sempre farão parte da minha história.*

À Professora Márcia Machado por acreditar em mim e no meu trabalho, pela orientação segura, as intervenções precisas e preciosas, e pelo enorme carinho com que conduziu todo o processo de construção deste trabalho. *Faltam-me palavras... Foi um privilégio tê-la como orientadora. Fica minha gratidão e meu muito obrigada.*

À Carla Machado e Patrícia Maia pelas incansáveis leituras, pelas intervenções sempre oportunas e pelo constante incentivo. *Obrigada por todo carinho dedicado a mim e a este trabalho.*

À Rafaela Reis pelo acompanhamento das primeiras ideias desta dissertação.

Aos colegas do Centro de Pesquisas Sociais (CPS/UFJF) pelo apoio.

Aos Professores Carlos Alberto Botti e Paulo Fraga pela liberação das minhas atividades, durante os encontros presenciais.

À Patrícia Oliveira pelo carinho com que realizou a revisão desta dissertação.

À Lígia Bertocchi pelo incentivo e amizade sincera.

Aos colegas de trabalho, Mírian, Sônia Mara e Xandó, pelas palavras de incentivo e carinho no momento de indecisão.

À colega de jornada, Patrícia Silva, pelos almoços, telefonemas, e-mails, desabafos, e pelo companheirismo e amizade durante o mestrado.

Aos colegas de grupo de estudo pela parceria e pelas trocas enriquecedoras nos trabalhos acadêmicos.

Aos professores do mestrado pelo empenho e dedicação; e à equipe de tutores, em especial, ao Alexandre Serpa, à Ana Paula Lima, à Valéria Guimarães, e ao Wallace Faustino, pelo excelente trabalho.

Aos membros da banca de qualificação, Dra. Mylene Cristina Santiago e Professor Dr. Victor Cláudio Paradela Ferreira, pelas contribuições e pelo incentivo.

Aos membros da banca examinadora, Professor Dr. José Humberto Viana Lima Júnior e Professor Dr. Luiz Marcelo Antonialli, por aceitarem contribuir para o enriquecimento desta dissertação.

À Universidade Federal de Juiz de Fora pela oportunidade desta qualificação e pelo incentivo financeiro por meio da bolsa do PROQUALI.

Aos diretores das escolas que participaram da pesquisa pela gentileza de me conceder as entrevistas e pela preciosa contribuição.

*A vida é um caminho de possibilidades,
escolhas e incertezas.*

*“Nosso mérito reside em trabalharmos não
apenas como somos, mas orientados por uma
determinação do melhor que podemos ser e
fazer.”*

Heloísa Lück

RESUMO

No final da década de 1990, as experiências de escolha dos diretores escolares, pela via eleitoral, multiplicaram-se no Brasil, com a criação de normas próprias em cada rede. Nesse contexto, o município de Juiz de Fora, Minas Gerais, em 1999, constituiu seu sistema municipal de ensino e promulgou a lei que regulamenta, até os dias atuais, as eleições para provimento dos cargos de diretor e vice-diretor escolar da sua rede pública. A escolha dos diretores por meio de processos democráticos evidencia avanços na gestão escolar, no entanto, por si só, não concebe uma gestão eficiente e eficaz. Ademais, a implementação de um modelo de gestão, pautado em um paradigma dinâmico, implica em uma nova concepção da gestão escolar, demandando políticas de formação e acompanhamento dos diretores, capazes de garantir a autonomia das escolas como um meio, e não um fim em si mesmo, na busca por melhores resultados de desempenho educacional. A partir dessa perspectiva, o presente estudo teve como objetivo avaliar a política de seleção, formação, apoio e acompanhamento do gestor escolar na rede pública municipal de Juiz de Fora – MG, a fim de verificar possíveis lacunas frente às exigências adequadas ao modelo de gestão estratégica e participativa, com vistas a uma proposta de intervenção na rede. Trata-se de um estudo de caso, de abordagem qualitativa, que envolveu levantamento e análise documental; pesquisa bibliográfica; e pesquisa de campo em seis escolas da referida rede; no qual se evidencia uma formação e um acompanhamento ainda pautados em questões meramente burocráticas e administrativas. Diante de tal constatação é apresentada uma proposta de intervenção, formulada por meio de um Programa de Capacitação em Gestão Educacional, tendo como público alvo os gestores escolares e demais atores que atuam na rede com o objetivo de acompanhar e apoiar a gestão escolar. O referido programa apresenta a gestão estratégica e participativa como alternativa para a rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora.

Palavras-chave: gestão estratégica e participativa, gestão educacional, capacitação de gestores escolares.

ABSTRACT

Towards the end of the 1990s, the experiences of choice of school principals, via elections, multiplied in Brazil, with the creation of particular policies in each network. In this context, the city of Juiz de Fora, Minas Gerais, in 1999, constituted its city school system and promulgated the law that rules, to this day, the elections that provide the posts of principal and vice-principal of its public network. The choice of principals by means of democratic processes highlights the advances in school management. However, by itself, it cannot conceive an efficient and effective administration. Moreover, the implementation of a management system, based on a dynamic paradigm, implicates a new concept of school management, demanding policies on formation and accompaniment of principals, capable of guaranteeing school autonomy as a means, and not an end in itself, in the pursuit of better educational results. From that perspective, the present study had as its aim to evaluate the policy of selection, formation, support and accompaniment of the city public school network of Juiz de Fora – MG, so that it may be verified possible gaps regarding adequate demands to the system of strategic and participative management, aiming at an intervention proposal on the network. It is a case study, of qualitative approach, which involved documental gathering and analysis; bibliographic research; and field research in six schools of the network; in which it was found a formation and accompaniment still based on purely administrative and bureaucratic matters. Given such conclusion we present an intervention proposal, shaped by means of a Qualification Program on Education Management, having as audience school principals and like actors of the network with the goal of supporting and accompaniment the school management. Such program presents the strategic and participative management as an alternative to the city school network of Juiz de Fora.

Key words: strategic and participative management, educational management, qualification of principals.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1– Organograma da Secretaria Municipal de Educação de Juiz de Fora	22
Figura 2 – Estrutura do Plano de Capacitação em Gestão Educacional	84

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Secretaria de Educação de Juiz de Fora – Departamentos e Supervisões – 2011	23
Quadro 2 – Ampliação da formação dos gestores escolares da rede pública municipal de Juiz de Fora, implementada em 2012.....	27
Quadro 3 – Proposta de conteúdo programático dos módulos do curso de formação conceitual em gestão estratégica e participativa na educação	85
Quadro 4 – Proposta de execução do curso de formação conceitual em gestão estratégica e participativa na educação e dos seminários de acompanhamento e melhores práticas em gestão educacional	89

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de escolas públicas da rede municipal de ensino de Juiz de Fora, por regiões geográficas, 2011.....	21
Tabela 2 – Matrículas iniciais nas escolas da rede pública municipal de Juiz de Fora – urbana e rural, na modalidade presencial (Pré-Escola, Ensino Fundamental e Educação e Jovens e Adultos), 2010	21
Tabela 3 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), observado e metas projetadas, rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora - MG.....	35
Tabela 4 – Resultados do IDEB das escolas da rede pública municipal de Juiz de Fora – Total de escolas avaliadas e escolas que não atingiram suas metas – Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, 2007 e 2009.....	36
Tabela 5 – Total de escolas da rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora que apresentaram queda no IDEB de 2009 em relação a 2007 – Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental	36

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 A POLÍTICA DE SELEÇÃO, FORMAÇÃO, APOIO E ACOMPANHAMENTO DO GESTOR ESCOLAR NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE JUIZ DE FORA –MG	20
1.1 A rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora e a estrutura da Secretaria Municipal de Educação.....	21
1.2 Desenho política de seleção, formação, apoio e acompanhamento do gestor escolar na rede pública municipal de Juiz de Fora – MG	24
1.3 Considerações preliminares sobre a política de seleção, formação, apoio e acompanhamento do gestor escolar na rede pública municipal de Juiz de Fora – MG	31
1.4 A gestão escolar e os desafios de melhoria no desempenho educacional na rede pública municipal de Juiz de Fora – MG.....	34
1.5 A problemática da política de seleção, formação, apoio e acompanhamento do gestor escolar na rede pública municipal de Juiz de Fora – MG.....	38
2 DESDOBRAMENTOS DA POLÍTICA DE SELEÇÃO, FORMAÇÃO, APOIO E ACOMPANHAMENTO DO GESTOR ESCOLAR, NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE JUIZ DE FORA - MG, NO DIA A DIA DA GESTÃO.....	39
2.1 Referencial teórico.....	40
2.1.1 Gestão estratégica e participativa na educação brasileira	40
2.1.2 A década de 1990 e as mudanças na educação brasileira: da gestão da pobreza à busca por melhoria no desempenho escolar.....	44
2.1.3 Complexidade do trabalho do gestor escolar	45
2.1.4 Desenvolvimento de competências e a formação do gestor escolar.....	47
2.1.5 Considerações acerca do treinamento e desenvolvimento de pessoas	49
2.2 A pesquisa de campo: escolhas metodológicas	51

2.2.1 Coleta dos dados	52
2.2.2 Escolha das escolas pesquisadas e dos sujeitos da pesquisa	53
2.3 Contexto de atuação dos gestores: breve descrição das escolas participantes da pesquisa	54
2.4 Apresentação e análise dos resultados da pesquisa	55
2.4.1 Motivação para a candidatura ao cargo de diretor escolar.....	55
2.4.2 Formação dos diretores na rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora	56
2.4.2.1 Visão dos diretores sobre a formação oferecida na rede municipal de Juiz de Fora	56
2.4.2.2 Percepção do diretor sobre a formação oferecida pela SE/JF frente ao dia a dia da gestão escolar	57
2.4.2.3 Visão do diretor sobre a mudança na formação dos diretores, implementada em 2011	58
2.4.3 Processos de apoio e acompanhamento da gestão escolar na rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora.....	60
2.4.3.1 Relação do gestor escolar com a Secretaria de Educação e sua visão em relação ao apoio por ela empreendido	60
2.4.3.2 Demandas das escolas encaminhadas à Secretaria de Educação	61
2.4.3.3 Opinião dos gestores em relação às reuniões mensais realizadas pela Secretaria de Educação	63
2.4.4 Planejamento, gestão estratégica e participativa na rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora.....	64
2.4.4.1 Fatores que facilitam e dificultam a gestão escolar	65
2.4.4.2 Dia a dia do gestor escolar	66
2.4.4.3 Planejamento das ações na escola	67
2.4.4.4 Participação do gestor no planejamento da Secretaria de Educação	68
2.4.4.5. Visão sistêmica na rede	69
2.4.5 Entendimento do diretor em relação à autonomia escolar	70
2.4.6 A gestão escolar e os resultados do IDEB na rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora	72

2.4.6.1 Opinião dos diretores em relação aos resultados do IDEB da sua escola	72
2.4.6.2 Percepção do diretor em relação ao posicionamento da Secretaria de educação frente aos resultados do IDEB da escola ...	75
2.4.6.3 Melhoria no desempenho escolar e gestão da pobreza na escola	76
2.5 A política de seleção, apoio e acompanhamento do gestor escolar na rede pública municipal de Juiz de Fora - MG frente à necessidade de uma intervenção	77
3 PROPOSTA DE IMPLEMENTAÇÃO DE UM PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE JUIZ DE FORA	81
3.1 Objetivos	82
3.2 Público Alvo	82
3.3 Desenho do Programa de Capacitação em Gestão Educacional	83
3.3.1 O curso de formação conceitual em gestão estratégica e participativa na educação	84
3.3.2 Seminários de acompanhamento e melhores práticas em gestão educacional	86
3.4 Implementação e execução	87
3.5 Custo e Financiamento	90
3.6 Avaliação	90
3.7 Possíveis dificuldades na implementação do programa.....	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS	94
ANEXO 1 – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS COM OS DIRETORES DE ESCOLAS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE JUIZ DE FORA	97
ANEXO 2 – PROPOSTA DE QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO CURSO DE FORMAÇÃO CONCEITUAL EM GESTÃO ESTRATÉGICA E	

PARTICIPATIVA NA EDUCAÇÃO	99
APÊNDICE	101

INTRODUÇÃO

Diante do processo de democratização da educação brasileira, ocorrido a partir da década de 1990, muito se tem discutido sobre a gestão participativa como uma alternativa de melhoria na qualidade do ensino básico. A mudança de um modelo burocrático e estático de gestão para um paradigma dinâmico se faz premente diante das transformações sociais, onde a educação ganha um novo significado, e passa a ser reconhecida como estratégica no desenvolvimento da sociedade globalizada (LÜCK, 2000a; COELHO; LINHARES, 2008).

No entanto, a implementação de um modelo participativo de gestão, nos sistemas de ensino, apresenta-se como um grande desafio, pois requer uma mudança de cultura e de comportamento por parte dos seus diversos atores, exigindo dos gestores escolares novos conhecimentos e habilidades, evidenciando, desse modo, a complexidade do seu trabalho.

O interesse pela gestão estratégica e participativa na gestão escolar, como caminho para melhorias na educação brasileira, surgiu ao longo da disciplina **Liderança Educacional e Gestão Escolar**, oferecida no segundo semestre do mestrado. As discussões, nos fóruns, com colegas gestores que atuam tanto em escolas públicas, como em secretarias, superintendências e coordenações de várias redes de ensino do Brasil, tornaram evidente a necessidade de repensar a gestão educacional, tanto em sua estrutura micro – escola, quanto na estrutura macro – secretarias de educação.

Naquele mesmo semestre, durante um trabalho realizado para a disciplina **Linguagem e suas Tecnologias II**, surgiu a oportunidade de fazer contato com a gestão escolar na rede pública municipal de Juiz de Fora, Minas Gerais. Naquele momento foi possível constatar que as dificuldades na gestão escolar, apontadas nos fóruns, se faziam presentes, também, na referida rede. Nas visitas à escola, onde a pesquisa para o trabalho foi desenvolvida, observou-se que, no dia a dia, o gestor escolar se desdobra entre várias atribuições, diferentes daquelas discutidas na disciplina **Liderança Educacional e Gestão Escolar**. Em meio a demandas de diversas naturezas, o diretor se encarrega muito mais de gerenciar as tarefas corriqueiras do cotidiano escolar, do que controlar, programar, estruturar, comunicar e negociar, dentro e fora da escola, como indica Mintzberg (2010).

A gestão escolar se apresenta, assim, como importante objeto de investigação, na medida em que a atuação do gestor passou a ser vislumbrada como fundamental para a construção da autonomia escolar, a partir da década de 1990, uma vez que a esta caberia o exercício da gestão participativa, demandando políticas de formação, apoio e acompanhamento por parte da administração das redes, para o eficiente exercício da função.

Ademais, segundo Burgos e Canegal (2011), os diretores de escolas públicas ainda tendem a se confundir com a própria instituição, imprimindo um padrão personalista de gestão. Ao mesmo tempo, a administração central atua orientada pela lógica da racionalidade abstrata e, portanto, distante da realidade concreta da escola, gerando isolamento do diretor, e uma relação unilateral entre sistema e escola.

Dentro dessa perspectiva, o presente estudo parte da hipótese de que a formação, o apoio e acompanhamento do gestor escolar, na rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora – MG, não está compatível com a realidade de cada escola, e assim, impedindo uma gestão escolar eficiente e eficaz¹ na rede.

O objetivo geral é avaliar a política de seleção, formação, apoio e acompanhamento do gestor escolar na rede pública municipal de Juiz de Fora - MG, a fim de verificar possíveis lacunas frente às exigências adequadas ao modelo de gestão estratégica e participativa, com vistas à formulação de uma proposta de intervenção. Para tanto, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- (i) Descrever a política de seleção, formação, apoio e acompanhamento dos gestores escolares na rede pública municipal de Juiz de Fora - MG;
- (ii) Problematizar possíveis deficiências em termos de formação, apoio e acompanhamento do gestor escolar na referida rede, frente ao dia

¹ Deve ser citado que a Emenda Constitucional no.19, de 04 de junho de 1998, estabeleceu o princípio da eficiência na administração pública brasileira, propiciando a discussão sobre a implementação de inovações na sua forma de gestão, pautada até então, no modelo burocrático. Essa nova perspectiva na gestão pública, traz à baila os conceitos de eficiência e eficácia. Com intuito de melhor esclarecer o leitor a respeito desses conceitos, podemos definir eficiência como a melhor maneira ou a forma mais racional de gerir os recursos públicos, e assim entendida como a relação entre custos e benefícios. Já a eficácia está relacionada ao alcance dos resultados e dos objetivos das organizações. Enquanto a eficiência se relaciona com os meios, a eficácia está atrelada aos fins. O ideal é que a gestão seja ao mesmo tempo eficiente e eficaz, já que pode existir gestão eficiente que não seja eficaz e vice-versa (CASTRO, 2006).

a dia da gestão e aos desafios impostos às escolas pelas avaliações em larga escala;

- (iii) Propor a ampliação da formação dos gestores por meio da proposta de implementação de um programa de capacitação, com foco no desenvolvimento de competências para o planejamento, e a gestão estratégica e participativa.

A metodologia utilizada é o estudo de caso, de abordagem qualitativa, pautada em levantamento e análise documental², pesquisa bibliográfica³, e pesquisa de campo que envolveu seis gestores escolares da rede pública municipal de Juiz de Fora.

O texto está organizado em três capítulos, além da introdução e das considerações finais, os quais estabelecem uma relação nas temáticas desenvolvidas, evidenciando a hipótese levantada quanto à política de seleção, formação, apoio e acompanhamento do gestor escolar na rede em análise, a compreensão da dimensão do problema, bem como a alternativa apresentada para a rede.

No capítulo 1, buscou-se detalhar a política de seleção, formação, apoio e acompanhamento do gestor escolar na rede pública municipal de Juiz de Fora – MG, evidenciando, já nesse primeiro momento, possíveis lacunas no seu desenho e na sua implementação, frente ao cotidiano da gestão escolar, assim como ao desafio imputado às escolas após a implementação de metas de desempenho escolar por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

O capítulo 2 abarca o desdobramento da formação e do acompanhamento do gestor escolar da rede pública municipal de Juiz de Fora, no dia a dia da gestão; no qual é apresentado além de um breve referencial teórico, o resultado da pesquisa de campo realizada em seis escolas da rede, formando um diagnóstico para a proposta de implementação de um Programa de Capacitação em Gestão Educacional, por parte da Secretaria de Educação do município, conforme apresentado no capítulo 3. Este último capítulo trata do objetivo do programa, público alvo, desenho, execução, financiamento, além de possíveis dificuldades em sua implementação.

² Lei Municipal 9569/99; Lei Municipal 9611/99; Regulamento Interno da Secretaria Municipal de Educação - Resolução 028/2009.

³ Burgos e Canegal (2011); Lück (2000a, 2000b, 2009, 2011); Neubauer e Silveira (2009); Teixeira (2000); Mintezberg (2010); entre outros.

No final do trabalho, encontra-se o conjunto das referências utilizadas, bem como o roteiro das entrevistas realizadas junto aos gestores das escolas pesquisadas, e uma proposta de questionário de avaliação do curso de formação conceitual em gestão estratégica e participativa na educação, apresentado no capítulo 3.

Espera-se que este trabalho, ao discutir a política de seleção, formação, apoio e acompanhamento do gestor escolar na rede pública municipal de Juiz de Fora, à luz da gestão estratégica e participativa, para além de fornecer uma proposta de formação para os gestores da referida rede, possa contribuir no sentido de proporcionar subsídios e diretrizes para uma reflexão acerca da gestão educacional vigente e para o seu aprimoramento.

1 A POLÍTICA DE SELEÇÃO, FORMAÇÃO, APOIO E ACOMPANHAMENTO DO GESTOR ESCOLAR NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE JUIZ DE FORA - MG

A década de 1980, no Brasil, ficou marcada pelo movimento em prol da redemocratização do país, e na sua esteira, a democratização da gestão escolar assumiu papel de destaque nos debates sobre a educação brasileira. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, consagra o princípio da gestão escolar democrática e participativa no ensino público, o que é reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996. Esses dois documentos vêm alicerçando as políticas de gestão escolar, tanto estaduais, como municipais, nas quais a escolha dos diretores pela via eleitoral e a formação para o exercício da função constituem-se dois importantes componentes dessas políticas nas redes de ensino de todo o país.

No final da década de 1990, as experiências de escolha dos diretores escolares pela via eleitoral, que já vinham sendo implementadas nas redes públicas brasileiras, multiplicaram-se com a criação de normas próprias em cada rede. Foi nesse contexto que o município de Juiz de Fora, Minas Gerais, em 1999, constituiu seu sistema municipal de ensino e promulgou a lei que regulamenta, até os dias atuais, as eleições para provimento dos cargos de diretor e vice-diretor escolar da sua rede pública.

A escolha dos diretores por meio de processos democráticos evidencia avanços na gestão escolar dos sistemas de ensino, pois denotam a mudança de um modelo estático de gestão, caracterizado pelo diretor tutelado dos órgãos centrais, para um paradigma dinâmico, em que escolas e sistemas educacionais são vistos como organizações vivas, caracterizadas assim, por uma rede de relações de atores que nelas atuam e interferem, direta ou indiretamente (LÜCK, 2000a). No entanto, essa mudança, por si só, não concebe uma gestão eficiente e eficaz. Um paradigma dinâmico implica em uma nova concepção da gestão escolar, pautada na ampliação participação de seus atores, demandando, desse modo, políticas de formação, apoio e acompanhamento dos diretores, capazes de garantir a autonomia das escolas como um meio, e não um fim em si mesmo.

Tendo-se esta concepção como premissa, tratamos neste capítulo de apresentar o estudo de caso desta dissertação, que consiste na avaliação da política de seleção, formação, apoio e acompanhamento do gestor escolar na rede pública

municipal de Juiz de Fora, demonstrando suas possíveis limitações e o impacto destas na gestão escolar.

1.1 A rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora – MG e a estrutura da Secretaria Municipal de Educação

A rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora integrava, em 2011, 101 escolas, sendo 91 na área urbana e 10 na área rural, divididas em regiões geográficas, para efeito de acompanhamento, conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1 – Número de escolas públicas da rede municipal de ensino de Juiz de Fora, por regiões geográficas, 2011

REGIÕES	NÚMERO DE ESCOLAS
Centro	08
Leste	18
Oeste	10
Nordeste	10
Norte	23
Sudeste	09
Sul	13
Rural	10
Total	101

Fonte: Organizada pela autora a partir de dados da Secretaria de Educação de Juiz de Fora/Departamento de Ações Pedagógicas.

No ano de 2010, foram realizadas 40.032 matrículas iniciais na rede, distribuídas entre educação infantil – pré-escola, ensino fundamental e educação de jovens e adultos, como demonstrado na Tabela 2.

Tabela 2 – Matrículas iniciais nas escolas da rede pública municipal de Juiz de Fora – urbana e rural, na modalidade presencial (Pré-Escola, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos), 2010

Escolas	Matrículas Iniciais				
	Pré-Escola	Ensino Fundamental		Educação de Jovens e Adultos	
		Anos Iniciais	Anos Finais	Fundamental	Médio
Urbanas	5.838	17.133	10.684	3.921	190
Rurais	174	1.094	744	254	0
Total	6.012	18.227	11.428	4.175	190

Fonte: Organizada pela autora a partir de dados divulgados pela Universidade Federal de Juiz de Fora/Centro de Pesquisas Sociais – UFJF/CPS/Anuário Estatístico de Juiz de Fora 2011.

Na estrutura da administração escolar, de acordo com o número de alunos, as escolas possuem um diretor; ou um diretor e um vice-diretor; ou ainda, um diretor e dois vice-diretores; o que totalizava, em 2011, 159 gestores⁴. Todas as escolas contam, também, com secretário, coordenador pedagógico e colegiado escolar. No ano de 2010, a rede pública municipal de ensino contava com 262 coordenadores pedagógicos; 2.706 professores efetivos; 1.500 professores contratados; e 296 secretários⁵.

Na administração superior da rede, o Município conta com a Secretaria Municipal de Educação, o Conselho Municipal de Educação, o Conselho de Alimentação Escolar e o Conselho Municipal do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação Básica. A estrutura está organizada de acordo com o organograma apresentado na Figura 1.

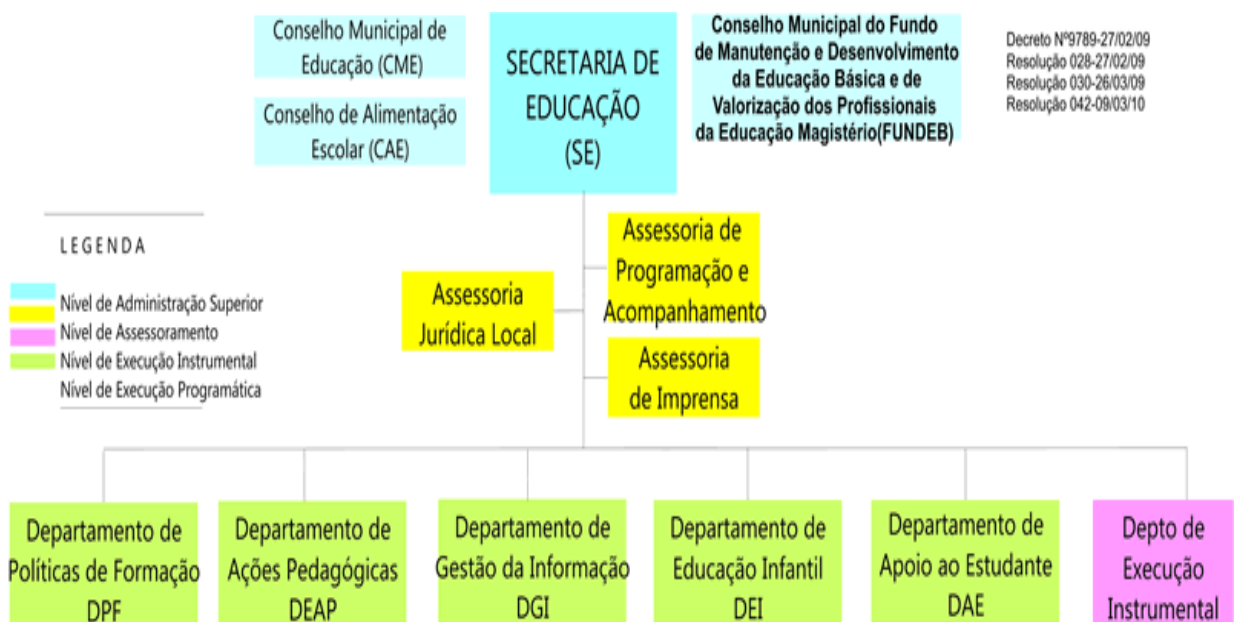


Figura 1 – Organograma da Secretaria Municipal de Educação de Juiz de Fora

Fonte: Prefeitura de Juiz de Fora, 2011.

Em nível de assessoramento, destaca-se a Assessoria de Programação e Acompanhamento, a qual compete estabelecer as diretrizes do planejamento estratégico, tático e operacional da secretaria. A Secretaria de Educação possui,

⁴ Dados da Secretaria de Educação de Juiz de Fora. Disponível em: <<http://www.pjf.mg.gov.br/se/escolas/diretores.php>> Acesso em: 15/10/2011.

⁵ Dados organizados pelo Centro de Pesquisas Sociais/Universidade Federal de Juiz de Fora, a partir de informações da SE/JF.

ainda, seis departamentos, todos formados por equipes de supervisão, conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 – Secretaria de Educação de Juiz de Fora – Departamentos e Supervisões – 2011

Departamentos	Supervisões
Departamento de Políticas de Formação	<ol style="list-style-type: none"> 1. Supervisão I do Centro de Formação do Professor; 2. Supervisão II de Formação Continuada do Professor; 3. Supervisão II de Pesquisa e Linguagem na Educação; 4. Supervisão II de Projetos de Educação e Cultura.
Departamento de Ações Pedagógicas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Supervisão II do Ensino Fundamental; 2. Supervisão II de Avaliação e Monitoramento; 3. Supervisão II de Educação de Jovens e Adultos; 4. Supervisão II de Apoio a Gestão Escolar; 5. Supervisão II de Gestão do Quadro Funcional; 6. Supervisão II de Atenção à Educação na Diversidade; 7. Supervisão I do NEACE Sul; 8. Supervisão I do NEACE Leste; 9. Supervisão I do NEACE Centro; 10. Supervisão I do NEACE Oeste; 11. Supervisão I do NEACE Norte⁶.
Departamento de Gestão da Informação	<ol style="list-style-type: none"> 1. Supervisão II de Sistemas de Comunicação e Informação; 2. Supervisão II de Dados e Documentação Escolar; 3. Supervisão I de Acompanhamento de Sistemas de Informação nas Escolas; 4. Supervisão I de Arquivos e Memória.
Departamento de Educação Infantil	<ol style="list-style-type: none"> 1. Supervisão II de Coordenação Pedagógica de Educação Infantil; 2. Supervisão II de Acompanhamento às Escolas Particulares de Educação Infantil; 3. Supervisão II de Coordenação Pedagógica de Creche.
Departamento e Apoio ao Estudante	<ol style="list-style-type: none"> 1. Supervisão I de Articulação Intersetorial; 2. Supervisão II Transporte Escolar; 3. Supervisão I de Bolsas de Educação; 4. Supervisão II Alimentação Escolar.

⁶ Essa supervisão está prevista no Regimento Interno da SE/JF, no entanto, até 2011, não havia sido implementada.

Continuação

Departamentos	Supervisões
Departamento de Execução Instrumental	<ol style="list-style-type: none"> 1. Supervisão II de Apoio Administrativo; 2. Supervisão II de Monitoramento Profissional; 3. Supervisão II do Controle do Patrimônio; 4. Supervisão I de Rede Física; 5. Supervisão II de Fornecimento e Controle de Suprimentos; 6. Supervisão II de Execução Orçamentária e Financeira; 7. Supervisão II de Acompanhamento e Controle de Fundos e Convênios e Operações de Crédito; 8. Supervisão II de Acompanhamento da Receita e Despesas.

Fonte: Organizada pela autora a partir de dados da Secretaria de Educação de Juiz de Fora – Regimento Interno.

Para efeito deste estudo, vale destacar o Departamento de Políticas de Formação que responde, entre outras funções, pela capacitação dos gestores escolares; e o Departamento de Ações Pedagógicas que, por meio da Supervisão de Apoio à Gestão Escolar e da Supervisão de Avaliação e Monitoramento, é responsável pelo apoio administrativo aos diretores e pelo monitoramento dos resultados de desempenho das escolas. As atribuições dessas duas supervisões serão mais bem detalhadas na próxima seção.

1.2 Desenho da política de seleção, formação, apoio e acompanhamento do gestor escolar na rede pública municipal de Juiz de Fora - MG

Com o intuito de conhecer a política de seleção, formação, apoio e acompanhamento do gestor escolar na rede pública municipal de Juiz de Fora, buscou-se, por meio de levantamento e análise de documentos, consultas à SE/JF, e de pesquisa bibliográfica, informações acerca da institucionalização dessa política, o que será apresentado nesta seção. Cabe deixar claro que há a possibilidade de que, na prática, existam outras ações vinculadas à política em tela, que ainda não foram formalizadas.

Em 1999, Juiz de Fora constituiu seu Sistema Municipal de Ensino, através da Lei Municipal 9569/99, em consonância com o Art. 11, Inciso I, da LDB de 1996, o

qual requer, dos municípios, a organização, a manutenção e o desenvolvimento de órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados. As bases da autonomia escolar foram instituídas, seguindo os termos previstos no Artigo 15 da LDB/1996:

os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL, 1966).

Após a constituição do seu sistema de ensino, o Município de Juiz de Fora, ainda em 1999, promulgou a Lei 9611, marco importante na seleção e na capacitação do gestor escolar da sua rede pública. Esta lei passou a regulamentar a eleição para diretor e vice-diretor nas escolas públicas municipais e instituiu um curso de orientação para o exercício da função de gestor escolar, ministrado para os diretores e vice-diretores eleitos.

De acordo com Teixeira (2000, p. 5)

como resultado da organização de professores, sindicatos e comunidade, a eleição como mecanismo de seleção para o cargo de diretor vem sendo adotada na rede municipal de ensino [...] desde 1987, atingindo a maioria das unidades. Ao longo desse período, a administração municipal, atendendo às reivindicações das escolas e às pressões políticas da sociedade, foi aperfeiçoando as normas que regem a organização do processo eleitoral na sua rede de ensino.

Nesse caminho, a Lei 9611/99 apresenta na Seção II, Art. 3º, Parágrafo único, os seguintes requisitos à candidatura aos cargos de Diretor e Vice-Diretor:

Parágrafo Único – Poderão candidatar-se os servidores que preencham os seguintes requisitos:

I – ser profissional do Quadro de Carreira do Magistério Municipal, com exercício na Escola cujo cargo de direção concorre;

II – ter formação de nível superior;

III – estar em exercício na Escola há, pelo menos, dois anos consecutivos, ressalvadas as seguintes situações:

a) escolas com menos de dois anos de criação;

b) o candidato for Supervisor Pedagógico ou Orientador Educacional, sem lotação fixa, com dois anos, no mínimo, de efetivo exercício no cargo ou emprego integrante do Quadro de Carreira do Magistério Municipal (MUNICÍPIO DE JUIZ DE FORA, 1999).

Desse modo, ficou estabelecida uma qualificação mínima para os candidatos aos cargos de diretor e vice-diretor escolar, garantindo que todos tenham escolaridade em nível superior, excluindo do processo os docentes que possuem,

apenas, formação de nível médio (TEIXEIRA, 2000). No entanto, segundo a autora, a condução de profissionais de curso superior à direção das escolas, a despeito de suas qualificações

[...] carecem de uma formação técnica necessária ao exercício do cargo já que os currículos dos cursos de licenciatura tiveram, a partir da Reforma Universitária de 68, enfraquecida a presença de disciplinas que contemplem essa área (TEIXEIRA, 2000, p.6).

Tendo-se em conta tal afirmação, a Lei 9611/99 sinaliza algum avanço em termos de formação dos gestores escolares, uma vez que determina como condição para a candidatura, a assinatura de um termo de compromisso de participação, por parte dos candidatos, em um curso de orientação para o exercício da gestão escolar, como disposto no seu Art. 4º, Inciso IV:

Art. 4º - A inscrição far-se-á mediante apresentação da seguinte documentação:

IV – termo de compromisso de participação em curso de orientação para o exercício do cargo, a ser promovido pela Secretaria Municipal de Educação (MUNICÍPIO DE JUIZ DE FORA, 1999).

Assim, desde a promulgação da referida lei, os diretores e vice-diretores eleitos das escolas públicas da rede municipal vêm sendo capacitados para o exercício da função, por meio de um curso de caráter obrigatório, de 40 horas, que é ministrado no ano seguinte ao processo eleitoral. Em 2009, de acordo com informações obtidas junto à Supervisão de Formação Continuada, da Secretaria Municipal de Educação de Juiz de Fora (SE/JF), o curso de formação aconteceu entre os meses de março e junho daquele ano, e abarcou palestras e oficinas sobre os seguintes temas:

- (i) A função social da escola e a construção de uma sociedade democrática;
- (ii) O dia a dia do gestor e a importância do planejamento;
- (iii) Gestor: líder de um trabalho coletivo (Fortalecimento da equipe escolar e relação com a comunidade);
- (iv) O papel do gestor em uma escola inclusiva;
- (v) O Projeto Político Pedagógico (PPP) e a organização curricular;
- (vi) Recursos financeiros e a concretização do PPP;
- (vii) Escola: local de produção e divulgação de cultura;
- (viii) Aprendizagens na infância: O papel do gestor neste processo;

- (ix) Aprendizagens na adolescência e demais fases da vida: O papel do gestor neste processo;
- (x) O papel do gestor na organização do tempo e espaço escolar.

Em 2011, a formação dos gestores escolares passou por uma reformulação⁷. Por meio de parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), a capacitação dos gestores foi dividida em três etapas, como demonstrado no Quadro 2.

A primeira, com carga horária de 10 horas, destina-se a todos os interessados em concorrer aos cargos de diretor e vice-diretor, com o objetivo de oferecer, aos candidatos aos cargos de gestão escolar, uma oportunidade antes das eleições, de receberem orientação para a elaboração de seu Plano de Trabalho.

A segunda etapa conta com um curso de **Introdução ao Tema da Gestão Escolar**, que se destina aos diretores e vice-diretores eleitos. Este tem caráter obrigatório, em cumprimento ao disposto na Lei 9611/99; uma carga horária de 40 horas⁸; e objetiva desenvolver competências e habilidades julgadas necessárias aos gestores escolares.

A terceira etapa possui carga horária de 120 horas e constitui-se em um **Curso de Aperfeiçoamento para Gestores de Educação Pública**. Nesse caso, a participação é de livre escolha dos diretores e vice-diretores eleitos. O curso servirá como seleção para as vagas oferecidas pela SE/JF, no Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Quadro2 – Formação dos gestores escolares da rede pública municipal de Juiz de Fora – MG, implementada em 2012

	Primeira Etapa Preparando o Plano de Trabalho	Segunda Etapa Introdução ao Tema da Gestão Escolar	Terceira Etapa Curso de Aperfeiçoamento para Gestores de Educação Pública
Objetivos	Oferecer aos candidatos aos cargos de gestão escolar uma oportunidade de, antes das eleições, receberem orientação para a elaboração de	Desenvolver competências e habilidades julgadas necessárias aos gestores escolares.	Oferecer formação continuada, em serviço, a profissionais da rede municipal de ensino de Juiz de Fora; Contribuir para a melhoria dos

⁷ Informações disponíveis em: < <http://www.pjf.mg.gov.br/se/gestor2012.php>>. Acesso em: 26/10/2011

⁸ Os gestores eleitos que cursaram a primeira etapa ficam dispensados de cursar o último módulo deste curso.

Continuação

	Primeira Etapa Preparando o Plano de Trabalho	Segunda Etapa Introdução ao Tema da Gestão Escolar	Terceira Etapa Curso de Aperfeiçoamento para Gestores de Educação Pública
	seu plano de trabalho.		processos de gestão da rede pública, e tornar positivo seu impacto na qualidade da educação; Contribuir para a construção de uma nova visão de gestão escolar, baseada na noção de rede e na consequente interação dos aspectos administrativos e pedagógicos nas ações dos gestores.
Público	Todos os interessados em concorrer aos cargos de diretor e vice-diretor	Obrigatório para todos os diretores e vice-diretores eleitos	Todos os gestores eleitos interessados no curso de aperfeiçoamento
Carga Horária	10 horas	40 horas	120 horas
Modalidade	A distância	Semipresencial	Semipresencial
Programação	Módulo 1: Planejamento escolar. Módulo 2: Conhecendo a unidade escolar. Módulo3: Redação do Plano de Trabalho.	Módulo 1: Diagnóstico, planejamento da escola e legislação educacional. Módulo2: Desenvolvimento pedagógico e curricular. Módulo3: Fortalecimento da equipe escolar e da gestão participativa. Módulo4: Relações da escola com a sua comunidade. Módulo5: Elaboração do Plano de trabalho, para os gestores eleitos que não realizaram a primeira etapa.	Disciplinas: Políticas Públicas e Educação; Avaliação e Indicadores; Gestão e Liderança; Currículo do EF e da EI; Políticas Públicas e Escola; Avaliação de Políticas Públicas; Gestão e Legislação Educacional; Gestão do Currículo.

Fonte: Elaborado pela autora.

Considerando que além de selecionar e capacitar, a administração central da rede deve responder pelo acompanhamento do gestor escolar, destaca-se que a SE/JF mantém um calendário anual de reuniões, no qual está previsto uma reunião mensal dos diretores escolares com a Secretária de Educação do Município, a Chefe do Departamento de Ações Pedagógicas, e dependendo da pauta, com outros chefes de departamento. A presença dos diretores é obrigatória⁹.

Ainda com relação ao acompanhamento dos diretores, a SE/JF conta com a Assessoria de Programação e Acompanhamento, a qual compete, segundo o Regimento Interno da Secretaria - Resolução 028/2009, estabelecer as diretrizes do planejamento estratégico, tático e operacional da secretaria; avaliar, periodicamente, os resultados alcançados pela rede; e subsidiar as decisões do Secretário de Educação.

Art. 4º À Assessoria de Programação e Acompanhamento, composta por assessores e técnicos nas respectivas áreas de abrangência de ação da Secretaria de Educação de Juiz de Fora – SE/JF compete:
I - estabelecer, nos termos do art. 57 a 59 da Lei nº 10.000, de 08 de maio de 2001, as diretrizes para a elaboração do planejamento estratégico, tático e operacional da secretaria de Educação de Juiz de Fora – SE/JF, observada a articulação das finalidades de cada setor que a compõe; [...]
IV - avaliar, periodicamente, os resultados alcançados pela Secretaria de Educação de Juiz de Fora – SE/JF, e deliberar sobre ajustes que se fizerem necessários; [...]
VII - coordenar o processo de eleições e nomeações de diretores das escolas municipais, através da elaboração de edital próprio;
VIII - elaborar o sistema de indicadores para os programas estratégicos, táticos e operacionais da Secretaria de Educação de Juiz de Fora – SE/JF, em consonância com os padrões estabelecidos pelos setores competentes;
IX - promover, avaliar e articular intersetorialmente os programas estratégicos, táticos e operacionais da Secretaria de Educação de Juiz de Fora – SE/JF [...] (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE JUIZ DE FORA, 2009).

Com referência ao acompanhamento e apoio oferecido aos diretores, destaca-se, ainda, a atuação da Supervisão de Apoio à Gestão Escolar e da Supervisão de Avaliação e Monitoramento, ambas pertencentes ao Departamento de Ações Pedagógicas. Quando observadas as atribuições da Supervisão de Apoio à Gestão Escolar, na Resolução 028/2009 da SE/JF, constata-se em seu Art. 26, que essas versam, na realidade, sobre a organização da gestão administrativa e burocrática da rede como um todo, como apresentado a seguir.

⁹ Informações da Secretaria de Educação de Juiz de Fora - MG.

Art. 26. À Supervisão de Apoio à Gestão Escolar, orientada por um Supervisor II, compete:

I - estabelecer as diretrizes para organização das Escolas Municipais, em consonância com as normas dos Sistemas Federal e Municipal de Ensino;

II - orientar e acompanhar o funcionamento legal das Escolas, assegurando a autenticidade e regularidade dos estabelecimentos de ensino da Rede Municipal;

III - propor as diretrizes e acompanhar a elaboração do calendário escolar, organização curricular, horário, Regimento Escolar, quadro curricular, livro de ponto das Escolas Municipais;

IV - orientar e acompanhar o processo de eleição e constituição dos Colegiados Escolares das Escolas Municipais; [...]

VI - orientar o processo de autorização de funcionamento das Escolas do Sistema Municipal de Ensino; [...]

X - organizar e atualizar arquivo de legislações federal, estadual e municipal necessárias ao ensino e funcionamento da Secretaria de Educação de Juiz de Fora – SE/JF; [...]

XIV - registrar e organizar as publicações oficiais em arquivo; [...]

XVIII - orientar as Escolas Municipais, em conjunto com as demais Supervisões, quanto à organização e funcionamento escolar;

XIX - analisar os Regimentos Escolares e orientar as Escolas Municipais no caso de revisão e adequação legal; [...]

XXI - subsidiar e assessorar as Escolas Municipais na atualização de seus arquivos e preenchimento da documentação referente à escrituração escolar [...] (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE JUIZ DE FORA, 2009).

Em relação às atribuições da Supervisão de Avaliação e Monitoramento, merece ênfase o acompanhamento, a orientação e a avaliação dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas da rede, como determina o Art. 24 da Resolução 08/2009:

Art. 24. À Supervisão de Avaliação e Monitoramento, orientada por Supervisor II, compete:

I - acompanhar o desenvolvimento dos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas Municipais em conjunto com as demais Supervisões; [...]

IV - acompanhar, orientar e avaliar o desenvolvimento de Projetos pelas Escolas Municipais;

V - acompanhar, orientar e subsidiar os profissionais das Escolas Municipais quanto aos resultados apresentados, pelas mesmas, em projetos e programas de avaliação educacional; [...]

VII - analisar resultados anuais das Escolas da Rede Municipal de Ensino e implementar ações em conjunto com as demais Supervisões e Equipes Escolares;

VIII - participar da reavaliação político-pedagógica das Escolas Municipais [...] (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE JUIZ DE FORA, 2009).

Deve-se ressaltar que, no Regimento Interno da Secretaria de Educação, não consta nenhuma atribuição, referente às supervisões supracitadas, que nos remeta ao apoio e ao acompanhamento do gestor escolar, no que tange ao planejamento e à gestão estratégica e participativa das escolas da rede.

1.3 Considerações preliminares sobre a política de seleção, formação, apoio e acompanhamento dos gestores escolares na rede pública municipal de Juiz de Fora - MG

Com base nas informações apresentadas na seção anterior, é possível tecer algumas considerações preliminares acerca dos possíveis problemas gerados pelo formato da política em tela.

De forma geral, os processos de eleição para os cargos de diretor escolar têm colocado ênfase na competência política dos candidatos, sem levar em conta as exigências quanto à competência técnica dos mesmos para o exercício da função (TEIXEIRA, 2000). Segundo a autora, a escolha dos diretores pela via eleitoral, e o conseqüente envolvimento dos profissionais da escola e da comunidade na qual esta se situa, tem sido apontada como fator de sua democratização, bem como de superação das formas tradicionais e clientelistas de indicação de seus dirigentes, influenciando sua maior aceitação pelo grupo.

Porém, a escolha dos diretores, pela via democrática, não garante uma gestão participativa, eficiente e eficaz, demandando uma formação técnica para o seu exercício. Tal pressuposto vai ao encontro das concepções de Lück (2011, p.32) ao afirmar que os processos de gestão “[...] pressupõem a ação ampla e continuada que envolve múltiplas dimensões, tanto técnicas quanto políticas e que só se efetivam, de fato, quando articuladas entre si”.

Em relação a Juiz de Fora, podemos dizer que, desde a promulgação da Lei 9611/99, existiu uma preocupação, também, com a competência técnica. A referida lei buscou garantir a ocupação dos cargos de diretor e vice-diretor por profissionais com curso superior, e uma formação inicial e específica para o exercício dessas funções, de modo a suprir as deficiências inerentes aos currículos das licenciaturas.

No entanto, considerando a complexidade que envolve o exercício da gestão escolar, e a importância que esta vem ganhando como alternativa de melhoria na qualidade do ensino ofertado pelas redes de ensino, deve-se destacar que um curso de 40 horas que se predispõe a orientar os diretores, no formato apresentado, provavelmente não atende à função de formá-los para exercer uma gestão estratégica e participativa, capaz de reafirmar a autonomia escolar, e esta como meio de promoção de melhorias no ensino.

Embora a atual administração da SE/JF tenha buscado reformular a capacitação dos gestores escolares em 2011, oportunizando uma formação mais abrangente, ao mesmo tempo em que esta mudança sinaliza avanços na política em análise, mantém o formato anterior no que se refere à gestão estratégica e participativa, que não se encontra contemplada nem na terceira etapa de formação.

Ademais, não é possível perceber na rede, mesmo após a mudança no formato da formação, uma proposta de capacitação de caráter contínuo e permanente. Diante de tal constatação, cabe citar que para Lück (2000a, p. 29),

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

Essa reflexão leva a autora a apontar a necessidade de formação dos gestores escolares para saber

como resolver conflitos e atuar convenientemente em situações de tensão, como desenvolver trabalho em equipe, como monitorar resultados, como planejar e implementar o projeto político pedagógico da escola, como promover a integração escola-comunidade, como criar novas alternativas de gestão, como realizar negociações, como mobilizar e manter mobilizados atores na realização das ações educacionais, como manter um processo de comunicação e diálogo abertos, como estabelecer unidade na diversidade, como planejar e coordenar reuniões eficazes, como articular interesses diferentes, etc (LÜCK, 2000a, p.29).

O que é pontuado pela autora ratifica a importância de uma formação abrangente para todos os diretores da rede, de forma a possibilitá-los exercer uma gestão estratégica e participativa, e indica a necessidade dos gestores aprenderem, não somente, com seus erros e acertos. Certamente que mudanças na política de formação implicam outros aspectos que estamos a desconsiderar. No entanto, é imperioso dizer que uma gestão participativa que sustente a autonomia escolar como caminho para melhoria na qualidade do ensino, demandará esforços no sentido de propiciar a todos os diretores o desenvolvimento de competências, lhes permitindo assumir, efetivamente, as responsabilidades inerentes às suas funções.

Desse modo, vale ser destacado, também, que mesmo na proposta de formação em nível de aperfeiçoamento, algumas limitações permanecem em contraponto com a literatura especializada, na qual é possível identificar, entre

outras, as competências apresentadas a seguir, e que devem objetivar a formação dos gestores escolares (LÜCK, 2009; MACHADO 2000, VALERIAN, 2002 *apud* COELHO; LINHARES, 2008; WITTMANN, 2000):

- (i) Garantir o funcionamento pleno da escola como uma organização social;
- (ii) Prever e antecipar mudanças;
- (iii) Aprender a avaliar e enfrentar desafios;
- (iv) Ser agente de mudanças;
- (v) Ter consciência da existência de riscos e evitar possíveis erros estabelecendo na escola a prática do planejamento e da gestão estratégica e participativa;
- (vi) Promover, de forma sistemática, diagnóstico da realidade escolar e avaliação institucional;
- (vii) Acompanhar a evolução da sociedade global e orientar as ações da escola de acordo com novas demandas de aprendizagem e formação dos alunos como cidadãos autônomos, críticos e participativos;
- (viii) Zelar pela realização dos objetivos educacionais e pelo bom desempenho dos participantes da comunidade escolar rumo a padrões mais elevados de qualidade do ensino.

No que tange ao apoio e ao acompanhamento dos diretores, percebe-se pelas atribuições do Supervisor de Apoio à Gestão Escolar, que essas tratam de apoio, exclusivamente, administrativo e burocrático, mais voltadas para a gestão educacional da rede como um todo, do que para a gestão escolar propriamente dita. Não se faz presente nenhuma atribuição que nos remeta ao planejamento e à gestão estratégica e participativa das unidades escolares, o que nos leva a inferir que esta não é praticada ou fica dependente do perfil e das aptidões pessoais do diretor.

Com relação à Assessoria de Programação e Acompanhamento, suas atribuições estão relacionadas ao planejamento estratégico da Secretaria, de forma a articular seus diversos setores; contudo, não fica clara a participação das escolas nesse processo.

Tais observações também podem sinalizar problemas de gestão na rede, uma vez que o trabalho do gestor escolar deve estabelecer uma relação de interdependência com o trabalho da Secretaria. Os atores que atuam dentro da

SE/JF, com a responsabilidade de dar suporte aos diretores, a fim de apoiá-los no processo de tomada de decisões eficazes na condução da gestão escolar, devem conhecer, além da política educacional, a realidade das escolas atendidas e suas demandas, buscando atuar junto com seus diretores. Isso indica a necessidade de um novo estilo de relacionamento entre sistema de ensino e escola, mais horizontalizado e co-lateral (LÜCK, 2011). Para tanto, é imprescindível que os diretores e os agentes de apoio e acompanhamento da gestão escolar da SE/JF possuam uma visão sistêmica da rede, o que implica capacidade de compreender as diversas relações de interdependência presentes dentro e fora da escola; ou seja, as relações que se estabelecem entre os atores que atuam diretamente no contexto escolar, e destes com o sistema educacional como um todo (MACHADO, 2011b).

A visão sistêmica e o planejamento se apresentam, assim, como fundamentais para os rumos da gestão educacional, considerando, principalmente, as políticas de avaliação e responsabilização que passaram a fazer parte do contexto educacional do país, a partir da década de 1990. Desse modo, para o propósito deste estudo, torna-se relevante uma reflexão sobre a gestão escolar, na rede pública municipal de Juiz de Fora, frente às metas e aos resultados do desempenho escolar dos alunos, o que será tratado na próxima seção.

1.4 A gestão escolar e os desafios de melhoria do desempenho educacional na rede pública municipal de Juiz de Fora - MG

O baixo desempenho escolar, na América Latina da década de 1980, indicava um sistema ainda marcado por altas taxas de abandono e repetência, e apontava necessárias mudanças na gestão da educação. Foi assim que, favorecidas pelo contexto social e político vivenciado na maioria dos países latino americanos, políticas de descentralização e autonomia dos sistemas escolares foram implementadas na região, como meio de obtenção de maior eficiência e eficácia nos sistemas educacionais, redirecionando a ação estatal para outras instâncias do poder executivo. Aliadas à descentralização e autonomia, surgem, na década de 1990, as políticas de avaliação educacional e responsabilização da escola pelos resultados do desempenho dos alunos.

Foi nessa época que, no Brasil, o Ministério da Educação criou e passou a adotar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). A partir de então, as políticas de avaliação em larga escala tornaram-se uma realidade com a qual escolas e sistemas passaram a conviver. Com a criação do IDEB, em 2006, a gestão educacional e escolar se viu diante de novos desafios de melhoria no ensino, uma vez que metas de desempenho foram traçadas para escolas e redes de ensino do país.

O IDEB é um indicador de desempenho que combina, no caso dos municípios, o fluxo escolar e as médias de desempenho alcançadas na Prova Brasil. Sua série histórica teve início com a avaliação realizada em 2005, a partir da qual foram estabelecidas metas de desempenho que deverão ser atingidas pelas escolas, municípios, estados e pelo País. O intuito é colocar o Brasil, até o ano de 2022, no mesmo patamar de qualidade educacional dos países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o que representa para o país, atingir um IDEB de 6,0 pontos na avaliação de 2021 (BRASIL, 2011). Isso significa que estados, municípios e escolas deverão melhorar seus índices, contribuindo, assim, para que o Brasil consiga esse feito.

Em relação ao Município de Juiz de Fora, o IDEB observado em 2007 e 2009 para sua rede pública municipal foi superior às metas projetadas, exceto nos anos iniciais do ensino fundamental, em 2007, como apresentado na Tabela 3.

Tabela 3 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), observado e metas projetadas, rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora - MG

Segmento	IDEB Observado			Metas Projetadas	
	2005	2007	2009	2007	2009
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	4,0	3,9	4,6	4,1	4,4
Anos Finais do Ensino Fundamental	3,1	3,7	3,9	3,1	3,3

Fonte: Organizada pela autora a partir de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2011.

Entretanto, um olhar mais atento, sobre os resultados do IDEB das escolas, sinaliza outras informações que merecem ser destacadas. Os dados apresentados, na Tabela 4, indicam uma queda no percentual de escolas que não atingiram suas metas nos anos iniciais do ensino fundamental, de 44,4% em 2007 para 30,6% em 2009; porém, em relação aos anos finais, ocorre um aumento expressivo no

percentual de escolas que não atingiram suas metas. É possível observar 7,1% em 2007, em contraponto com 26,7% em 2009.

Tabela 4 – Resultados do IDEB das escolas da rede pública municipal de Juiz de Fora – Total de escolas avaliadas e escolas que não atingiram suas metas – Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, 2007 e 2009

Anos	Total de escolas avaliadas		Total de escolas que não atingiram suas metas do IDEB		Percentual de escolas que não atingiram suas metas do IDEB	
	Iniciais	Finais	Iniciais	Finais	Iniciais	Finais
2007	59	42	26	03	44,0%	7,1%
2009	62	45	19	12	30,6%	26,7%

Fonte: Organizada pela autora a partir de dados do INEP, 2011.

Outro dado a ser destacado, refere-se à queda no IDEB observado no ano de 2009 em relação a 2007. Como apresentado na Tabela 5, nos anos finais do ensino fundamental, do total de escolas avaliadas, 40% tiveram queda no IDEB.

Tabela 5 – Total de escolas da rede pública municipal de Juiz de Fora que apresentaram queda no IDEB de 2009 em relação a 2007 – Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental

Segmento	Total de escolas Avaliadas em 2009	Escolas com IDEB em queda	
		Total de escolas	Percentual
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	62	07	11,3%
Anos Finais do Ensino Fundamental	45	18	40,0%

Fonte: Organizada pela autora a partir de dados do INEP, 2011.

É fato que não podemos atribuir esses resultados, unicamente, a problemas de gestão na rede, visto que o desempenho escolar é condicionado por vários fatores, internos e externos à escola, como condições de oferta, condições socioeconômicas dos alunos, entre outros. Porém, levanta-se a hipótese de que problemas de gestão podem ter contribuído para os casos de resultados insatisfatórios, e em queda.

Segundo Lück (2011), a gestão educacional deve sustentar e dinamizar o modo de fazer das escolas e do sistema, sob pena de que os demais esforços sejam despendidos sem promover melhores resultados no ensino. De acordo com a autora, mesmo existindo instrumentos e condições para a realização de um ensino de qualidade nas escolas, estes se tornam ineficientes por falta de ações

articuladas, que devem ser promovidas e orientadas sob a liderança do diretor escolar. Tal afirmação reforça a necessidade de gestores e agentes de apoio à gestão escolar desenvolverem competências em termos de gestão estratégica e participativa, e sinaliza que este possa ser um possível caminho para a rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora, no sentido de empreender esforços na reversão das inconsistências em termos de desempenho que as escolas ainda apresentam.

Outra consideração que merece reflexão, frente à gestão escolar, diz respeito aos diferentes contextos socioeconômicos nos quais as escolas estão inseridas, e a relação que esses estabelecem com o desempenho de seus alunos. Nesse sentido, a formação e o acompanhamento dos gestores, na referida rede, deveria levar em conta as especificidades de cada unidade. Tal proposição vai ao encontro dos apontamentos de Machado (2000) ao afirmar que a formação dos gestores deve buscar um equilíbrio entre descrições gerais de uma boa prática de gestão e as necessidades específicas de cada escola.

Por fim, cabe destacar que segundo Neubauer e Silveira (2009), a combinação de descentralização e autonomia de um lado, avaliação e responsabilização de outro, confere papel de destaque à liderança do diretor. Essa passa a ser considerada variável estratégica na construção de um novo modelo de gestão, capaz de garantir a autonomia escolar como um meio e não um fim em si mesmo, na busca de melhores resultados no desempenho escolar.

Para assegurar melhorias no processo de ensino e aprendizagem, a autonomia deve ser entendida como “um processo que exige a necessária clareza sobre o que se deseja promover, sobre a identidade – da escola e do sistema educacional – que se pretende construir e os resultados a serem alcançados” (NEUBAUER; SILVEIRA, 2009, p.84). Isso evidencia, mais uma vez, o necessário comprometimento das secretarias de educação com uma formação inicial e continuada dos seus gestores e agentes de acompanhamento e apoio à gestão escolar, como alternativa para mudanças de cultura e comportamento nas redes de ensino.

1.5 A problemática da política de seleção, formação, apoio e acompanhamento dos gestores escolares na rede pública municipal de Juiz de Fora – MG

Diante do que foi dissertado neste capítulo, percebe-se, no mínimo, uma tentativa de transição entre um modelo estático de gestão e um paradigma dinâmico, na rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora, iniciada a partir da institucionalização da eleição para a direção das escolas públicas. Porém, essa transição pode representar um grande desafio para os atores envolvidos nesse processo, uma vez que possíveis problemas em relação à política em questão são levantados, inclusive frente ao contexto atual de avaliação e as metas de resultados na educação.

Tendo-se em conta tais apontamentos, o presente caso apresenta a seguinte questão-problema: Considerando as diferentes realidades das escolas na rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora, de que forma a política de seleção, formação, apoio e acompanhamento do gestor escolar, desenvolvida pela SE/JF, tem contribuído para uma gestão escolar eficiente e eficaz?

2 DESDOBRAMENTOS DA POLÍTICA DE SELEÇÃO, FORMAÇÃO, APOIO E ACOMPANHAMENTO DO GESTOR ESCOLAR, NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE JUIZ DE FORA - MG, NO DIA A DIA DA GESTÃO

O desenho da política em análise aponta limitações que podem estar relacionadas com possíveis problemas de gestão na rede pública municipal de Juiz de Fora, nos levando ao questionamento da sua eficiência e da sua eficácia, frente às diferentes realidades das escolas e aos desafios de desempenho a elas imputados. Tal indagação nos remete à formulação das seguintes hipóteses:

- (i) A formação, o apoio e o acompanhamento dos gestores na rede pública municipal de Juiz de Fora estão voltados para questões burocráticas e administrativas, não permitindo a efetivação da gestão estratégica e participativa nas escolas;
- (ii) No dia a dia, o diretor se encarrega mais de gerenciar tarefas corriqueiras, do que programar, estruturar, controlar, comunicar e negociar;
- (iii) Falta visão sistêmica por parte dos atores envolvidos no processo da gestão educacional na rede, contribuindo para o isolamento do gestor em sua própria realidade;
- (iv) Problemas de gestão podem ter contribuído para os casos de resultados insatisfatórios e em queda com relação ao IDEB, reforçando a necessidade da formação dos gestores e agentes de apoio da SE/JF, para o desenvolvimento da gestão estratégica e participativa, como forma de enfrentamento dos desafios de melhoria no ensino ofertado.

Tendo em vista a verificação destas hipóteses e o aprofundamento do presente estudo de caso, optou-se por estender sua investigação por meio de uma pesquisa de campo em seis escolas da rede pública municipal de Juiz de Fora. Além disso, realizou-se um estudo junto à literatura especializada, com intuito de formar um arcabouço teórico-conceitual capaz de auxiliar a análise dos resultados.

Desse modo, a estrutura do presente capítulo abarca o referencial teórico-conceitual, as escolhas metodológicas, bem como a apresentação e a análise dos resultados obtidos na referida pesquisa.

2.1 Referencial teórico

Segundo Hart (1998)¹⁰ *apud* Bell (2008 p. 89), a revisão teórica assume papel de destaque em toda pesquisa científica uma vez que, em sua ausência, o pesquisador não adquire conhecimento sobre o tema trabalhado e o que já foi concluído a seu respeito.

Contudo, cabe deixar claro que, em conformidade com a proposta desta dissertação, que assume o formato de um plano de ação educacional, a presente revisão não pretende confrontar e esgotar toda a literatura disponível nos temas abordados. Objetiva-se somente formar um arcabouço teórico para a análise dos dados da pesquisa de campo, bem como para fundamentar o desenvolvimento do capítulo 3, que constitui uma proposta de intervenção para o caso estudado.

Para facilitar o desenvolvimento desta seção, optou-se por categorizar o referencial teórico em tópicos, como apresentado a seguir.

2.1.1 Gestão estratégica e participativa na educação brasileira

Vivenciamos atualmente, no Brasil, uma transição na gestão da educação nas redes públicas de ensino de educação básica, nas quais um modelo estático de gestão escolar vem sendo substituído por um paradigma dinâmico e participativo.

A Constituição Federal de 1988 e a LDB de 1996, ao instituírem a gestão democrática e participativa na educação brasileira, inserem no contexto da sua gestão, além dos diretores, os atores pertencentes à comunidade escolar, mudando “[...] a fundamentação teórico-metodológica necessária para a orientação e compreensão do trabalho da direção da escola, que passa a ser entendido como um processo de equipe, associado a uma ampla demanda social por participação” (COELHO; LINHARES, 2008, p.2)

A concepção de que estamos passando por uma transição, leva Lück (2000a, p.12) a afirmar que “[...] a mudança mais significativa que se pode registrar é a do modo como vemos a realidade e de como dela participamos, estabelecendo sua construção”. Nesse sentido, a educação ganha um novo significado, tanto que “a

¹⁰ HART, C. **Doing a literature review**: releasing the social science research imagination. London: Sage em associação com The Open University, 1998.

escola encontra-se, hoje, no centro das atenções. Isto porque se reconhece que a educação, na sociedade globalizada, constitui grande valor estratégico para o desenvolvimento da humanidade” (COELHO; LINHARES, 2008, p.1).

Na medida em que se estabelecem novas relações entre escola e sociedade, a gestão escolar se coloca como grande desafio, por exigir de seus gestores novos conhecimentos e habilidades. “Trata-se de uma experiência nova, sem parâmetros anteriores, para a qual devemos desenvolver sensibilidade, compreensão e habilidades especiais, novos e abertos. Isso porque tudo que dava certo antes está fadado ao fracasso na nova conjuntura” (DRUCKER, 1992¹¹, *apud* LÜCK, 2000a, p. 13).

A compreensão dos sistemas educacionais e das escolas como organismos vivos e dinâmicos, que fazem parte de um contexto cultural e socioeconômico com características plurais, nos remete a um novo paradigma de gestão, baseado nos pressupostos de que a realidade é global e dinâmica, permeada de incertezas, ambiguidades, contradições e tensões. Por essa razão, a maior responsabilidade do gestor é articular talento e competências humanas, ou seja, estabelecer sinergia mediante a formação de uma equipe atuante, levando em consideração o contexto da escola (LÜCK, 2000a). No entanto, a implementação de um modelo participativo de gestão na educação, definido por Lück (2009) como a capacidade de tomar decisões compartilhadas e de implementá-las, requer mudança de cultura e de comportamento no âmbito das redes de ensino, e conseqüentemente, das escolas.

Os postulados da administração nos apontam que as mudanças fazem parte da realidade de toda e qualquer organização, assim, qualquer que seja o modelo de gestão adotado, ele tem que permitir, também, a gestão de mudanças de maneira consciente (MACHADO, 2011b). Para a autora, implementar mudanças, porém, não implica somente na troca de modelos de organização e de gestão, mas, fundamentalmente, na mudança de paradigmas e de cultura. Sendo a mudança de cultura na organização o que leva à mudança de comportamento das pessoas, o primeiro passo para a mudança no modelo de gestão deve ser a compreensão clara do modelo em si, e das exigências que ele coloca para a sua operacionalização na organização.

¹¹ DRUCKER, Peter S. **Administração para o futuro** : os anos 90 e a virada do século. São Paulo : Pioneira, 1992.

Nesse sentido, a gestão estratégica se apresenta como o mecanismo que permite identificar as reais necessidades de mudanças, estabelecer as prioridades em termos de mudanças e os meios para efetivá-las. Em outras palavras, a gestão estratégica proporciona a compreensão de forma planejada do que mudar, de como mudar, e desse modo, deve ser vista como um importante mecanismo, através do qual os participantes do sistema educacional poderão identificar e implementar as mudanças necessárias à efetivação de um novo paradigma de gestão, pautado na participação.

Vale destacar que, para que a gestão estratégica seja eficiente e eficaz, ela precisa se constituir em um processo flexível, e assim, sua prática deve se tornar um ciclo contínuo de planejar, fazer acontecer, mudar, aprender, adequar e adaptar (MACHADO, 2011b). Nesse processo, a gestão estratégica abrange três componentes: visão sistêmica, pensamento estratégico e planejamento.

A visão sistêmica pode ser definida como a capacidade do gestor de compreender e estabelecer as diversas relações de interdependência presentes dentro e fora da organização e que condicionam o desempenho organizacional. Na gestão escolar, a visão sistêmica permite que o diretor compreenda como funciona a escola, e ao mesmo tempo, como funciona o sistema educacional como um todo, imprimindo um caráter de interdependência entre a sua escola e a rede, englobando as demais unidades escolares e seus órgãos centrais. Do mesmo modo, a visão sistêmica permite que sejam estabelecidas relações de interdependência dentro da própria escola, entre professores, funcionários, pais e alunos (MACHADO, 2011b).

Vale destacar que a visão sistêmica deve se constituir em uma das bases da autonomia escolar, definida por Lück (2000a) como sendo a ampliação do espaço de decisão, voltada para o fortalecimento da escola, e, assim, caracterizada por um processo de gestão participativa.

Já o pensamento estratégico deve ser compreendido como a capacidade do gestor de pensar na realidade, nas necessidades e nas ações da organização de forma articulada com os condicionantes internos e externos da organização e com objetivos de curto, médio e longo prazo. Para Machado (2011b), isso significa dizer que o pensamento estratégico é decorrência da visão sistêmica, uma vez que seu desenvolvimento proporciona a percepção do que é prioritário e estratégico para o desempenho da organização.

Quando aplicado à escola, o pensamento estratégico permite que o gestor tenha conhecimento dos fatores críticos para o sucesso da unidade escolar, e que devem ser considerados na elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola e do Projeto Político Pedagógico.

A visão sistêmica e o pensamento sistêmico são os elementos que permitem que o gestor utilize o planejamento como ferramenta de apoio indispensável na definição de objetivos e estratégias para as organizações, e seu desdobramento em metas e planos de ação.

Ressalta-se que, no sistema educacional brasileiro como um todo, a gestão estratégica e participativa deve se desdobrar em todos os níveis de decisão e de formação de políticas, desde a instância federal, passando pelas secretarias de educação, estaduais e municipais, chegando até as escolas. Considerando essa perspectiva, para Lück (2011), a gestão estratégica e participativa pressupõe uma gestão integrada da educação e estabelece assim, uma conceituação distinta para gestão educacional e escolar. Segundo a autora “[...] quando se fala em gestão educacional, faz-se referência à gestão em âmbito macro, a partir dos órgãos superiores dos sistemas de ensino, e em âmbito micro, a partir das escolas” (LÜCK, 2011, p.25). Portanto, a gestão educacional compreende a gestão integrada em dois âmbitos de ação, o dos sistemas de ensino e o da escola, e assim, é preciso que se construa um processo consistente, de forma que, o que se espera da escola, seja também o norte da gestão dos sistemas. Por essa razão a referida autora nos alerta que

[...] no contexto da educação, em geral, quando se fala em participação, pensa-se em processo a ser realizado dentro da escola, deixando-se de abranger o segmento de maior impacto sobre os sistemas de ensino como um todo: a gestão de sistema, realizada por organismos centrais – as secretarias de educação – e seus respectivos órgãos regionais (LÜCK, 2011, p.37).

Diante de tais considerações, pode-se dizer que uma mudança de paradigma na gestão da educação, se assenta na dinâmica do trabalho humano, organizado de forma coletiva, tanto nas escolas como na administração das redes, como condição fundamental para a melhoria da qualidade do ensino.

Na busca por melhor compreender essa questão, se faz mister apontar as mudanças ocorridas na educação brasileira, a partir dos anos de 1990.

2.1.2 A década de 1990 e as mudanças na educação brasileira: da gestão da pobreza à busca por melhoria no desempenho escolar

Os anos de 1990 foram marcados por importantes mudanças na gestão da educação, no Brasil. O clamor pela democratização da educação, à guisa de sua garantia como direito constitucional, levou o país à ampliação do acesso ao ensino fundamental. Assiste-se, a partir de então, a uma mudança no perfil dos alunos do ensino público, com a entrada massiva, nas escolas públicas, de crianças oriundas de famílias de classes sociais mais empobrecidas, e a progressiva saída da classe média. Como abordado por Peregrino (2010), a massificação do acesso ao ambiente escolar, no entanto, não ocorreu acompanhada pela melhoria na aprendizagem, levando a autora a afirmar que as escolas passaram a gerenciar pobreza ao invés de escolarizar.

Ao mesmo tempo, surgem as políticas de avaliação em larga escala. Foi nessa década que o país passou a adotar o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), caracterizando um esforço do governo federal em colocar à disposição das unidades federativas informações sobre o desempenho dos alunos do ensino fundamental, e posteriormente, também do ensino médio. O espírito dessa política alinhava-se às orientações do Banco Mundial que preconizava o papel da avaliação como base para medir a eficiência e a eficácia dos programas de aceleração da aprendizagem, implementados à época, além de se tornar instrumento de responsabilização das escolas pelo rendimento de seus alunos.

Para Burgos e Canegal (2011), o desafio de conciliar a massificação do acesso com a melhoria do desempenho dos alunos, lançou a gestão escolar em uma transição pouco compreendida pelos atores envolvidos nesse processo. Os autores nos chamam a atenção para o fato de que “ao longo dos anos de 1990, [...] o eixo descentralização-autonomia vai sendo resignificado, com a crescente adesão a mecanismos de responsabilização associados a instrumentos de avaliação de eficiência escolar” (BURGOS; CANEGAL, 2011, p.28).

Por essa razão, a atuação do diretor passou a ser vislumbrada, a partir da década de 1990, como fundamental para a construção de um novo modelo de gestão, no qual a liderança do diretor passa a ser considerada como variável estratégica na construção da autonomia escolar (NEUBAUER; SILVEIRA, 2009). De acordo com as autoras “[...] o diretor e a equipe escolar deveriam ser capazes de

desenvolver um plano de ação e definir estratégias de curto, médio e longo prazo, para garantir a melhoria da aprendizagem dos alunos e de outros indicadores de desempenho” (NEUBAUER; SILVEIRA, 2009, p.104).

Porém, segundo Burgos e Canegal (2011), na medida em que a autonomia escolar vai sendo associada à responsabilização da escola pela qualidade do ensino, a participação perde força, podendo gerar isolamento do diretor e uma relação unilateral entre sistema e instituições escolares.

A demanda por um gestor capaz de conduzir e estimular a construção coletiva do projeto político pedagógico da escola denota um trabalho complexo, visto a necessidade de se desenvolver competências para conseguir vencer a gestão da pobreza, fortalecer a autonomia escolar e avançar rumo à melhoria dos resultados educacionais.

2.1.3 Complexidade do trabalho do gestor escolar

As mudanças inseridas no contexto educacional, a partir da década de 1990, nos remetem à complexidade do trabalho do diretor escolar. Segundo Lück (2000a, p.16) o diretor deve ser “[...] um gestor da dinâmica social, um mobilizador e orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar-lhe unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos”. Nesse sentido, gerir uma escola ultrapassa a ideia de administrá-la, pois transpõe seus muros, inserindo a instituição dentro da comunidade e da rede a que se vincula, estabelecendo para o gestor o complexo papel de ser o elo que une a escola à comunidade e ao sistema.

A complexidade do trabalho do gestor pode ser evidenciada tomando por base o modelo de gestão desenvolvido por Mintzberg (2010), no qual são contemplados três planos de atuação para o gestor: plano das informações, plano das pessoas, e plano das ações. No plano das informações, o gestor desempenha os seguintes papéis: o da comunicação, dentro e fora da organização, e do controle por meio da tomada de decisões, que consiste no diagnóstico e no desenvolvimento de planos de ação. No plano das pessoas, a liderança e as relações externas à organização, se apresentam como os dois papéis a serem exercidos pelos gestores.

Por fim, no plano das ações, o gestor atua de forma a fazer com que as coisas aconteçam, valendo não somente da ação como da negociação.

Além disso, o autor considera que a maior parte do tempo dos gestores é ocupada com o lado complicado do seu trabalho, ou seja, lidar com problemas intratáveis ou inesperados; estabelecer conexões complicadas entre pessoas, instâncias da organização, ideias ou processos de trabalho; participar de negociações dentro e fora da organização. Isso faz com que a prática da gestão seja pouco objetiva, e por isso o autor aponta que para descrever o trabalho de um gestor devemos lançar mão de conceitos como experiência, intuição, juízo e sabedoria. Por ser assim, Mintzberg (2010, p.24) diz que temos que aprender que “[...] não existe a melhor maneira de gerenciar, tudo depende da situação”.

Tais reflexões levam o autor a apontar que é preciso vocação para o exercício da gestão, uma vez que esta requer muita energia, capacidade de adaptação, articulação, flexibilidade, e disposição para trabalhar com pessoas. Sendo a gestão uma vocação, Mintzberg (2010) nos chama a atenção para o que ele denomina de fracassos pessoais, ou seja, no exercício da função, os gestores podem fracassar por não estarem no cargo correto para eles. O autor nos alerta que muitas vezes o indivíduo é ótimo especialista, mas simplesmente não gosta ou não se adapta ao trabalho de gestão, ao seu ritmo, às pressões inerentes ao cargo, e isso pode levar ao seu fracasso, enquanto gestor. Fazendo um paralelo desta questão com a gestão na educação, podemos dizer que um bom professor não necessariamente será um bom gestor.

Outra questão apontada pelo autor se refere à liderança. O exercício da gestão requer equilíbrio entre a esta e as ações. Por essa razão, para Mintzberg (2010), um bom líder não é necessariamente um bom gestor, uma vez que a liderança é apenas uma parte do trabalho de gestão. Quando a liderança é vista de forma separada da gestão, transforma-se um processo social em processo pessoal. Segundo Machado (2011a), por mais que se saiba que o papel do líder é fortalecer o trabalho em grupo, as abordagens sobre liderança acabam focalizando o indivíduo, e nesse sentido, qualquer visão que tenha como foco a liderança separada da gestão contradiz a ideia de comunidade, fundamental para a realização da gestão participativa nas organizações.

Por fim deve ser mencionado que, mesmo tratando da gestão como uma vocação, e por essa razão, passível de fracasso, para Mintzberg (2010) este pode

ser evitado, ou pelo mesmo minimizado, se houver, por parte das organizações, treinamento e preparo para o exercício da função. Isso significa o desenvolvimento de competências por meio de formação específica, o que também é corroborado por Lück (2000a). Diante deste postulado, na próxima seção tratar-se-á da formação dos gestores escolares e o desenvolvimento de competências para o exercício da função.

2.1.4 Desenvolvimento de competências e formação do gestor escolar

O movimento por maior responsabilização da escola pelos resultados educacionais remete à necessidade de formação dos gestores escolares, que segundo Lück (2009, p.25), se apresenta como um grande desafio para os sistemas de ensino, visto que “[...] em geral, a formação básica dos dirigentes escolares não se assenta sobre essa área específica de atuação e que, mesmo quando estes profissionais a têm, ela tende a ser livresca e conceitual, uma vez que esta é, em geral, a característica dos cursos superiores na área social”.

Como o trabalho do diretor é complexo e exige o exercício de múltiplas competências, Lück (2000a, p.30) afirma que “[...] os programas de formação, para serem eficazes, deverão ser realizados de modo a articular teoria e prática, constituindo-se em uma verdadeira práxis [...]”. No entanto, o que ainda assistimos são capacitações de caráter genérico, com conteúdos abstratos e distantes do dia a dia das escolas (LÜCK, 2000a; MACHADO, 2000; PAZETO, 2000). Esse distanciamento ocorre porque os cursos de formação não estão voltados para o desenvolvimento de habilidades e competências.

Podemos definir competência como “[...] o conjunto sistêmico de padrões mínimos necessários para o bom desempenho das responsabilidades que caracterizam determinado tipo de atividade profissional” (LÜCK, 2009, p.12). Para a autora competência é também a “[...] capacidade de executar uma ação específica ou dar conta de uma responsabilidade específica em um nível de execução suficiente para alcançar os efeitos pretendidos” (LÜCK, 2009, p.12).

Da mesma forma, Brandão e Guimarães (2001) assinalam que o conceito de competência se baseia em três dimensões – conhecimentos, habilidades e atitudes – o que engloba, além das questões técnicas, a cognição e capacidade de ação.

Nesse caso, competência diz respeito ao conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, necessário à consecução de determinado propósito. Tais dimensões são interdependentes na medida em que, para a exposição de uma habilidade, se presume que o indivíduo conheça princípios e técnicas específicos (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001, p.10).

Para efeito deste estudo, tendo como referência o modelo de gestão desenvolvido por Mintzberg (2010) e as dimensões da gestão escolar de Lück (2009), entende-se que a formação do gestor escolar deve propiciar o desenvolvimento, dentre outras, de competências para:

- (i) Garantir o funcionamento pleno da escola como uma organização social. Nesse sentido a gestão escolar deve ser um meio de garantia da promoção da aprendizagem, de acordo com as determinações da legislação educacional, articulando, para tanto, suas várias dimensões de forma equilibrada, em uma perspectiva interativa e integradora;
- (ii) Ser agente de mudanças;
- (iii) Estabelecer relações intra e interescolares, e desenvolver capacidade de pensar na realidade, nas necessidades e nas ações da escola, de forma sistêmica e estratégica, garantindo uma gestão integrada entre os diversos atores envolvidos na gestão educacional;
- (iv) Implementar na escola a prática do planejamento, como instrumento de gestão estratégica, promovendo e liderando a elaboração participativa do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e do seu Projeto Político Pedagógico (PPP), com base em diagnóstico da realidade social da escola, das suas necessidades educacionais, bem como das condições para atendê-las;
- (v) Gerir conflitos e pessoas, visto que a gestão de pessoas é o coração da gestão escolar, sem a qual a qualidade da educação não está garantida, assim como a gestão participativa.

Enfim, o gestor escolar deve desenvolver competência para “[...] estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar a cultura das escolas, para realizar ações conjuntas, associadas e articuladas, sem as quais todos os esforços e gastos são despendidos sem muito resultado [...]” (LÜCK, 2009, p.24). Desse modo, o que se espera da gestão escolar, como importante dimensão da educação brasileira, é que ela seja capaz, por meio de visão sistêmica e ações

integradas, de ofertar um ensino de qualidade, e de acordo com as demandas da sociedade moderna.

2.1.5 Considerações acerca do treinamento e desenvolvimento de pessoas

Como apresentado ao longo desta revisão teórica, o entendimento da escola como uma organização social vem demandando mudanças na sua forma de gestão, o que implica em nova perspectiva para formação de seus gestores, voltada para o desenvolvimento de competências. Neste sentido, se faz imperioso tratar de algumas considerações acerca do treinamento e desenvolvimento, como processo de capacitação de pessoas.

Pode-se conceituar treinamento como “[...] um processo educacional de curto prazo e que envolve todas as ações que visam deliberadamente ampliar a capacidade das pessoas para desempenhar melhor as atividades relacionadas ao cargo que ocupa [...]” (GIL, 2001, p.122). Desse modo, o treinamento está relacionado à identificação e superação de deficiências no desempenho de seus profissionais no exercício de suas funções.

Arelado a este conceito, temos que o desenvolvimento de pessoas é um processo que vai além de treinar e compreende o autodesenvolvimento do indivíduo por meio da aprendizagem em diferentes espaços. Assim, o desenvolvimento de pessoas engloba experiências, vivências e percepções, em um processo contínuo de crescimento (PACHECO *et al*, 2008).

O treinamento e o desenvolvimento se constituem como processos de capacitação voltados para a aprendizagem e para a mudança de comportamento das pessoas, por meio da incorporação de conhecimentos, habilidades e atitudes (GIL, 2001), ou seja, de competências. De maneira geral, as propostas de capacitação são desenvolvidas em forma de programas, que apresentam os seguintes elementos para sua construção (MACIAN, 1987; GIL, 2001; PACHECO *et al*, 2008):

- (i) Diagnóstico de Necessidades: Constitui-se em um processo que busca identificar as carências de indivíduos e grupos com relação à execução de suas funções frente aos objetivos da organização;

- (ii) Planejamento das atividades: Com base no diagnóstico, o planejamento visa desencadear as ações necessárias para o alcance dos objetivos pretendidos. Do planejamento decorrem os projetos ou os planos de treinamentos que irão compor o programa. Nessa etapa são definidos os objetivos, a justificativa, a população-alvo, carga horária, conteúdo programático, estratégias de ensino, entre outros aspectos. Destaca-se a importância de se envolver nessa etapa, pessoas das áreas de atuação para o qual o programa está sendo desenvolvido;
- (iii) Implementação: Está intimamente ligada ao planejamento, e consiste em garantir a execução do programa na direção dos objetivos propostos. Desse modo, pressupõe a existência de infraestrutura e apoio adequados ao programa, assim como a comunicação com o público alvo, evitando resistências infundadas com relação ao programa;
- (iv) Avaliação: Trata-se das investigações a respeito do treinamento feitas após sua conclusão, visando saber se este atingiu seus objetivos.

Com relação às modalidades de treinamento, estas devem ser definidas de acordo com o levantamento de necessidades, que conforme Macian (1987) podem ser classificadas como: treinamento de integração, que visam à ambientação do funcionário à empresa e apresentação de informações que retratam o perfil geral do ambiente de trabalho; treinamento técnico-operacional voltado para a capacitação em nível de habilidade para o desempenho de tarefas afins a determinado cargo; treinamento gerencial, que como o próprio nome diz, está voltado para o desenvolvimento da função de gestor; e o treinamento em nível comportamental, que segundo a autora, não trata de uma categoria propriamente dita, “[...] mas de objetivos voltados para a solução ou a melhoria de problemas de relacionamento, atitude ou postura de modo geral, diante de situações de trabalho” (MACIAN, 1987, p.60).

Por fim, deve ser dito que a compreensão do treinamento e do desenvolvimento de pessoas, à luz do referencial teórico aqui apresentado, impõe às redes de ensino, para além de formar gestores escolares, o compromisso de capacitá-los para que possam desenvolver habilidades e competências. Afinal, diante da dinâmica que a sociedade moderna demanda, os gestores devem ser capazes de diagnosticar problemas, propor soluções, ser agente de mudança. Sem

estas competências se torna muito difícil a implementação de um paradigma dinâmico na gestão da educação.

2.2 A pesquisa de campo: escolhas metodológicas

Buscando dar sequência ao estudo de caso, objeto desta dissertação, e tendo como objetivo evidenciar o desdobramento da formação, do apoio e do acompanhamento do gestor escolar, no dia a dia da gestão das escolas públicas da rede municipal de Juiz de Fora, realizou-se, no período de fevereiro a abril de 2012, uma pesquisa de abordagem qualitativa, de cunho exploratório, em seis escolas da referida rede.

A escolha por essa metodologia se fundamenta na premissa de que a melhor maneira de investigar o desdobramento da política supracitada seria estabelecer contato com as escolas, visitando e entrevistando seus gestores; o que vai ao encontro das proposições de Rossman e Rallis (1998)¹² *apud* Creswell (2008, pp. 186-187). Para os autores, uma pesquisa qualitativa se caracteriza pela aproximação do pesquisador com os sujeitos da pesquisa, uma vez que este vai até o local onde o entrevistado atua, permitindo o desenvolvimento de maior detalhamento acerca desse sujeito e do seu contexto de atuação. Além disso, segundo Gil (2011, p.27), “pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato”.

Como instrumento, optou-se por utilizar entrevistas semiestruturadas com gestores das escolas selecionadas. O roteiro das entrevistas (Anexo1) contou com os blocos temáticos pré-determinados, a saber:

- (i) Motivação para a candidatura ao cargo de diretor escolar;
- (ii) Formação dos diretores na rede pública municipal de ensino de Juiz de fora;
- (iii) Processos de apoio e acompanhamento da gestão escolar;
- (iv) Planejamento, gestão estratégica e participativa;
- (v) Autonomia da escola;
- (vi) A gestão escolar e os resultados do IDEB.

¹² ROSSMAN, G. B.; RALLIS, S. F. **Learning in the field**: an introduction to qualitative research. Thousand Oaks, CA: Sage, 1998.

Ressalta-se que, segundo Gil (2011), a utilização de entrevistas, como instrumento de pesquisa, é uma das técnicas mais utilizadas nas ciências sociais. De acordo com o autor, os profissionais dessa área “[...] valem-se dessa técnica, não apenas para coleta de dados, mas também com objetivos voltados para diagnóstico e orientação” (GIL, 2011, p.109). Desse modo, a escolha do instrumento supracitado se vincula aos propósitos deste estudo, ou seja, a formulação de um diagnóstico em relação ao desdobramento da política de seleção, formação, apoio e acompanhamento do gestor escolar no cotidiano da gestão, com vistas à implementação de uma proposta de intervenção, como apresentado no capítulo 3.

Ademais, a entrevista, como técnica, vislumbra a busca de dados não apenas objetivos, mas também, subjetivos, o que não encontra outra forma de coleta senão esta. Este tipo de dado se relaciona com os valores, atitudes e opiniões dos sujeitos entrevistados (BONI; QUARESMA, 2005), que no caso do presente estudo, são de grande relevância.

2.2.1 Coleta dos dados

A entrada no campo se deu a partir de contato telefônico com as escolas pretendidas como objeto de estudo, por meio do qual as entrevistas foram agendadas. Todas as entrevistas foram realizadas nas escolas pesquisadas, durante seu horário de funcionamento, sendo que as quatro primeiras ocorreram em fevereiro e as duas últimas em abril de 2012. A primeira delas foi realizada no dia 02 de fevereiro e teve duração de uma hora e quarenta minutos; a segunda no dia 08 com duração de quarenta e cinco minutos; a terceira no dia 17, tendo durado uma hora e meia; e a quarta foi realizada no dia 28 e durou uma hora. A quinta e a sexta entrevistas foram realizadas em 13 de abril de 2012, e duraram, respectivamente, 40 minutos e uma hora e vinte minutos. A grande variação de tempo verificada nas entrevistas se justifica em função da disponibilidade apresentada por cada entrevistado, bem como por sua característica pessoal.

As entrevistas foram gravadas com o consentimento verbal dos entrevistados, e do mesmo modo, estes foram assegurados quanto ao sigilo de suas identidades e de seus depoimentos. Posteriormente, elas foram transcritas para análise dos blocos temáticos pré-determinados.

2.2.2 Escolha das escolas pesquisadas e dos sujeitos da pesquisa

Para a realização da pesquisa de campo foram escolhidas seis escolas da rede para serem pesquisadas, a partir dos resultados do IDEB. Para tanto foram utilizados os dados referentes ao referido índice de 2007 e 2009, extraídos do *site* do INEP, os quais foram tabulados no Excel, seguindo os seguintes passos:

- (i) Como os resultados das escolas estão disponibilizados, separadamente, para os anos iniciais e os anos finais do ensino fundamental, primeiro efetuou-se o agrupamento desses dados em uma mesma planilha;
- (ii) Em seguida foram excluídas as escolas avaliadas somente nos anos iniciais, ou somente nos finais;
- (iii) Depois foram excluídas as escolas que não foram avaliadas em um dos anos, ou seja, as escolas avaliadas somente em 2007 ou somente em 2009;
- (iv) Do grupo de escolas que restaram, foram escolhidas as duas escolas que atingiram as metas do IDEB de 2007 e 2009 nos dois segmentos, e que apresentaram os maiores resultados crescentes;
- (v) Depois as duas escolas que não atingiram suas metas tanto nos anos iniciais, como nos anos finais, em 2007 e 2009;
- (vi) Em seguida foi escolhida uma escola que atingiu suas metas nos anos iniciais, tanto em 2007 como em 2009, com IDEB em elevação nesse segmento, mas que não atingiu sua meta nos anos finais em 2009, apresentando queda no IDEB;
- (vii) E por fim uma escola que atingiu suas metas nos anos finais, mas apresentou queda no IDEB de 2009 em relação a 2007, e que não atingiu suas metas em relação aos anos iniciais, embora tenha apresentado um IDEB, em 2009, com ligeira elevação nesse segmento.

A escolha das seis escolas buscou contemplar as diversas situações apresentadas na rede com relação aos resultados do desempenho escolar, expresso pelo índice supracitado, por se entender que deveria ser verificado o desdobramento da política analisada em diferentes contextos. Tal escolha se justifica na premissa de que “a ideia por trás da pesquisa qualitativa é selecionar *propositalmente* participantes ou locais [...] mais indicados para ajudar o pesquisador a entender o problema e a questão de pesquisa” (CRESWELL, 2007, pp.189-190).

Considerando que no ano de 2011 ocorreram eleições nas escolas da rede pública municipal de Juiz de Fora, nas quais novos diretores foram eleitos, assim como outros tantos foram reeleitos, optou-se por entrevistar o ex-diretor no caso das escolas onde não houve recondução ao cargo. Nosso entendimento foi de que os diretores eleitos pela primeira vez, e que foram empossados em janeiro de 2012, teriam uma visão parcial da política analisada, não contribuindo, assim, para o presente estudo. Desse modo, a pesquisa contou com a participação de dois ex-diretores, e quatro diretores reeleitos, que serão identificados, para efeito de análise dos dados, da seguinte forma: Escola 1 – Diretor 1; Escola 2 – Diretor 2; Escola 3 – Diretor 3; Escola 4 – Diretor 4; Escola 5 – Diretor 5; e Escola 6 – Diretor 6.

Dos gestores entrevistados, quatro deles cursaram Pedagogia, e dois possuem curso superior em outras áreas. O diretor com menos tempo de magistério possui quinze anos e o diretor com maior tempo possui trinta e dois anos, sendo que, em todos os casos, a maior parte deste tempo foi vivenciada na escola onde foram ou são gestores. Quanto à experiência em termos de gestão escolar, o diretor que passou menos tempo na função ficou três anos no cargo e o diretor com maior tempo na gestão escolar soma vinte e cinco anos de trabalho na função.

2.3 Contexto de atuação dos gestores: breve descrição das escolas participantes da pesquisa

De forma geral, as escolas pesquisadas apresentam condições de oferta semelhantes, uma vez que todas contam com secretaria e sala de direção, sala de professores, biblioteca, refeitório e laboratório de informática. Com exceção de uma escola, as demais possuem, também, quadra de esportes, o que se justifica em função da falta de espaço, uma vez que essa escola possui uma área bastante reduzida. Uma das escolas conta com um pequeno auditório.

Com relação ao número de alunos, verifica-se que o número de matrículas efetivadas, em 2012, nas seis instituições de ensino, varia entre 253 e 1052, distribuídos em turmas que variam de 10 a 34. Estes números são aproximados, visto que a pesquisa foi realizada durante um período no qual as matrículas ainda estavam sofrendo alterações.

Quanto ao número de professores, o total varia entre 27 e 80 docentes. Deve ser mencionado que em quatro escolas este total se divide, quase que na metade, entre professores efetivos e contratados, gerando, segundo os gestores, uma alta rotatividade de docentes nessas escolas, todos os anos.

Entre as escolas pesquisadas a mais antiga possui 33 anos de funcionamento e as duas mais novas possuem 11 anos. Em relação à modalidade de ensino, três estabelecimentos trabalham com educação infantil, ensino fundamental e educação de jovens e adultos, duas trabalham com educação infantil e ensino fundamental, e uma com ensino fundamental e educação de jovens e adultos.

2.4 Apresentação e análise dos resultados da pesquisa

Como descrito na metodologia, optou-se por apresentar e analisar os dados obtidos por meio dos blocos temáticos abordados nas entrevistas, buscando desenvolver a análise tendo como arcabouço o aporte teórico disponível na literatura especializada, apresentado na seção 2.1.

Ressalta-se que não há pretensão de generalizar os resultados da pesquisa, ora apresentados, para toda rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora. No entanto, entende-se que as escolas investigadas, uma vez que representam polos distintos da rede em termos de desempenho, possam espelhar o impacto da política de formação, apoio e acompanhamento dos gestores escolares, no que se refere tanto a escolas com baixo desempenho, como de desempenho satisfatório.

Pressupôs-se, assim, que os resultados da pesquisa pudessem fornecer parâmetros para a construção de um diagnóstico com relação ao desdobramento da referida política no fazer da gestão escolar na rede, servindo de ponto de partida para a construção da proposta de intervenção apresentada no capítulo 3.

2.4.1 Motivação para a candidatura ao cargo de diretor escolar

Ao serem questionados em relação ao que os levou à candidatura ao cargo de diretor escolar, os entrevistados oferecem respostas muito parecidas. Todos indicam como justificativa uma escolha de cunho pessoal, embora apontem a

vontade de contribuir para o trabalho da escola, como fica evidente nos seguintes trechos: “[...] é muito individual, mais pessoal do que profissional” (Diretor 1). “Olha, eu sempre tive esse objetivo, de galgar um posto melhor” (Diretor 5).

A dimensão política da ocupação do cargo não é citada, assim como não há menção às habilidades técnicas para o exercício da função. Em outras palavras, percebe-se que a preocupação com as competências relacionadas ao trabalho do gestor escolar, e com a vocação para o exercício da função (Mintzberg, 2010) não estiveram presentes na hora da escolha pela direção escolar.

2.4.2 Formação dos diretores na rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora

Tendo em vista a amplitude deste tema na rede em estudo, e considerando a mudança na formação dos gestores escolares implementada em 2011, optou-se por desmembrar este bloco temático em subtemas como apresentados a seguir.

2.4.2.1 A visão dos Diretores sobre a Formação oferecida na rede municipal de Juiz de Fora

Segundo os diretores entrevistados, o curso de formação ministrado no início da gestão correspondente ao triênio 2009/2011 estava voltado para questões técnicas, burocráticas e administrativas.

Foi passado mais as questões técnicas. [...] Um pouco da legislação, do andamento da escola, mas a gente vê que são questões administrativas (Diretor 1).

Foi mais a parte burocrática, administrativa (Diretor 2).

[...] eu me lembro que nós tivemos alguma orientação na parte financeira, tipo como preparar o caixa, e na parte administrativa (Diretor 6).

Ao serem indagados a respeito do que faltou no referido curso, entre as respostas destaca-se a necessidade de trocas de experiências entre os gestores e o preparo para atuar como articulador das ações na escola, o que vai ao encontro dos pressupostos de Mintzberg (2010).

Ele [o gestor] tem que ter preparo para entender que ele vai ser o articulador de todo esse processo, que ele não é dono da escola (Diretor 3).

Eu acho que de repente uma troca de experiências, um momento para trocar [...]. Momentos para trocar mais certas coisas que acontecem no cotidiano, que não são iguais, que diferem de uma realidade para outra, mas que da essência você sempre consegue tirar algum exemplo para poder nos preparar melhor (Diretor 4).

Talvez tenha faltado mais praticidade, mais as coisas do dia a dia (Diretor 6).

O Diretor 4 acredita que faltou, também, o tema **Gestão de Pessoas**, e justifica sua importância em função da necessidade do gestor aprender a lidar com professores, funcionários, pais e alunos; o que também é ressaltado pelo Diretor 6. “Quando você está na direção você se depara com muito conflito, é de aluno com aluno, de professor com aluno, e isso é muito difícil de lidar, e ninguém te ensina como fazer” (Diretor 6).

Estas afirmações se ancoram nas proposições de Lück (2009) que afirma ser a gestão de pessoas o ponto central da gestão escolar.

2.4.2.2 Percepção do diretor sobre a formação oferecida pela SE/JF frente ao dia a dia da gestão escolar

As respostas dos diretores, em relação à adequação da formação ao dia a dia da gestão escolar, revelam que esta pode ser considerada válida no que tange ao aspecto burocrático e administrativo. Evidencia-se que esta não contribui para facilitar o dia a dia da gestão no que se refere a outros aspectos que permeiam o fazer da escola, como o planejamento, a condução das questões pedagógicas e a gestão de conflitos.

O curso de 40 horas é muito pouco, nós tivemos palestras interessantes, boas, que trouxeram orientação, mas talvez se este curso tivesse acompanhado, assim, o dia a dia, nas nossas dificuldades [...] (Diretor 1).

Foi uma transmissão de conhecimento do que é ser gestor, de qual é a tarefa do diretor dentro da escola e que não tinha muito haver com a realidade não (Diretor 3).

É importante destacar que os gestores mencionaram a prática como sendo o espaço de maior aprendizado.

A parte burocrática até que ele dá uma mão. Mas o dia a dia, o fazer da escola é mais com a prática mesmo. Aqui a gente vai buscando soluções [...] (Diretor 2).

[...] no dia a dia a gente vai aprendendo, com cada situação a gente aprende, seja na relação com o professor, com o aluno, com a comunidade. [...] eu acho que o aprendizado é mesmo no dia a dia (Diretor 4).

Esse aspecto pode revelar que a formação dos gestores na rede não está levando em conta os contextos de atuação dos mesmos (Lück, 2000a; Machado, 2000). Com isso percebe-se que os gestores tendem a sobrepujar a prática em detrimento da formação teórico-conceitual, sem a real noção de que, na verdade, estes dois aspectos se complementam.

2.4.2.3 Visão do diretor sobre a mudança na formação dos diretores, implementada em 2011

Com relação a esta questão, quatro diretores acreditam que a mudança na formação dos gestores seja favorável; um diretor afirma que o curso ficou complicado, pelo fato de não ser mais presencial; e um deles não frequentou o curso, e por isso não quis opinar a respeito.

Cabe destacar que, mesmo que a maioria das respostas sinalize a crença de melhoria na formação dos gestores, elas também demonstram desconhecimento a respeito das mudanças, descrença na formação, e pouca participação. “Na verdade eu não sei quais são os assuntos a serem tratados, os temas que serão abordados [...]” (Diretor 2).

O Diretor 5 afirmou que não participou do curso, assim como seus vice-diretores. Ele alega que eles não tiveram tempo, visto que a escola está passando por um momento difícil, pois receberam muitos alunos com dificuldades de aprendizagem, e por isso todos os esforços da gestão estão voltados para esta questão.

Eu não fiz o curso. Nenhum de nós três aqui fez o curso. Os vice-diretores tentaram entrar, não conseguiram aí foram deixando, deixando. [...] nós pegamos alunos da região, alunos que tinham mais dificuldade pedagógica como de disciplina e nós temos usado a maior parte de nosso tempo para isso. Muitas reuniões, muito trabalho, então infelizmente o curso ficou para lá (Diretor 5).

Já o Diretor 6, embora faça elogios ao curso, e diga que o curso de formação de 2012 tenha sido melhor que o anterior, também declarou que:

Eu participei muito pouco dos fóruns, porque eu abria para participar muito à noite, porque eu também sou dona de casa, sou mãe, então eu até fiz um apelo para que tivesse mais tempo, porque estava tudo muito corrido no início, e tinha dia que eu não consegui abrir e fazer nada (Diretor 6).

O Diretor 4, acha que foi uma conquista, no entanto, em outro momento afirma que os cursos de formação não mudam.

[...] eu acho que isso foi maravilhoso, uma grande conquista. [...] Eu acho na verdade que esses cursos eles não mudam muito não, sabe? E isso, às vezes, acaba desanimando a gente (Diretor 4).

É importante frisar, também, que o relato do Diretor 1 pode evidenciar a falta de uma discussão ampliada em relação à mudança na formação dos gestores, o que vai ao encontro do preceito de que a formação do gestor na rede permanece distante das necessidades do dia a dia da gestão escolar. Quando perguntado sobre sua opinião a respeito dessa mudança, ele fez questão de relatar o que aconteceu na reunião de diretores em que a Secretária de Educação apresentou a proposta de alteração na formação dos gestores.

Eu vou te dar minha impressão pessoal. Quando a Secretária de Educação, chegou na reunião de diretores, muito alegre, feliz e radiante, e disse que tinha uma proposta para nós, e ela colocou a proposta de um curso de certificação, e depois um outro curso para os diretores que viessem assumir, em nível de especialização mesmo, *latu sensu*, ela saiu de lá arrasada porque os diretores foram contra a certificação, foram contra a todas colocações (Diretor 1).

Outro aspecto evidenciado nas entrevistas diz respeito à frequência às etapas não obrigatórias da formação. Quando perguntado para os diretores reeleitos se eles cursaram a primeira etapa, todos disseram que não, em função da falta de tempo no final do ano.

Em relação ao interesse pela terceira etapa, dois não souberam responder se vão fazer o curso de 120 horas, e dois foram taxativos dizendo que não irão frequentar.

Cabe dizer que, de forma geral, as respostas sinalizam a fragilidade da mudança na formação dos gestores implementada na rede. Embora o Diretor 6, que

frequentou os dois cursos de formação, relate melhoria na etapa de 40 horas, percebe-se que ele não teve tempo para aprofundar nenhum tema abordado. Ademais, não é possível constatar uma formação voltada para competências, reafirmando os pressupostos apontados no capítulo 1.

2.4.3 Processos de apoio e acompanhamento da gestão escolar na rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora - MG

Da mesma forma que no bloco temático anterior, optou-se por apresentar os processos de apoio e acompanhamento do gestor escolar em subtemas, de modo a evidenciar todos os aspectos que permeiam esta temática.

2.4.3.1 Relação do gestor escolar com a Secretaria de Educação e sua visão em relação ao apoio por ela empreendido

Quando questionados sobre suas relações, enquanto gestores, com a SE/JF, os entrevistados foram unânimes em dizer que a relação é boa.

Meu relacionamento foi muito bom, eu fui sempre muito bem recebido, atendido [...] (Diretor 1).

A nossa relação, eu não acho que é minha só não, a nossa relação gestão e escola com a secretaria eu acho que é muito boa (Diretor 4).

[...] eu tenho uma relação muito boa, sempre tive, em qualquer administração, sempre me respeitaram muito, acreditam no meu trabalho [...] (Diretor 3).

Boa. [...] Essa parte eu não tenho do que reclamar. Os professores sempre vieram sempre a tempo e a hora, os professores do projeto laboratório de aprendizagem sempre também estiveram a tempo e a hora, muitos recursos, muito material por conta da escola estar participando do Mais educação, vieram bastante recursos e a gente pode investir bastante, tanto na parte física como na parte pedagógica, então foi assim excelente (Diretor 2).

Porém, diante de outras perguntas, os diretores deixam transparecer certo distanciamento entre escola e SE/JF, no que se refere à gestão escolar.

[...] teria que ter mais técnicos trabalhando, para estar mais dentro da escola, talvez até assessorando melhor (Diretor 1).

[...] mais de uma vez vieram na escola para visitar todas as salas e eu mostrei está faltando isso, isso e isso. Eu acho que existe uma triagem dos problemas levantados nas escolas, mas *a priori* eles teriam que estabelecer o que é mais importante, o que é principal (Diretor 2).

[...] eles [equipe da SE/JF] não me dão nenhum trabalho e nem eu dou a eles (Diretor 3).

As respostas sinalizam, também, um movimento mais significativo do diretor em busca de apoio da Secretaria de Educação, mesmo que seja para questões administrativas, do que o contrário, um movimento da Secretaria em relação à escola, no sentido de apoiar e acompanhar a gestão escolar. Este aspecto fica expresso na fala do Diretor 6, ao tecer seus comentários em relação ao encaminhamento de demandas à SE/JF:

Sempre que temos um problema temos que procurar a SE por e-mail, por telefone, ou tem que ir pessoalmente, você pode marcar um horário. E é sempre assim, a gente que vai atrás. Uma coisa que eu comento sempre com a secretária aqui da escola, quando a gente manda um e-mail, por exemplo, nos casos que eu te contei da demanda de professor, ninguém te liga ou te manda um e-mail dizendo, sabe fulano aquele seu pedido, a gente está vendo, mas não está conseguindo. Isso não acontece, sempre sou eu que ligo para saber como anda o encaminhamento. Não parte de lá um retorno em relação às demandas, e isso eu sinto falta [...] (Diretor 6).

Embora seja relatado, tanto pelo Diretor 2 como pelo Diretor 4, a prática de visitas técnicas às escolas, por parte da atual gestão da SE/JF, incluindo até mesmo a própria Secretária, a pesquisa não evidencia uma proposta de acompanhamento contínuo desse gestor no exercício de sua função, o que, também, se ratifica no trecho supracitado da entrevista do Diretor 6. Em outras palavras, não é possível perceber uma gestão integrada na rede.

2.4.3.2 Demandas das escolas encaminhadas à Secretaria de Educação

Diante da pergunta sobre quais demandas, em termos de gestão, foram encaminhadas pelas escolas à SE/JF, os diretores citam questões pontuais, relacionadas à parte administrativa e pedagógica, e a recorrente falta de professores, questão apontada como de difícil solução, e que muito compromete a gestão da escola.

Eu não levei quase nada, a única coisa que eu levei foi um projeto que a gente tem, chamado de laboratório de aprendizagem, e foi a única demanda que eu me recordo no momento, de levar, de pedir (Diretor 1).

Da parte física, muito difícil, a parte elétrica por exemplo. O que a gente conseguiu foi com os projetos, todo o material foi comprado com o dinheiro dos projetos. E eles assim, ah não é para gastar com esse tipo de coisa, mas se a gente não gastar vai dar um curto em uma sala? Tinha um vazamento, por exemplo, na escola, eles vieram e não deram jeito, a gente teve que pagar gente para fazer (Diretor 2).

A maior demanda é com relação a profissional, solicitação de substituição, ou de profissional que ainda não foi contratado, são os maiores problemas que a gente leva . E com relação a alguns casos de alunos por questões de sanidade, ou por questões comportamentais complicadas a gente tem levado também (Diretor 4).

A questão dos professores, porque só quem está aqui sabe a falta que o professor faz. Quando falta um professor ou outro, a gente tenta aproveitar o horário com a Professora de Informática ou levar os meninos para biblioteca, mas isso uma vez ou outra, teoricamente é fácil dizer, e a professora de informática? Mas se isso fica recorrente desestrutura o trabalho dela e se a gente considerar que praticamente todos os dias faltam professor (Diretor 5).

Não são mencionadas, como demandas, as dificuldades em termos do exercício da função, e a consequente busca de apoio na Secretaria para lidar com os obstáculos do cotidiano. Nesse sentido, as respostas reafirmam o que foi dissertado na subseção anterior: parece existir certo distanciamento entre escola e secretaria de educação no que se refere à gestão escolar.

Confirma-se, também, a hipótese de que o apoio e o acompanhamento do gestor na rede, uma vez pautado em questões burocráticas e administrativas, não favorece a prática da gestão estratégica e participativa. Esta constatação vai ao encontro das proposições de Lück (2011) ao afirmar que, na medida em que o trabalho dos órgãos centrais está orientado para o enfoque meramente administrativo, torna-se difícil para as escolas, por iniciativas próprias e na contramão das orientações do sistema, empreenderem um salto de qualidade na gestão escolar.

2.4.3.3 Opinião dos gestores em relação às reuniões mensais realizadas pela Secretaria de Educação

Indagados sobre as reuniões mensais realizadas pela SE/JF com os diretores escolares, os entrevistados revelam certa inoperância no que se refere ao objetivo de propiciar apoio e acompanhamento da gestão escolar. Embora alguns entrevistados afirmem, em um primeiro momento, que as reuniões ajudam em parte, ao tecerem seus comentários acabam evidenciando que elas se constituem, também, em espaços de queixas e discussões sobre questões administrativas, impedindo que assuntos relevantes sejam tratados.

Eu nunca me manifestei numa reunião de diretores, eu sempre me reportei diretamente aos departamentos específicos (Diretor 1).

Elas ajudam em parte, muitas vezes elas propõem temas assim que não era o que a gente estava querendo, porque a gente percebe a dificuldade de aprendizagem dos nossos alunos principalmente nas escolas de periferia, e nessas reuniões ficavam tratando de temas assim, muito distantes, então ficavam navegando muito... e não fechava em um assunto (Diretor 2).

[...] eu posso dizer que as reuniões, do jeito que elas estão acontecendo, não é nessa administração não, há muito tempo elas não estão contribuindo com nada, quer dizer com quase nada, poderia ser melhor. [...] elas não dão muito certo, [...] não é porque não tem oportunidade de discussão, mas é porque vai para reunião para discutir coisas que não têm nada haver (Diretor 3).

Longa pausa. Eu posso ser sincero? Eu acho que não ajuda muito não. Eu acho muita falação para quatro horas, e as pessoas não conseguem separar o que é particular do que é do grupo (Diretor 6).

Os Diretores 2 e 4 relatam a constituição de uma comissão de diretores, fruto de negociações com a atual Secretária de Educação, cujo objetivo foi estabelecer um diálogo mais efetivo entre diretores e secretaria, por meio de abertura na pauta das reuniões para tratar de demandas das escolas¹³. Porém, de acordo com o relato dos Diretores 2 e 6, essas demandas referem-se a questões administrativas, sem grande importância.

Foi tirada uma comissão, para poder estabelecer um diálogo entre os diretores e a SE, mas ainda não está afinado isso não. Ainda está divagando muito. Muitas vezes os diretores ficam falando de merenda toda vida, ah porque chegou chuchu estragado, isso tem que ver na hora, troca, isso é uma coisa prática, aí fica levando aquilo toda vida, ai... isso dá uma gastura... (Diretor 2).

¹³ A pauta, até então, era determinada somente pela administração central da rede.

[...] o formato da reunião mudou um pouco, [...] na pauta das reuniões vem assim, em primeiro lugar pauta dos diretores, e aí pauta dos diretores significa o seguinte (dito entre risos) “está aberto para a falação”, e aí é aquele momento, “eu queria pedir isso assim, assim”, “eu queria falar que na minha escola...” e aí quem não tem nada para falar ou para pedir fica escutando os outros, né (Diretor 6).

Cabe ressaltar que os Diretor 5 e 6 foram indagados sobre essa prática nas reuniões, e as respostas indicam que esses diretores não conseguem um canal de diálogo com a Secretaria. Por essa razão, e devido à recorrência do fato, colocam suas demandas nas reuniões, que assumem um tom de desabafo.

Todos os diretores foram questionados quanto ao que pode ser melhorado nessas reuniões mensais. Das respostas destacam-se as opiniões dos Diretores 3 e 6, que apontam como caminho a instituição de reuniões mais curtas, e o agrupamento dos diretores, facilitando o diálogo e as discussões.

A reunião poderia ser de dois em dois meses com a equipe toda, para você ter o conjunto das escolas, mas assim, ser também divididas por regiões. Onde por exemplo, a gente pudesse ter oportunidade durante o ano de momentos com o todo, e momentos de estar conversando sobre a educação das escolas de uma mesma região, escolas mais próximas umas das outras (Diretor 3)

[...] ou diminuir o tempo dessa reunião, porque se for para passar informes não precisa de quatro horas. Ou então fazer uma reunião de quatro horas que fosse assim: “hoje nós vamos tratar o assunto “x”, nós vamos nos reunir em grupos e aí além da gente poder se conhecer, a gente poderia discutir aquele tema no grupo, e poderíamos trocar informações de como é nas outras escolas, porque eu acho que essa troca em grupo poderia ser bom para todos nós (Diretor 6).

Percebe-se a necessidade de troca de experiências, e uma maior aproximação dos diretores com seus pares, sinalizando a necessidade de abertura de espaço na gestão da rede para esse fim.

2.4.4 Planejamento, gestão estratégica e participativa na rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora - MG

Este bloco temático encontra-se dividido em cinco subtemas com intuito de melhor detalhar a prática do planejamento e da gestão estratégica e participativa na rede.

2.4.4.1 Fatores que facilitam e dificultam a gestão escolar

De forma geral, os entrevistados indicam as relações estabelecidas na comunidade escolar, seja com professores, ou com pais e alunos, como o que mais facilita a gestão.

Se eu tivesse que definir o que mais colaborou, eu diria que a comunidade. [...] eles entendem e respeitam a escola” (Diretor 1).

O que eu acho que facilita, a cooperação de todos, de toda a equipe, o entrosamento do grupo (Diretor 4).

O que facilita é que nós temos dois parceiros bons, as duas coordenadoras pedagógicas, que eu nunca vi dedicar tanto à escola (Diretor 5).

No entanto, percebe-se que os fatores que dificultam, também passam por essas relações, como fica evidente nas seguintes respostas:

O que dificulta, eu acho que o que dificulta é ainda o não entendimento de algumas pessoas com relação a isso, né? De que na escola não temos que ser opositores. Temos que ser todos, em busca de um objetivo: melhorar a qualidade (Diretor 4).

Eu vou te dar um exemplo bem simples das dificuldades, [...]eu tenho a moça que trabalha como secretária na escola, e hoje ela chegou para mim e disse que a impressora não estava funcionando, precisava chamar o técnico para consertar. Aí eu disse para ela: você olhou se tem algum cabo solto, e ela disse: já olhei tudo, ela está com defeito mesmo. E quando eu fui olhar ela estava desligada, estava faltando conectar um cabo (Diretor 3).

Como as relações entre os diversos atores escolares tanto facilitam quanto dificultam a gestão, podemos inferir que este é um importante desafio no dia a dia da gestão escolar. Esse apontamento vai ao encontro da proposição do Diretor 4, quando estabelece que falta no curso de formação de gestores o tema Gestão de Pessoas, ratificando a necessidade de formação para o desenvolvimento dessa competência como apontado por Lück (2009) e Mintzberg (2010).

Embora a formação dos gestores na rede, implementada em 2011, contemple em sua etapa obrigatória os temas **Fortalecimento da equipe escolar e da gestão participativa** e **Relações da escola com a sua comunidade**, dada a relevância da gestão de pessoas no dia a dia da gestão escolar, pode-se dizer que o curso obrigatório de 40 horas, oferecido pela SE/JF, mostra-se restrito e limitado neste propósito.

Ademais, o curso de formação deveria preparar o gestor para atuar na dimensão da gestão de pessoas, visto que esta interfere e articula com as demais dimensões da gestão escolar (LÜCK, 2009), se apresentando, assim, como vital para a gestão estratégica e participativa.

2.4.4.2 Dia a dia do gestor escolar

A questão relacionada ao dia a dia da gestão reafirma a hipótese de que as demandas corriqueiras tomam conta da rotina dos gestores, o que se evidencia nas respostas apresentadas a seguir.

A primeira coisa que eu tinha que tomar pé, era se todos os professores estavam presentes, se não estavam eu tinha que locomover, ligar para alguém para não deixar os meninos em falta. [...] Verificar se a merenda estava em dia, verificava também se os funcionários terceirizados estavam todos aqui, iniciar os trabalhos e tudo. Depois a gente verificava a parte mesmo pedagógica, o que tinha sido solicitado pelos professores, se estava faltando algum livro [...] era assim o tempo inteiro (Diretor 2).

[...] às vezes você se organiza, você planeja, não hoje nós vamos dar uma passada nas salas, aí acontece de chegar uma mãe, ou de um aluno com problema de disciplina e às vezes esse trabalho se interrompe nesse momento (Diretor 4).

Nossa, é muito atribulado. Primeiro a gente tem que administrar o pedagógico, tem que administrar a disciplina, é a falta de professores, então o aluno fica aí sem aula, a gente tem que estar tampando buraco, e toda a rotina da escola, tem que administrar os serviços, um sempre acha que está fazendo mais que o outro, e é uma rotina que a gente sai daqui às oito horas, às vezes até mais, e a gente sai doido para ir embora, e sai pensando que no outro dia a gente tem que retornar. É muito difícil esse cargo (Diretor 5).

O Diretor 6 faz questão de relatar que, no dia a dia, a gestão de conflitos é o que mais ocupa seu tempo, e demonstra não saber como lidar bem com essa questão.

[...] meu dia a dia, ele é bem dividido, ele é bem diversificado. Junto com a coordenação eu resolvo muitos conflitos entre alunos, eu recebo pais diariamente para tentar resolver conflitos, ou sobre questões de aprendizagem, se divide também em estar dando um mínimo de assistência na parte ali da secretaria, de documentação, a parte mesmo financeira, então se divide assim, mas a maioria do tempo eu vou dizer, eu fico na administração de conflitos [...] (Diretor 6).

Ressalta-se que, ao mesmo tempo em que os gestores têm percepção de que suas práticas cotidianas não deveriam ser comuns, eles não sinalizam outras formas de lidar com a situação. Sobre este aspecto podemos inferir que a formação, para estes gestores, esteve distante de conferir um caráter estratégico, ratificando a análise desenvolvida acerca da percepção dos diretores em relação à formação e o dia a dia da gestão. A maneira como eles relatam seu dia a dia demonstra a falta do desenvolvimento de competências inerentes à função, dificultando sua atuação no que se refere a planejar, delegar e até mesmo ser agente de mudanças.

É importante destacar ainda, que nenhum diretor mencionou o papel de articulador no seu cotidiano, seja em nível da própria escola ou em nível de Secretaria de Educação. Embora o Diretor 3 tenha apontado essa característica como sendo uma das suas principais atribuições enquanto gestor, presente inclusive em todo o seu discurso, quando se refere à prática, parece haver um distanciamento dessa concepção, o que fica claro quando diz:

Eu acho que [meu dia a dia] não deveria ser do jeito que eu estou vivendo não, sabe? [...] no dia a dia você tem que parar o seu trabalho muitas vezes para resolver uma questão, por exemplo, pedagógica, que envolve às vezes conteúdo, que envolve comportamento de aluno, que envolve a relação professor aluno, e você tem que interferir porque a todo o momento as pessoas pegam você como um centro de referência. Você é uma referência sim, eu não nego isso, mas existe liberdade para o outro atuar, você é chamado, às vezes, para mudar um livro de um lado para o outro (Diretor 3).

Nesse sentido, cabe citar Mintzberg (2010) ao apontar que parte do trabalho realizado nas organizações se transforma em rotina, e que esta não deve ser a preocupação principal dos gestores, uma vez que podem ser delegadas. Para o autor, o que deve ocupar o maior tempo no trabalho dos gestores é a articulação de ações, dentro e fora das instituições.

2.4.4.3 Planejamento das ações na escola

Os diretores foram indagados sobre o planejamento escolar, e suas respostas evidenciam a falta deste como ferramenta de gestão. Percebe-se na fala do Diretor 1 que ele menciona metas a serem cumpridas, no entanto, fica claro se tratar de algo pessoal, portanto desvinculado de um possível processo de planejamento na escola.

[...] planejar não tem como, você tem metas, você tem foco, entendeu, e você mobiliza os outros a fazerem aquilo que você pretende, mas você não senta para pensar (Diretor 1).

De acordo com a demanda, né? Nessa semana ou nesse dia a gente precisava ver a questão de currículo com os professores, então eu já planejava para na quinta-feira eu ter a reunião com os professores para a gente fechar algumas coisas (Diretor 2).

De forma geral, a gente vai fazendo de acordo com aquilo que é necessário (Diretor 6).

Deve ser destacado que o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e o Projeto Político Pedagógico (PPP) não são mencionados pelos diretores. Isso nos leva a inferir que o planejamento não está sendo utilizado como ferramenta na construção desses dois instrumentos norteadores do fazer escolar, que possuem como premissa a participação da comunidade na sua construção. Nesse sentido, deve ser citado que Lück (2009) refere-se ao planejamento na educação como forma de delinear seus desdobramentos, rumos e objetivos, a partir de uma visão abrangente, participativa e integradora que deveria, assim, culminar na elaboração do PDE e do PPP.

Outrossim, os recortes das respostas levam à dedução de que são os acontecimentos que determinam a ação dos gestores. Em outras palavras, os diretores parecem não adotar outra perspectiva que não seja apenas reagir ao que se dá na superficialidade das situações, gerando ações limitadas, uma vez que agem sobre os sintomas dos problemas e não nas bases de sua sustentação (LÜCK, 2000b).

2.4.4.4 Participação do gestor no planejamento da Secretaria de Educação

Com relação à participação dos gestores no planejamento da Secretaria de Educação, as respostas evidenciam que os mesmos desconhecem ou não participam ativamente desse processo.

Muitas vezes nas reuniões, elas já tinham a agenda delas entendeu? Então elas colocavam é... o plano delas para ser discutido, mas elas já tinham as metas a serem seguidas, entendeu? [...] imagino que planejavam os assuntos delas lá (Diretor 2).

[...] a gente é comunicado nas reuniões de direção [...] eles passam a programação do que vai ser feito, e relatam o que está sendo feito em outras escolas, tanto na criação, ou em relação a obras e em relação às questões pedagógicas (Diretor 4).

Longa pausa. Quando é específico da escola é evidente que a gente participa, mas geral, da rede não (Diretor 5).

Planejamento da secretaria? Não, não participo não (Diretor 6).

As evidências apresentadas sinalizam a incipiente participação dos diretores escolares na gestão educacional da rede. De forma geral, os gestores reconhecem que a Secretaria tem suas ações enquanto administradora da rede, e que estas ações estão ligadas ao fazer da escola. Contudo, a participação dos diretores escolares é apontada como inexistente, ou como uma mera discussão de ações e metas, previamente traçadas, sinalizando falta de gestão integrada e participativa na rede.

2.4.4.5. Visão sistêmica na rede

Além das respostas que apontam a não participação dos diretores no planejamento da SE/JF, os relatos dos diretores evidenciam, em vários momentos, o distanciamento entre a atuação da administração central da rede e o contexto da escola. Nas diversas questões abordadas, este tema surgiu com frequência nas respostas. Ao se referir à formação, o Diretor 1 deixa isso explícito ao dizer:

A impressão que eu tenho é a seguinte, nós vamos te dar essa parte técnica, agora o restante é com você, você se vira, agora vai lidar com os pais, professores, e como você vai lidar com isso é com você. [...] tem hora que a gente se sente muito sozinho e despreparado mesmo para estar atuando (Diretor 1).

Já o Diretor 3 deixa transparecer que a SE/JF atua, em certos momentos, distante das escolas, propondo ações e procedimentos inviáveis na sua execução. “[...] quando a gente tem uma ação difícil, e quando alguém diz é preciso que isso seja feito dessa forma, eu falo, legal, mas lá não dá para ser feito dessa forma, entende?” (Diretor 3).

Com relação às demandas das escolas, o Diretor 2 se queixa da falta de planejamento por parte da SE/JF, no que se refere ao estabelecimento de

prioridades, assim como o Diretor 6 ao tecer seus comentários acerca da questão da demora na contratação de professores substitutos, o que corrobora a premissa de uma incipiente participação dos diretores na gestão da rede.

É claro que têm situações piores do que a nossa, mas eu acho que é preciso dar uma olhada nisso, perceber quais são as prioridades, e as escolas que realmente precisam (Diretor 2).

Nesse ponto eu acho que a SE tenha que se organizar melhor, buscar outros meios. Eu cheguei a ir lá, e perguntei: gente, vocês não têm um plano “b”? Porque na escola a gente tem “b”, “c”, “d”, e vai tirando da manga, então o diretor tem que se organizar, mas e a secretaria, qual é o plano “b” da secretaria, quando a gente pede um professor? Eles têm que seguir a lista, e eles precisam seguir a lei, eu acho que está certo seguir a lei, mas quais são as alternativas? Qual é o plano da SE? (Diretor 6).

Mais uma vez, os relatos evidenciam o distanciamento entre escola e administração da rede, o que nos leva a inferir que este possa comprometer a melhoria na qualidade do ensino, dado que a atuação do gestor ainda enfrenta obstáculos para a efetivação de uma relação de interdependência com a SE/JF, ou seja, parece não existir visão sistêmica na rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora. Percebe-se uma cultura na rede que leva ao isolamento do diretor em sua realidade, e a uma relação unilateral entre escola e sistema (BURGOS; CANEGAL, 2011).

2.4.5 Entendimento do diretor em relação à autonomia escolar

Os gestores entrevistados demonstram certa dificuldade para responder sobre seu entendimento em relação à autonomia escolar, tanto que os Diretores 3 e 4 fizeram longa pausa antes de responder:

Longa pausa... olha, autonomia ela... pausa, ela não pode ser sinônimo de... pausa, como é que eu vou dizer... pausa, não de vontade só pessoal, de aplicação de metas pessoais, entendeu? Porque não se constrói nada a não ser pelo coletivo. [...] (Diretor 3).

Longa pausa, é... a gente entende por autonomia aquilo que o grupo da escola entende que seria o melhor, conhecendo a realidade, conhecendo os alunos, conhecendo o trabalho que deve ser respeitado (Diretor 4).

O Diretor 2 associou o conceito de autonomia à questão da responsabilidade, e assim como os diretores 3 e 4, deixou claro que a autonomia escolar está atrelada à vontade coletiva.

[...] a autonomia escolar não é você fazer o que quer não.[...] é a vontade de um grupo, então você tem que ter muito cuidado com o que você vai fazer, com que você vai gastar, no que você vai investir na escola. Autonomia para mim é sinônimo de responsabilidade (Diretor 2).

Para o Diretor 1 a autonomia escolar é restrita, principalmente no que se refere à parte financeira, sendo melhor exercida no que tange à questão pedagógica, no entanto, está condicionada a uma série de fatores que não dependem da escola, como a contratação de professores. Sua fala encontra eco na resposta do Diretor 4, que também sinaliza a limitação da autonomia exercida pela escola.

[...] dentro do possível você pode fazer alguma coisa, essa é a autonomia da escola. É complicado. É igual um passarinho dentro da gaiola, ele pode voar para onde quiser, desde que seja dentro da gaiola (Diretor 1).

Então assim... e a gente tem tido de uma certa forma essa autonomia para estar definindo o calendário, as nossas atividades, com a exceção de alguns momentos mais delicados, como reposição de greve, coisas assim. Até acredito que enquanto rede é preciso se ter uma diretriz, mas em alguns momentos eu acho que deveria ser mais respeitado em relação a essa autonomia. Porque a gente vive de perto né, e conhece a realidade (Diretor 4).

Deve ser destacado que embora os diretores ressaltem a vontade coletiva como condição para a autonomia escolar, esta só se fará sentir por meio de uma gestão participativa. Isso significa dizer que a autonomia deve ser construída e consolidada, no cotidiano da gestão escolar, a partir da liderança do seu diretor (LÜCK, 2000a). Todavia, de encontro a esta afirmação, percebe-se, pelas respostas dos Diretores 1 e 4, que o exercício da autonomia está condicionado às limitações impostas pelo sistema de ensino.

Considerando que “[...] os gerentes eficazes parecem não ser aqueles com os maiores níveis de liberdade, mas sim aqueles que tiram vantagem de todo e qualquer nível de liberdade que encontram” (MINTZBERG, 2010, p. 46), os diretores deveriam usufruir, no exercício da autonomia escolar, da capacidade de negociação dentro e fora da escola, fazendo com que esta seja um meio, e não um fim em si mesmo, na busca de melhores resultados para a educação. Do mesmo modo, deve

ser ressaltado que a falta de visão sistêmica acaba contribuindo para uma visão limitada da autonomia escolar.

Como o exercício da autonomia está na dimensão política da gestão (LÜCK, 2000a), podemos estabelecer um parâmetro entre a análise desenvolvida e a formação dos gestores na rede. Mesmo afirmando que a implementação de seleção dos gestores pela via eleitoral coloca ênfase no caráter político da função, este por si só não garante que os gestores estejam preparados para lidar com a dimensão política da gestão, o que requer o desenvolvimento de habilidades e competências, por parte destes, para a plena vivência de uma gestão participativa, e consequentemente, da autonomia escolar.

2.4.6 A gestão escolar e os resultados do IDEB na rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora - MG

Este bloco temático trata dos resultados do IDEB na visão dos diretores, e evidencia as dificuldades da gestão escolar frente ao desafio de gerenciar pobreza ao mesmo tempo em que é imputado à escola responsabilização pela melhoria nos resultados educacionais.

2.4.6.1 Opinião dos diretores em relação aos resultados do IDEB da sua escola

Quando questionados sobre os resultados do IDEB da sua escola, os seis diretores afirmam ter conhecimento destes, e apontam algumas causas para os resultados observados.

O Diretor 1 acredita na regularização do fluxo escolar como sendo o principal responsável pelos resultados satisfatórios da sua escola. Para este Diretor, um aluno que está acima da idade ideal de sua série acaba gerando problemas de disciplina que influenciam na aprendizagem dos demais.

Eu trabalhei para que a escola tivesse uma unidade, porque você não consegue fazer nada se a escola não tiver uma disciplina, então eu trabalhei muito em cima disso, e o que regulariza uma escola é o fluxo (Diretor 1).

Os diretores 3 e 4, embora vivenciem situações opostas em termos de resultados do IDEB, apontam o trabalho dos professores como o principal responsável pelo desempenho escolar de seus alunos.

Eu acho que se deve ao conjunto do trabalho como um todo, eu acho que como diretor a porcentagem é muito pequena para mim, a porcentagem maior é do professor, que está lá trabalhando, ensinando, fazendo a parte dele. Então ao conjunto da escola, e muito mais do professor (Diretor 3).

O que a gente consegue detectar como uma das causas até da gente ter caído, é que não adianta a gente ter o recurso e a gente ter um profissional que está aqui de passagem até por conta da rotatividade, e que não é o melhor profissional, ou não está bem preparado para estar trabalhando com aquela turma. Então a gente tem percebido que os resultados têm haver com essa coisa mesmo dessa relação do professor com o aluno na sala de aula (Diretor 4).

Para o Diretor 5, a causa do baixo desempenho da escola, nos anos iniciais, se deve ao aluno que não se interessa por estudar. Ele menciona que a escola oferece reforço em português e matemática, mas que os alunos não comparecem.

[...] tem professor de português e matemática, tanto de manhã quanto a tarde, só para dar reforço, mas o aluno não vem. O número de alunos nosso no projeto está muito baixo, eles não valorizam o estudo, e essa consciência de valorizar o estudo eu ainda não consegui despertar no aluno (Diretor 5).

Com exceção do Diretor 2, os demais não mencionam a influência de fatores externos à escola nos resultados do IDEB. No caso do referido diretor, ele não chega a atribuir ao contexto socioeconômico dos alunos, a causa dos resultados abaixo das metas, no entanto, ele deixa claro que foi necessário, em um primeiro momento, um trabalho mais voltado para a questão assistencial do que pedagógica, em virtude das características de seu alunado.

Nós tínhamos uma filosofia de trabalho muito regrada no “humano”, vamos trabalhar o humano, mas porque precisava de ser assim. Hoje em dia a gente pensa, a gente trabalhou muito isso né, e o pedagógico ficou de lado, mas precisa ser assim.[...]quando eu entrei na direção, mesmo trabalhando com ciclos, eu pensava está faltando alguma coisa para esses meninos, eles não são só os coitadinhos do [bairro], eles são alunos do município, e eles têm que pensar para frente. E com isso a escola cresceu muito no pedagógico.[...] (Diretor 2).

Do conjunto de dados levantados, entende-se que deva ser destacado a situação relatada pelo Diretor 4. Ao atribuir responsabilidade aos professores pelos resultados abaixo das metas, ele lista a série de recursos tecnológicos e lúdicos que

a escola dispõe para o desenvolvimento de um ensino de qualidade, e que, no entanto, são pouco utilizados pelos professores. Ele menciona também a falta de preparo dos professores, e a falta de comprometimento destes com uma educação de qualidade.

O que a gente consegue detectar como uma das causas até da gente ter caído, é que não adianta a gente ter o recurso e a gente ter um profissional que está aqui de passagem até por conta da rotatividade, e que não é o melhor profissional, ou não está bem preparado para estar trabalhando com aquela turma. Então a gente tem percebido que os resultados têm a ver com essa coisa mesmo dessa relação do professor com o aluno na sala de aula. Porque você discute, você planeja no coletivo mas ele entra para dentro da sala e fecha a porta e aí é ele né. Por conta do PDE a gente conseguiu adquirir muito material, tem muito material, jogos, que os professores podem usar dentro da sala de aula, e a gente tem visto que isso não tem sido usado. Algum material foi, por alguns professores, não por todos, e tem outros materiais que a gente compra, que tem mais de um ano já, e que ninguém nunca usou. Tudo que você pensar de material, tem. Mesmo antes do PDE a gente já tinha um acervo muito grande de material. Na história desta escola material nunca faltou... (Diretor 4).

Não deve ser desconsiderado o fato de que esta escola possui em seu quadro cerca de 50% de professores contratados, o que é sinalizado por seu diretor como sendo um complicador na melhoria dos resultados, uma vez que os laços que unem esses professores à escola são temporários. Contudo, o relato vai ao encontro das proposições apresentadas no capítulo 1, ou seja, para além da escola estar dotada dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de um ensino de qualidade, é preciso que a gestão esteja voltada para a articulação das ações e dos atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (LÜCK, 2011).

Cabe citar ainda, que os materiais, aos quais se refere o diretor, foram adquiridos por meio de verbas do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola), o que reafirma o pressuposto de que, mesmo que esse programa traga em seu cerne o planejamento, como ferramenta de gestão para a melhoria dos resultados de desempenho escolar, a falta de formação dos gestores pode comprometer o seu sucesso.

Por fim, deve ser destacado que, dos quatro diretores entrevistados, cujas escolas que não atingiram todas as metas do IDEB, o único que apresenta um diagnóstico para a situação é o Diretor 6, e entre as causas ele aponta a dificuldade de relacionamento com os professores.

2.4.6.2 Percepção do diretor em relação ao posicionamento da Secretaria de educação frente aos resultados do IDEB da escola

As entrevistas revelam que somente as escolas que não atingiram suas metas são chamadas a discutir os resultados com os técnicos da SE/JF. Frente à pergunta sobre como a SE/JF recebeu os resultados da escola, os diretores das escolas com resultados acima das metas respondem que não trocaram informações a esse respeito com a secretaria: “Ninguém nunca comentou não” (Diretor 3); “Não chegamos a discutir isso com ninguém da secretaria” (Diretor 4).

Essa questão pode ser ratificada por meio de outra pergunta. Quando os diretores das escolas que apresentaram resultados abaixo da meta são questionados sobre a existência de um apoio especial por parte da SE/JF, em função dos resultados do IDEB, eles apontam o PDE Escola, programa do Governo Federal, oferecido para as escolas cujo IDEB está abaixo das metas estipuladas pelo INEP. Ou seja, as escolas com baixo desempenho são chamadas à secretaria a fim de implementar o PDE Escola, e com isso, de algum modo o desempenho de seus alunos é discutido.

Foi oferecido para a gente o projeto PDE escola, de âmbito federal, onde para escola com índice baixo são oferecidas verbas para a compra de livros, materiais, então foi assim, aí foi convidada a nossa escola para participar (Diretor 2).

A gente faz parte do PDE Escola, e a gente conseguiu recursos e montamos uma proposta para ajudar a melhorar esse índice. Com relação à secretaria, nesse sentido, estamos conversando para acompanhar o desenvolvimento do PDE (Diretor 4).

Existiu o momento em que nós fomos chamados para dizer que nós íamos fazer parte do PDE escola. Teve uma reunião para nos apresentar o PDE e para dizer: “olha, você foi convidado para participar do PDE” (Diretor 6).

Entende-se que a adesão ao PDE Escola sinaliza avanços em relação à implementação do planejamento estratégico como ferramenta na gestão escolar. Segundo o Ministério da Educação (2012), o referido programa tem como foco o aperfeiçoamento da gestão e busca auxiliar a escola, por meio de planejamento estratégico e participativo, na identificação de seus principais desafios, e no desenvolvimento e implementação de ações que melhorem os seus resultados. Esta constatação reforça a importância e a relevância da gestão escolar frente à melhoria dos resultados de desempenho.

No entanto, a formação do gestor na rede não compreende o desenvolvimento de competência para a utilização do planejamento como ferramenta de gestão. Sobre esta questão, Lück (2011) assinala que os sistemas de ensino ainda são marcados pela ausência de orientação teórico-metodológica de seus gestores, que se reflete na falta de perspectiva e superação efetiva das dificuldades cotidianas das escolas, com vistas à promoção de avanços estratégicos rumo à melhoria do ensino.

2.4.6.3 Melhoria no desempenho escolar e gestão da pobreza na escola

Um tema que surgiu das entrevistas diz respeito às dificuldades da gestão escolar frente à melhoria dos resultados e a gestão da pobreza. Nos relatos dos Diretores 1, 2 e 5, encontra-se explícito que a gestão escolar ainda está comprometida com questões alheias ao propósito maior da escola, que é o ensino e a aprendizagem.

[...] na escola pública, pela carência, os fatores sociais invadem as escolas e você tem que resolver (Diretor 1).

[...] quando as crianças chegaram aqui, os cabelos sujos, com piolhos, e hoje as crianças estão diferentes, estão bem, então precisava de ser assim, trabalhar norma, higiene, o relacionamento humano, precisava ser assim, formação, a gente estava olhando muito isso. Depois então, nós começamos a pensar na avaliação, era a hora, e abriu-se as portas para as avaliações externas para saber o que realmente os alunos sabem, então nós começamos a perceber mesmo o que nós precisávamos avançar (Diretor 2).

Nós estamos com quatro alunos aqui em situação de risco social, já passaram por outras escolas e não deram certo, e nós recebemos, mas está muito difícil. Tem aluno que fica aqui no pátio, não vai para sala. A gente pede para ele entrar na sala e não adianta, a gente pergunta se quer ir embora, também não vai, o que ele quer é ficar dentro da escola rodando (Diretor 5).

Esse aspecto da gestão escolar nos remete às considerações de Burgos e Canegal (2011) ao afirmarem que as políticas de valorização do desempenho escolar não estão conseguindo romper com o fardo da gestão da pobreza, nem tampouco reestruturar o ambiente institucional. Para os autores, “ao contrário, o que se observa é que, a pressão sobre a escola com vistas à melhoria da qualidade da educação coincide com um agravamento da fraqueza institucional das escolas [...]” (BURGOS; CANEGAL, 2011, p.28).

Embora as realidades vivenciadas, em termos de resultados, sejam diferentes nessas escolas, percebe-se que, independente deste aspecto, os gestores escolares ainda vivenciam a gestão da pobreza. No caso do Diretor 2, pode-se deduzir que essa questão tenha estabelecido uma relação estreita com os resultados ainda insatisfatórios do IDEB. O relato do referido Diretor enfatiza que, antes que a escola pudesse pensar em melhorar a aprendizagem, ela esteve muito comprometida com a gestão da pobreza, o que encontra respaldo nas afirmações de Peregrino (2010).

Diante de tais apontamentos pode-se dizer que uma gestão escolar eficiente e eficaz demanda o pleno conhecimento do contexto em que a escola está inserida e a busca de estratégias para lidar em curto, médio e longo prazo, com os obstáculos advindos dos fatores externos e internos à escola, relacionados ao desempenho escolar. Em outras palavras, a gestão estratégica se apresenta como uma alternativa diante do que está sendo relatado.

2.5 A política de seleção, apoio e acompanhamento do gestor escolar na rede pública municipal de Juiz de Fora – MG frente à necessidade de uma intervenção

A apresentação e a análise dos resultados da pesquisa de campo evidenciam limitações na política de seleção, formação e acompanhamento do gestor escolar na rede municipal de Juiz de Fora - MG, com relação ao seu desdobramento no dia a dia da gestão, ratificando o que foi abordado no capítulo 1.

Com relação à seleção, percebe-se que não existe clareza em relação à vocação para o exercício da função por parte dos diretores no momento de escolha pelo cargo, colocando em risco o sucesso do seu trabalho. Por sua vez, a formação está voltada para questões burocráticas e administrativas, o que pode dificultar a implementação da gestão estratégica e participativa nas escolas, confirmando a hipótese levantada com relação a essa questão. Além disso, a prática é destacada como maior espaço de aprendizado, ao mesmo tempo em que não existem trocas de experiências de gestão na rede.

No que se refere ao apoio e acompanhamento do gestor escolar, estes também estão pautados em questões burocráticas e administrativas, e apontam certo distanciamento entre a administração central da rede e as escolas,

contribuindo para o sentimento de isolamento do gestor escolar em sua realidade. Essa constatação nos leva a denotar que a administração central atua distante da realidade da escola (BURGOS; CANEGAL, 2011), e que os gestores não interagem entre si. Em outras palavras não é possível perceber uma gestão participativa e integrada em nível macro da gestão educacional – rede.

A pesquisa revela, também, a inoperância das reuniões de diretores no que se refere ao acompanhamento da gestão escolar, uma vez que esse instrumento se constitui, muitas vezes, em espaços de queixas, dificultando a interação entre os diretores e a SE/JF, e a discussão de questões relevantes.

Aliada a essa realidade, percebe-se que a gestão escolar ainda está comprometida com a gestão da pobreza e, desse modo, o pleno conhecimento do contexto escolar e de sua clientela tornam-se indispensáveis na busca de estratégias para vencer obstáculos rumo a melhorias no desempenho dos alunos.

Somada a essa importante questão, a busca por melhores resultados do IDEB na rede, embora conte com o apoio do PDE Escola, ainda enfrenta desafios, na medida em que os gestores necessitam desenvolver competências para fazer melhor uso dos recursos que o referido programa propicia.

Além disso, diante da eminente mudança de paradigma na gestão educacional, na qual a gestão estratégica e participativa pode ser considerada como uma alternativa para melhoria da gestão escolar e dos resultados educacionais, percebe-se que os diretores não possuem visão sistêmica, pensamento estratégico, e não fazem uso do planejamento como instrumento de gestão.

No que se refere à participação da comunidade escolar na gestão das escolas – nível micro da gestão educacional, embora esta seja citada pelos gestores, não se percebe de forma explícita a prática da gestão participativa. Nesse sentido deve ser destacado que a pesquisa evidencia, ainda, a fragilidade da formação dos gestores diante da importância atribuída à gestão de pessoas, lançando luzes sobre este aspecto da gestão escolar, também destacado como fator que mais facilita e mais dificulta a gestão nas escolas pesquisadas.

Considerando que a gestão escolar deve pautar-se na participação da comunidade, como forma de reafirmar a autonomia escolar, ressalta-se a afirmação de Lück (2009), quando se refere à gestão de pessoas como ponto central da gestão escolar, uma vez que

não são o seu prédio, seus bens materiais e equipamentos, sua tecnologia, seus planos de ação em si que garantem a qualidade do ensino. Estes elementos são subsídios e instrumentos de apoio que, não sendo movidos e empregados adequadamente por pessoas, pouco contribuem para a efetividade da educação, por melhores que sejam (LÜCK, 2009, p.82).

Considerando os apontamentos apresentados, pode-se dizer que o caminho para a implementação de um modelo estratégico e participativo de gestão na referida rede, que fomente sua descentralização e reafirme a autonomia das instituições de ensino como meio de obtenção de um ensino de qualidade, necessita da adoção de instrumentos que contemplem novas práticas de gestão nas escolas e na administração central da rede.

Tal afirmação vai ao encontro das considerações de Pazeto (2000, p. 164), ao assinalar que “as instituições educacionais, de um modo geral, ainda não tomaram consciência da necessidade de criarem uma gestão ágil, dinâmica e comunicativa para o empreendimento de seu plano de ação”. Para o autor, esse panorama sinaliza a importância da formação e da qualificação dos gestores educacionais, reafirmando a necessidade de uma capacitação mais abrangente e compatível com as demandas dos diretores escolares, como apresentado neste estudo, em outros momentos.

Por essa razão, entende-se que um Programa de Capacitação em Gestão Educacional possa se constituir em uma alternativa para a rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora. Ademais, segundo Machado (1999)¹⁴ *apud* Machado (2000, p.102),

no contexto das mudanças que invadiram o cenário educacional e a gestão escolar, a formação continuada vem ganhando progressiva importância, como sinal de que o aprendizado deve assumir caráter permanente e dinâmico na vida dos profissionais de qualquer organização humana. A formação passa a ser vista como instrumento fundamental para o desenvolvimento de competências, envolvendo valores, conhecimentos e habilidades para lidar com as mudanças aceleradas, com contextos complexos, diversos e desiguais, para aprender a compartilhar decisões, lidar com processos de participação e adaptar-se permanentemente às novas circunstâncias e demandas institucionais.

O programa teria como premissa uma abordagem que articula desenvolvimento profissional com desenvolvimento institucional, na superação de

¹⁴ MACHADO, Maria Aglaê de M. Políticas e práticas integradas de formação de gestores educacionais. In: **Conselho dos Secretários Estaduais de Educação**. Gestão educacional: tendências e perspectivas. São Paulo : Cenpec, 1999. (Série Seminários Consed).

desafios com relação à melhoria da gestão escolar, cuja eficácia passa, entre outros aspectos, pelo desenvolvimento de competências profissionais que auxiliem os diretores escolares na reconstrução de sua prática de gestão (MACHADO, 2000), que teria suas bases fundadas no modelo estratégico e participativo.

Acredita-se, ainda, que uma capacitação mais abrangente, que contemple a gestão estratégica e participativa, poderá propiciar aos gestores escolares competências para conciliar os anseios e as metas das escolas e da rede, garantindo a participação de seus diversos atores e o cumprimento das normas vigentes no sistema educacional brasileiro, rumo a melhores resultados de desempenho escolar.

Cabe deixar claro, contudo, que partindo da avaliação de uma política que abarca diversas nuances, não se pretende apresentar uma solução para a gestão escolar e educacional na rede, visto que a pesquisa aponta lacunas não somente em relação à formação, como também em relação à seleção e ao acompanhamento do gestor escolar. Porém, na medida em que se vislumbra uma mudança de cultura, a partir da implementação do programa de capacitação, acredita-se que, em longo prazo, este possa beneficiar, inclusive, a política de seleção, apoio e acompanhamento do gestor escolar na rede pública municipal de Juiz de Fora.

3 PROPOSTA DE IMPLEMENTAÇÃO DE UM PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE JUIZ DE FORA - MG

Com base nos resultados da pesquisa de campo, apresentados no capítulo 2, evidencia-se que a seleção, a formação e o acompanhamento do gestor escolar, na rede pública municipal de Juiz de Fora, deixam lacunas que podem comprometer uma gestão eficiente e eficaz na rede.

O princípio de gestão democrática e participativa, conforme preceitua a Constituição Federal de 1988 e a LDB de 1996, que deve ser a base da gestão educacional, parece estar comprometido na rede em estudo, uma vez que não se percebe um maior envolvimento de seus gestores no que se refere à participação, seja em nível da rede, ou em nível da própria escola.

Além disso, pode-se dizer que os gestores escolares não possuem visão sistêmica, e não usam o planejamento como instrumento de gestão.

Como a pesquisa sinaliza que o gestor escolar da rede pública municipal de Juiz de Fora possui uma formação voltada para as demandas administrativa e burocrática da gestão escolar, na qual não são contempladas as habilidades e competências afins ao modelo de gestão estratégica e participativa, entende-se que a capacitação deveria passar a contemplar uma formação conceitual baseada nesse modelo e a troca de experiências que pudesse propiciar uma maior interação dos gestores. Isso significa dizer que uma formação mais abrangente poderia alavancar o processo de transição de um modelo estático de gestão, para um modelo dinâmico.

Essas considerações nos levam a propor a implementação de um Programa de Capacitação em Gestão Educacional, pela Secretaria de Educação de Juiz de Fora, idealizado de forma a complementar a formação já existente e praticada na rede, concebendo um programa que teria caráter permanente, ou seja, uma formação continuada para os gestores, a exemplo do que é oferecido aos professores.

Deve-se esclarecer que a proposta apresentada não vislumbra reformular a capacitação dos gestores, e sim ampliá-la, uma vez que consideramos que a formação voltada para a área administrativa é fundamental. Todavia, tendo-se em conta os diferentes contextos de atuação dos gestores, a complexidade do seu

trabalho, e a necessidade de melhoria nos resultados de desempenho educacional, a formação deve propiciar, também, o desenvolvimento de outras competências inerentes ao exercício da função, passando a contemplar o planejamento e a gestão estratégica e participativa.

Desse modo, o Programa de Capacitação em Gestão Educacional, ora proposto, seria formado pelo **Curso de introdução ao tema da gestão escolar**, pelo **Curso de aperfeiçoamento para gestores da educação pública**, e por um **Curso de formação conceitual em gestão estratégica e participativa na educação**, além de **Seminários de acompanhamento e melhores práticas em gestão educacional**.

Nas seções que se seguem tratar-se-á de detalhar esta proposta, considerando os elementos que compõem o desenvolvimento de um programa de capacitação.

3.1 Objetivos

O objetivo geral do programa é capacitar os gestores da rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora para o efetivo exercício da função, pautado nas exigências da instituição de um paradigma dinâmico na gestão educacional da rede. Nesse sentido, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- (i) Proporcionar o desenvolvimento de habilidades e competências para o exercício de uma gestão educacional exitosa, pautada na gestão estratégica e participativa;
- (ii) Fomentar a troca de experiências exitosas em gestão educacional;
- (iii) Contribuir para a mudança de cultura e de comportamento na gestão educacional da rede.

3.2 Público Alvo

Entre o público alvo deste programa de formação estão os diretores e vice-diretores das escolas públicas, e demais gestores que atuam na administração

central da rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora, com a função de acompanhar e apoiar o gestor escolar.

Considerando que a gestão educacional abarca um nível micro – a escola, e um nível macro – administração das redes de ensino, entende-se que o programa deve propiciar, a todos os envolvidos com a gestão escolar, uma formação em gestão estratégica e participativa, visto que sua vivência requer uma mudança de cultura que não deve acontecer somente no âmbito da escola.

Outrossim, a pesquisa de campo aponta certo distanciamento entre escolas e agentes de apoio da Secretaria de Educação, o que pode comprometer a relação de interdependência entre estas duas instâncias da gestão educacional na rede estudada.

3.3 Desenho do Programa de Capacitação em Gestão Educacional

Como apresentado no capítulo 1, a Secretaria de Educação de Juiz de Fora oferece uma capacitação inicial para os gestores escolares, formado por um curso de 40 horas de caráter obrigatório, ministrado no início do ano subsequente à eleição para diretor, que ocorre a cada três anos. A partir de 2011, a capacitação passou a contar, também, com uma etapa não obrigatória, com carga horária mais extensa, 120 horas, com o objetivo de propiciar uma formação mais ampla para os gestores escolares.

Desse modo, o desenho do programa de capacitação, ora apresentado, abarca a formação já existente na rede, que seria complementada com dois outros planos de capacitação: um curso de formação conceitual em gestão estratégica e participativa na educação; e seminários de acompanhamento e melhores práticas em gestão educacional.

Com base no referencial teórico entende-se que esse programa se classifica dentro da modalidade de treinamento gerencial, visto que está voltado para o desenvolvimento da função de gestor; e como treinamento em nível comportamental, uma vez que objetiva a mudança de cultura e de comportamento na rede.

A Figura 2 ilustra a estrutura proposta para o Programa de Capacitação em Gestão Educacional, na rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora.

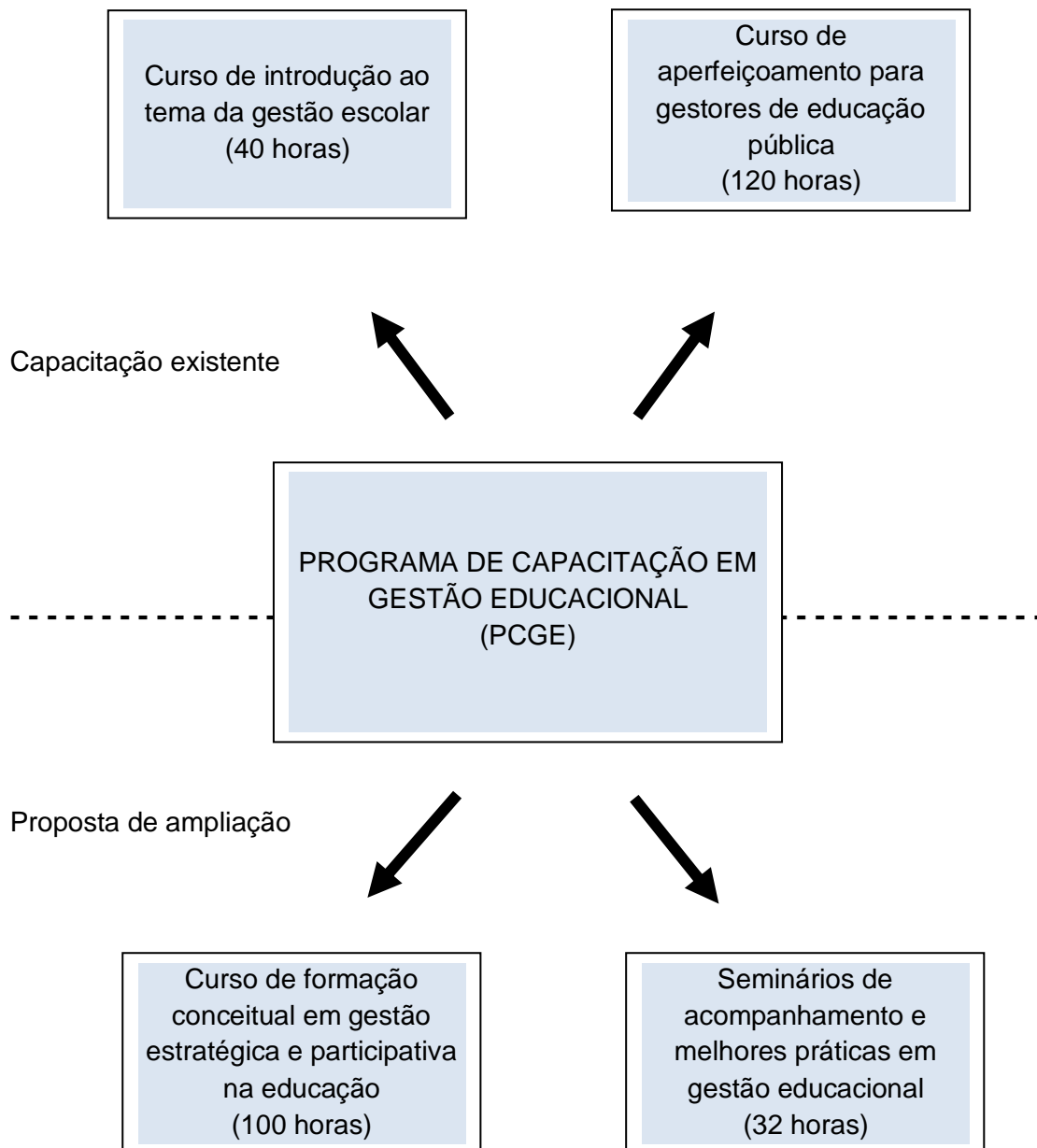


Figura 2 – Desenho do Programa de Capacitação em Gestão Educacional

Fonte: Elaborado pela autora

3.3.1 O Curso de Formação Conceitual em Gestão Estratégica e Participativa na Educação

A proposta deste curso consiste em quatro módulos de formação conceitual, distribuídos ao longo dos três anos de gestão dos diretores escolares, com carga horária de 25 horas cada, que tratarão dos seguintes temas:

- (i) Gestão estratégica e participativa na educação;
- (ii) Gestão de pessoas e cultura de participação;
- (iii) Autonomia escolar e responsabilização;
- (iv) Planejamento educacional na visão da gestão estratégica e participativa.

A proposta do curso prevê um formato presencial, com apresentações expositivas e práticas em grupo, que poderão incluir estudos de caso. Entende-se que esse seria o formato ideal para esse tipo de formação. No Quadro 3 são apresentados os possíveis conteúdos programáticos dos quatro módulos.

Quadro 3 – Proposta de conteúdo programático dos módulos do curso de formação conceitual em gestão estratégica e participativa na educação

Módulos	Conteúdos Programáticos
Gestão estratégica e participativa na educação	Mudanças de paradigmas na gestão educacional; A gestão educacional em nível micro – escola e em nível macro – redes de ensino; Gestão Estratégica e participativa; Visão sistêmica; Pensamento estratégico.
Gestão de pessoas e cultura de participação	Cultura Organizacional; Clima Organizacional; Gestão de Mudanças; Estilos de liderança; Liderança nas organizações contemporâneas; Relações interpessoais; Comunicação eficaz.

Continuação

Módulos	Conteúdos Programáticos
Autonomia escolar e responsabilização	Mudanças na gestão educacional brasileira na década de 1990; Descentralização e autonomia; As políticas de avaliação em larga escala e a responsabilização da escola; Autonomia escolar como meio para obtenção de melhores resultados de desempenho educacional.
Planejamento educacional na visão da gestão estratégica e participativa	Origem do planejamento estratégico e participativo; Conceito e dinâmica do Planejamento Estratégico; Planejamento participativo; O planejamento como instrumento de gestão; Abordagem sistêmica e planejamento; Descrição de cenários; Elaboração de planos estratégicos.

Fonte: Elaborado pela autora

Sugere-se que sejam conferidos certificados de participação, somente para os gestores que obtiverem 75% de frequência nos módulos. Entende-se que só poderão participar do módulo 2 os gestores que concluírem o módulo 1, e assim por diante, uma vez que os módulos foram idealizados de forma sequencial.

3.3.2 Seminários de Acompanhamento e Melhores Práticas em Gestão Educacional

Considerando os resultados da pesquisa de campo, os quais evidenciam a necessidade de espaço para troca de experiências na rede, esta proposta contempla a realização de quatro seminários distribuídos ao longo dos três anos de gestão dos diretores escolares.

Propõe-se uma carga horária de 8 horas de duração para cada seminário, com sugestão de apresentação de dois casos de melhores práticas, de acordo com os temas abordados nos módulos do curso de formação conceitual. Assim, o primeiro seminário estaria relacionado ao tema do módulo 1, o segundo do módulo 2, o terceiro ao módulo 3 e, finalmente, o quarto ao módulo 4.

Para efeito dos seminários, poderão ser consideradas melhores práticas as ações que as escolas já executam e que estejam relacionadas à temática do módulo cursado, ou então projetos a serem implementados a partir do que foi tratado e apreendido em cada módulo.

Como metodologia, além da apresentação dos casos, os seminários poderão contar com discussões em grupos, visando a integração, a troca de experiências entre os participantes, e apresentação de ideias que possam contribuir para a melhoria das práticas relatadas e discutidas.

Para os participantes que obtiverem 75% de frequência, serão emitidos certificados de participação.

Com intuito de incentivar a participação dos gestores na apresentação de melhores práticas, além de um certificado de reconhecimento por parte da SE/JF, idealiza-se a criação de um espaço no *site* da Secretaria de Educação para sua divulgação, que se constituiria em um banco de melhores práticas, o qual poderia ser consultado, a qualquer momento, pelos gestores escolares e pela comunidade em geral.

3.4 Implementação e execução

A implementação do Programa de Capacitação em Gestão Educacional ficaria a cargo do Departamento de Políticas de Formação, ao qual compete, de acordo com o Regimento Interno da SE/JF:

- (i) formular e implementar, em parceria com os outros Departamentos e Assessoria, a Política de Formação para os profissionais da rede municipal de ensino;
- (ii) assessorar e implementar ações de formação continuada, visando o aperfeiçoamento profissional dos integrantes do quadro do magistério e demais profissionais que atuam nas escolas.

No entanto, considerando que o referido departamento não conta com uma supervisão de formação de gestores, entende-se que a Secretaria de Educação teria que alterar seu Regimento Interno, criando uma supervisão específica para coordenar a execução do programa. Desse modo, o curso de formação conceitual e os seminários seriam organizados pela equipe dessa supervisão, por meio da contratação de profissionais especializados (professores e consultores).

Com relação à execução, no caso do curso de formação conceitual, os módulos seriam realizados durante uma semana, na parte da manhã ou da tarde, de 8 às 13 horas, ou de 14 às 19 horas, com um mínimo de 20 alunos por turma e máximo de 50. Considerando que a rede possui cerca de 200 gestores, entende-se que deveriam ser oferecidas quatro turmas, uma em cada semana do mês previsto para cada módulo.

A inscrição para participação deverá ocorrer na primeira quinzena do mês anterior a sua realização, sendo facultada, aos participantes, a escolha da turma, respeitando o limite de vagas oferecido em cada uma.

Quantos aos seminários, estes seriam realizados na quarta semana do mês previsto para sua execução, sendo que a inscrição para participação, assim como para apresentação de melhores práticas, aconteceria na primeira semana do mesmo mês. Na segunda semana seria realizada a escolha das duas melhores práticas a serem abordadas no seminário, ficando a terceira semana destinada à preparação das apresentações, por parte dos gestores.

A equipe da Supervisão de Formação de Gestores incumbir-se-á de compor uma banca para a escolha das propostas, formada por profissionais com experiência nos temas abordados.

O Quadro 4, apresentado a seguir, abarca uma proposta de período de execução do Curso de Formação Conceitual em Gestão Estratégica e Participativa na Educação e dos Seminários de Acompanhamento e Melhores Práticas em Gestão Educacional.

Quadro 4 – Proposta de execução do curso de formação conceitual em gestão estratégica e participativa na educação e dos seminários de acompanhamento e melhores práticas em gestão educacional

Módulos do curso de formação conceitual em gestão educacional e dos seminários de acompanhamento e melhores práticas	Período de execução	Carga Horária
Módulo 1- Gestão estratégica e participativa na educação	Durante o mês de agosto do primeiro ano de mandato dos gestores escolares	25 horas
Seminário de acompanhamento e melhores práticas relacionadas à gestão estratégica e participativa na educação	Quarta semana de novembro do primeiro ano de mandato dos gestores escolares	8 horas
Módulo 2 – Planejamento educacional na visão da gestão estratégica e participativa	Durante o mês de fevereiro do segundo ano de mandato dos gestores escolares	25 horas
Seminário de acompanhamento e melhores práticas relacionadas ao planejamento educacional na visão da gestão estratégica e participativa	Quarta semana de maio do segundo ano de mandato dos gestores escolares	8 horas
Módulo 3 – Autonomia escolar e responsabilização	Durante o mês de agosto do segundo ano de mandato dos gestores escolares	25 horas
Seminário de acompanhamento e melhores práticas relacionadas à autonomia escolar e à responsabilização	Quarta semana de novembro do segundo ano de mandato dos gestores escolares	8 horas
Módulo 4- Gestão de Pessoas e cultura de participação	Durante o mês de fevereiro do terceiro ano de mandato dos gestores escolares	25 horas
Seminário de acompanhamento e melhores práticas relacionadas à gestão de pessoas e à cultura de participação	Quarta semana de maio do terceiro ano de mandato dos gestores escolares	8 horas
Carga horária total		132 horas

Fonte: Elaborado pela autora

3.5 Custo e Financiamento

O financiamento da proposta se daria por meio de recursos orçamentários da Secretaria de Educação. Para efeito de cálculo do montante necessário para a execução do curso de formação conceitual e dos seminários, como não foi possível obter a base de cálculo utilizada pela própria SE/JF, optou-se por utilizar o valor da hora/aula praticado pela Pró-Reitoria de Recursos Humanos da Universidade Federal de Juiz de Fora em seus cursos de capacitação.

Entende-se que este seria um parâmetro próximo da realidade da Prefeitura de Juiz de Fora, considerando tratar-se, também, de serviço público e, portanto, mais adequado que os valores de hora/aula de cursos de treinamento realizados por empresas privadas.

Desse modo, tendo como referência o valor de R\$74,84 a hora/aula¹⁵, o curso de formação conceitual teria um custo total de R\$29.936,00 e os seminários custariam R\$2.394,88. No entanto, deve-se deixar claro que este cálculo resulta em um valor estimado, podendo, na prática, sofrer alterações.

Como a SE/JF conta com o Centro de Formação do Professor, este poderia ser utilizado para a realização do curso e dos seminários supracitados, já que o espaço possui um auditório com capacidade suficiente para acomodar os participantes, não sendo necessária a previsão de recursos para este fim.

3.6 Avaliação do Programa

A avaliação do programa deverá ser feita por meio de questionário a ser respondido pelos participantes do curso, onde serão avaliados os recursos utilizados, os temas abordados, e os instrutores (Anexo 2). Esta avaliação teria como objetivo o aprimoramento do programa, assumindo um caráter formativo.

Com relação à avaliação do impacto do programa na gestão escolar, entende-se que, em médio prazo, o volume de propostas de apresentação de melhores

¹⁵ Fonte: Portaria 765/2009, da Universidade Federal de Juiz de Fora. Para efeito do cálculo utilizou-se o valor da hora/aula referente à Instrutoria em Curso de Desenvolvimento e Aperfeiçoamento, Instrutoria em Curso Gerencial, e Atividade de Conferencista e de Palestrante em Eventos, que corresponde a R\$62,37, ao qual foi acrescido 20% de encargos referentes a RPA(Recibo de Pagamento Autônomo), totalizando R\$74,84.

práticas nos seminários poderá indicar um reflexo positivo da formação no contexto escolar. Ademais, em longo prazo, os resultados das avaliações externas podem constituir-se em parâmetros de avaliação do programa de capacitação, na medida em que se espera que o mesmo fomente práticas que possibilitem melhores resultados de desempenho educacional.

3.7 Possíveis dificuldades na implementação do programa

Considerando que esta proposta contempla um curso em formato presencial, pode haver dificuldades de implementação nessa modalidade, relacionadas à ausência dos gestores nas escolas, por um turno, durante uma semana. Uma possível solução seria transformar esta proposta em um curso semipresencial, por meio de parceria da SE/JF com a Faculdade de Administração e Ciências Contábeis da Universidade Federal de Juiz de Fora, dada a sua experiência na área de educação à distância, assim como na temática vislumbrada.

Acredita-se, também, que poderá ocorrer resistência por parte dos gestores e até mesmo do Sindicato de Professores com relação à implementação do curso e dos seminários, embora não tenham caráter obrigatório. Como forma de minimizar possíveis dificuldades neste sentido, aponta-se a realização de um trabalho de conscientização, a ser desenvolvido pela Secretaria de Educação, junto aos gestores e demais profissionais da educação do município, com intuito de mostrar a importância da formação conceitual e da troca de experiências como importantes ferramentas de superação das dificuldades vivenciadas no dia a dia da gestão na rede. A apresentação do diagnóstico em relação ao desdobramento da política de seleção, formação e acompanhamento do gestor na rede, constante desta dissertação, poderia servir de instrumento para este fim, além de reuniões, e palestras que abordassem a importância do treinamento e da formação voltados para habilidades e competências na gestão educacional.

Por fim, entende-se que, considerando a importância de mudança de cultura e de comportamento na rede para a implementação de uma gestão educacional estratégica e participativa, um bom começo seria envolver os próprios gestores na melhoria desta proposta, evitando resistências na sua implementação, o que poderia contribuir para uma maior adesão do público alvo ao programa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste estudo foi possível traçar um panorama em relação aos desdobramentos da política de seleção, formação, apoio e acompanhamento do gestor escolar na rede pública municipal de Juiz de Fora – MG, no qual se evidencia uma formação e um acompanhamento ainda pautados em questões burocráticas e administrativas, e que facilita a gestão escolar somente no que se refere a esses aspectos, comprometendo, assim, sua eficiência e eficácia.

A fragilidade dessa política é demonstrada tanto no seu desenho, apresentado no capítulo 1, como no seu desdobramento no cotidiano escolar, o que é demonstrado por meio da apresentação e da análise dos resultados da pesquisa de campo realizada em seis escolas da rede. O diagnóstico constante do segundo capítulo aponta lacunas na formação e no acompanhamento do diretor escolar, no que se refere à gestão estratégica e participativa, o que se expressa em certo distanciamento entre a administração central da rede e as escolas, e no consequente isolamento do diretor escolar em sua realidade.

Embora deva ser destacado que a seleção para diretores e vice-diretores escolares pela via eleitoral, institucionalizada na rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora, em 1999, denota uma possível mudança de paradigma na gestão escolar, a análise da formação e do acompanhamento dos diretores aponta a necessidade de mudança de cultura e comportamento na rede, para a plena vivência de uma gestão estratégica e participativa.

Esse fundamento serviu de base para a formulação de uma proposta de intervenção, pautada na implementação de um Programa de Capacitação em Gestão Educacional, pela Secretaria de Educação, no qual se vislumbra a ampliação da formação existente e praticada na rede pública municipal de Juiz de Fora – MG, considerando o desenvolvimento de habilidades e competências afins à função de gestor, contemplando a gestão estratégica e participativa na formação, bem como a troca de experiências em gestão educacional.

Deve ser lembrado que, ao desenvolver uma proposta de intervenção, não podemos desconsiderar o papel determinante dos atores envolvidos na sua condução; o que pode dificultar ou facilitar sua implementação.

Desse modo, tendo-se em conta uma possível resistência desses atores na implementação de mudanças na capacitação para o exercício da função de diretor e

vice-diretor escolar, optou-se por uma proposta que tivesse em seu escopo um desenho possível de ser realizado, mesmo que distante da formação ideal para esses gestores, que passaria por uma proposta de certificação e por uma formação continuada, de caráter obrigatório.

Por essa razão, para o sucesso de implementação da proposta constante desta dissertação, considera-se de suma importância esta seja discutida pelos gestores escolares, corpo técnico de apoio à gestão escolar, sindicato de professores e demais atores envolvidos, visando o aprimoramento da capacitação dos gestores na rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora - MG.

No entanto, pode-se dizer que, para além da concretização da intervenção idealizada, fica a reflexão sobre a necessidade de mudança de cultura e de comportamento na referida rede para a consolidação de um paradigma dinâmico de gestão educacional, razão pela qual a gestão estratégica e participativa é apresentada como alternativa.

Por fim, espera-se que esta dissertação possa suscitar novas investigações sobre o tema, tanto na rede estudada como em outras redes públicas de ensino do país, com intuito de repensar a gestão educacional brasileira, na direção da consolidação de uma educação pública dentro dos moldes demandados pela sociedade moderna.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília: 2010.

_____. **LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96**. Brasília: 1996.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. Disponível em: < <http://ideb.inep.gov.br/>>. Acesso em: 05/08/2011.

_____. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Escola- PDE Escola** Disponível em: <<http://pdeescola.mec.gov.br>>. Acesso em: 12/05/2012.

BELL, Judith. **Projeto de Pesquisa: guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde e ciências sociais**. 4ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em Tese: Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**. Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80.

BRANDÃO, Hugo Pena; GUIMARÃES, Tomás de Aquino. Gestão por competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto? **RAE - Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 41, n.1. Jan./Mar. 2001, p. 8-15. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v41n1/v41n1a02.pdf>> Acesso em: 03/05/2012.

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**. Juiz de Fora: Universidade Federal de Fora, 2011.

CASTRO, Rodrigo Batista de. **Eficiência, eficácia, e efetividade na administração pública**. 30º Encontro da ANPAD. Salvador, 2006. Disponível em: < <http://www.anpad.org.br/enanpad/2006/dwn/enanpad2006-apsa-1840.pdf>> Acesso em: 18/05/2012.

COELHO, Salete B. R.; LINHARES, Clarice. Gestão Participativa no Ambiente Escolar. **Revista Eletrônica *Latu Sensu*** – Ano 3, nº1, março de 2008.

CRESWELL. John W. **Projeto de Pesquisa: Método qualitativo, quantitativo e misto**. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Gestão de Pessoas: Enfoque nos papéis profissionais**. São Paulo: Atlas, 2001.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2011.

LÜCK, Heloísa. Perspectivas da Gestão escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. **Em Aberto**. Brasília, v.17, n.72, p.11-33, 2000a. Disponível em: <

<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1087/989>>. Acesso em: 23/05/2011.

_____. A aplicação do planejamento estratégico na escola. **Gestão em Rede**, no. 19, p. 8 – 16, 2000b.

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

_____. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

_____. **Gestão Educacional: Uma questão paradigmática**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MACHADO, Maria Aglaê de M. Desafios a serem enfrentados na capacitação de gestores escolares. **Em Aberto**. Brasília, v.17, n.72, p.97-112, fev/jun.2000.

Disponível

em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1087/989>>.

Acesso em: 23/05/2011.

MACHADO, Márcia Cristina da Silva. **A dinâmica do trabalho de gestão**. Mimeo, 2011a.

_____. **A Gestão Estratégica e o caminho para a construção da autonomia no sistema educacional**. Mimeo, 2011b.

MACIAN, Lêda Massari. **Treinamento e Desenvolvimento de Recursos Humanos**. São Paulo: EPU, 1987.

MUNICÍPIO DE JUIZ DE FORA. **Lei Municipal 9569/99**. Constitui o Sistema Municipal de Ensino de Juiz de Fora. Disponível em:

<http://www.jflegis.pjf.mg.gov.br/c_norma.php?chave=0000023388>. Acesso em: 12/08/2011.

_____. **Lei Municipal 9611/99**. Dispõe sobre as eleições para os cargos de Diretor e Vice-Diretor das escolas públicas municipais de ensino de Juiz de Fora.

Disponível em: <http://www.jflegis.pjf.mg.gov.br/c_norma.php?chave=0000023430>

Acesso em: 12/08/2011.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Resolução 28/2009**. Regimento Interno da Secretaria Municipal de Educação. Disponível em:

<http://www.jflegis.pjf.mg.gov.br/c_norma.php?chave=0000031021>. Acesso em: 20/08/2011.

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

NEUBAUER, Rose; SILVEIRA, Ghisleine Trigo. Gestão dos sistemas escolares – Quais caminhos seguir? In: SCHWARTZMAN, Simon; COX, Cristián (eds.),

Políticas Educacionais e Coesão Social. Uma Agenda Latino-Americana. Rio de Janeiro: Campus, 2009.

PACHECO, Luzia *et al.* **Capacitação e Desenvolvimento de Pessoas.** 1ª ed. 4ª reimpressão. Rio de Janeiro: Editora FVG, 2008.

PAZETO, Antônio Elísio. Participação: Exigências para a qualificação do gestor e processo permanente de atualização. **Em Aberto.** Brasília, v.17, n.72, p.163-166, fev/jun.2000. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1087/989>>. Acesso em: 23/05/2011.

PEREGRINO, Mônica. **Trajetórias desiguais:** um estudo sobre os processos de escolarização pública de jovens pobres. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

TEIXEIRA, Lúcia Helena G. **Seleção de Diretores de escola:** avanços pausas e recuos de um processo. 23ª Reunião Anual da ANPED: 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0517t.PDF>>. Acesso em: 22/08/2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Centro de Pesquisas Sociais. **Anuário Estatístico de Juiz de Fora.** CD, 2011.

WITTMANN, Lauro Carlos, Autonomia da Escola e Democratização de sua Gestão: novas demandas para o gestor. **Em Aberto.** Brasília, v.17, n.72, p.88-96, fev/jun.2000. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1087/989>>. Acesso em: 20/09/2011.

**ANEXO 1 – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS COM OS DIRETORES DE ESCOLAS
DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE JUIZ DE FORA**

1. Qual a sua formação acadêmica?
2. Há quanto tempo o(a) senhor(a) é professor(a)?
3. Há quanto tempo o(a) senhor(a) trabalha nesta escola?
4. Quanto tempo o(a) senhor(a) ficou (está) na direção da escola?
5. O que te levou a candidatar-se ao cargo de diretor(a)?
6. Eu gostaria que o(a) senhor(a) falasse sobre o curso de formação de gestores frequentou quando foi eleito em 2008.
7. Em sua opinião, em quê esse curso contribuiu para o dia a dia da sua gestão?
8. O(a) senhor(a) acha que ele abrangeu todos os temas necessários à formação do diretor? Se não, o quê faltou?
9. Além da formação oferecida pela SE, o(a) senhor(a) fez algum outro curso na área de gestão? Quais?

A) Ex- Diretor:

10. O que o(a) senhor(a) acha da mudança na formação dos gestores na rede?

B) Diretor reeleito:

10. O que o(a) senhor(a) acha da mudança na formação dos gestores na rede?

O(a) senhor(a) frequentou a primeira etapa da formação?

Se sim, o que achou?

Se não, por quê?

11. O(a) senhor(a) pretende cursar a terceira etapa?

Se sim, quais são as suas expectativas?

Se não, por quê?

12. Em sua opinião, o que facilita e o que dificulta a gestão desta escola?

13. Como é o seu dia a dia como diretor(a)?

14. Como o(a) senhor(a) planeja(va) suas ações?

15. Como diretor(a), o(a) senhor(a) participa(va) do processo de planejamento da SE/JF?

16. Como o(a) senhor(a) descreveria sua relação com a Secretaria de Educação?

17. Em termos de gestão, que tipo de apoio a Secretaria oferece aos diretores escolares?

18. Em termos de gestão, que tipos de demanda o(a) senhor(a) leva(levou) para a SE, e qual encaminhamento foi dado?

19. Em relação às reuniões mensais dos diretores na SE/JF, o(a) senhor(a) acha que elas contribuem de para facilitar o trabalho do gestor escolar? Como?

20. O(a) senhor(a) vê necessidade de mudanças nessas reuniões? Quais?

21. O que o(a) senhor(a) entende por autonomia escolar?

22. Para finalizar eu vou te perguntar um pouco sobre IDEB. O(a) senhor(a) conhece os resultados do IDEB desta escola?

A) Escolas que não atingiram as metas do IDEB:

23. Existe algum tipo de apoio especial, por parte da Secretaria, para esta escola, considerando que ela não conseguiu atingir as metas do IDEB? O que está sendo feito?

O(a) senhor(a) vislumbra melhorias nos resultados da escola? O acredita que deva ser feito para reverter o quadro?

B) Escolas que atingiram as metas do IDEB:

23. Como a SE/JF recebeu o resultado do IDEB da sua escola?

Em sua opinião, o resultado positivo desta escola se deve a quê?

Em sua opinião o que deve ser feito para que a escolar mantenha os bons resultados?

**ANEXO 2 – PROPOSTA DE QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO CURSO DE
FORMAÇÃO CONCEITUAL EM GESTÃO ESTRATÉGICA E PARTICIPATIVA NA
EDUCAÇÃO¹⁶**

Caro participante,

O presente questionário tem o objetivo de avaliar sua percepção a respeito deste curso, e para tanto pedimos sua colaboração respondendo às questões que se seguem. Sua participação é muito importante para que possamos corrigir possíveis falhas e melhorar os resultados. Não é necessária sua identificação.

1. Avalie os itens abaixo relacionados:

Itens	Avaliação			
	Muito bom	Bom	Regular	Fraco
Organização do Curso				
Horário				
Duração				
Conteúdos abordados				
Material didático				
Conhecimentos do instrutor				
Relação do instrutor-participantes				
Capacidade de comunicação do instrutor				

2. O curso poderá te auxiliar no desempenho de sua função?

() Sim. Explique como isso poderá acontecer:

() Não. Explique as razões:

¹⁶ Elaborado com base nos modelos apresentados por Gil (2001) e Macian (1987).

3. Caso tenha alguma observação a fazer utilize o espaço abaixo:

Obrigado por sua colaboração!

APÊNDICE



PORTARIA N° 765, de 29 de setembro de 2009

Define os valores pagos por atividades desenvolvidas em cursos de formação, desenvolvimento e treinamento para servidores, regularmente instituídos e executados no âmbito do Programa de Capacitação e Aperfeiçoamento da Universidade Federal de Juiz de Fora.

O Reitor da Universidade Federal de Juiz de Fora, no uso de suas atribuições legais e estatutárias,

Considerando o disposto no art. 7º do Decreto nº 6.114, de 15 de maio de 2007 e Portaria nº 1084 de 02 de setembro de 2008, que regulamentam o pagamento de Gratificação por Encargo de Curso-Concurso;

Considerando a Resolução nº 09/2007-CONSU, que aprovou o PROCAP – Programa de Capacitação e Aperfeiçoamento dos Servidores Técnico-Administrativos em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora –;

Considerando a Portaria 2.400, de 18 de setembro de 2009, que divulga o valor do maior vencimento básico da Administração Pública Federal; e

Considerando ainda o constante do processo nº 23071.004259/2007-76.

RESOLVE:

Art. 1º - Fica aprovada a Tabela de Valores de Gratificação (Anexo I) a serem pagos aos servidores públicos que prestarem serviços especializados inerentes às atividades de Capacitação e Desenvolvimento de Recursos Humanos, com valores expressos em reais;

§ 1º - Os valores constantes da referida Tabela serão reajustados de acordo com o disposto no parágrafo primeiro do Art. 3º do Decreto Presidencial nº 6.114/2007.

§ 2º - A mensuração dos valores constantes na Tabela acima referida dar-se-á através dos critérios definidos nos parágrafos primeiro e segundo do art. 3º do Decreto n.º 6.114/2007.



§ 3º - Os percentuais definidos na Tabela de Valores de Gratificação (Anexo I) incidirão sobre o maior vencimento básico da Administração Pública Federal, baseando-se na análise de mercado e respeitando a disponibilidade orçamentária da Universidade Federal de Juiz de Fora.

§ 4º - A Pró-Reitoria de Recursos Humanos aplicará os valores constantes da referida Tabela (Anexo I) para remuneração desses serviços especializados.

Art. 2º - Os valores definidos na Tabela de Valores de Gratificação (Anexo I) aplicar-se-ão também para o pagamento de instrutor que não pertença ao quadro do Serviço Público Federal, exceto se se tratar de profissional contratado para proferir palestra ou conferência.

Art. 3º - Para o fim de adequação orçamentária, sempre que se fizer necessário, será priorizada a remuneração das atividades do instrutor, conferencista e palestrante.

Art. 4º - Esta Portaria entra em vigor na data de sua aprovação.

Art.5º - Revogam-se as disposições em contrário.

Juiz de Fora, 29 de setembro de 2009.

Henrique Duque de Miranda Chaves Filho
Reitor



ANEXO I

TABELA DE VALORES DE GRATIFICAÇÃO

Atividades de Capacitação e Desenvolvimento de Recursos Humanos	Unidade	% por hora trabalhada(*)	Valor (R\$)
Instrutoria em cursos de formação de carreiras	Hora/aula	0,55	62,37
Instrutoria em curso de Desenvolvimento e Aperfeiçoamento	Hora/aula	0,55	62,37
Instrutoria em curso gerencial	Hora/aula	0,55	62,37
Instrutoria em curso de pós-graduação	Hora/aula	0,55	62,37
Instrutoria em curso de treinamento	Hora/aula	0,3625	41,11
Elaboração de material didático	Hora/aula	0,3625	41,11
Tutoria em curso de educação à distância	Hora/aula	0,3625	41,11
Instrutoria educação de jovens e adultos	Hora/aula	0,1875	21,26
Atividade de conferencista e de palestrante em evento	Hora/aula	0,55	62,37
Coordenação técnica e pedagógica	Hora	0,3625	41,11
Elaboração de material multimídia para curso a distância	Hora	0,55	62,37
Logística de preparação e de realização de curso	Hora	0,1875	21,26

(*) Valores em acordo com ANEXO I da Portaria nº 1084 de 02 de setembro de 2008