

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

Izabel Cristina de Sousa

**Implementação da política pública Gestão Integrada da Educação na Rede de Educação
de MG: monitoramento realizado pela SEE-MG quanto à atuação dos multiplicadores**

Juiz de Fora

2025

Izabel Cristina de Sousa

Implementação da política pública Gestão Integrada da Educação na Rede de Educação de MG: monitoramento realizado pela SEE-MG quanto à atuação dos multiplicadores

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

Orientador: Prof. Dr. Frederico Augusto D'Avila Riani

Juiz de Fora

2025

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Sousa, Izabel Cristina de.

Implementação da política pública Gestão Integrada da Educação na Rede de Educação de MG : monitoramento realizado pela SEE-MG quanto à atuação dos multiplicadores / Izabel Cristina de Sousa. -- 2025.

170 p.

Orientador: Prof. Dr. Frederico Augusto D'Avila Riani
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2025.

1. Implementação. 2. Política Pública. 3. Gestão Integrada da educação (GIDE). 4. Monitoramento. I. Riani, Prof. Dr. Frederico Augusto D'Avila , orient. II. Título.

Izabel Cristina de Sousa

Implementação da política pública Gestão Integrada da Educação na rede de educação de MG: monitoramento realizado pela SEE/MG quanto à atuação dos multiplicadores

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Educação

Aprovada em 19 de março de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof.(a) Dr.(a) Frederico Augusto D'Avila Riani -
Orientador Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Marcos Tanure Sanabio
Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Luisa Gomes de Almeida Vilardi
Prefeitura de Juiz de Fora

Juiz de Fora, 26/02/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Frederico Augusto D Avila Riani, Professor(a)**, em 20/03/2025, às 16:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marcos Tanure Sanabio, Professor(a)**, em 30/04/2025, às 15:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **LUISA GOMES DE ALMEIDA VILARDI, Usuário Externo**, em 30/04/2025, às 20:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-UFJF (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2268780** e o código CRC **D03D5BD3**.

Dedico este trabalho a todos os meus colegas de profissão, que, com compromisso e empenho, lutam diariamente por uma Educação transformadora.

AGRADECIMENTOS

À vida, por me permitir sentir confiança em seu fluxo.

Aos mestres e sábios que me auxiliam na ampliação de minha percepção e elevação de consciência, fortalecendo meu compromisso com o bem e minha atenção ao que está sob meu controle, a fim de que eu seja capaz de oferecer boas respostas à vida.

Aos meus pais, José e Ana, toda a minha gratidão. Nossa vida simples é extremamente grandiosa. Agradeço pelo amor, pela doação, pelo exemplo e por me ensinarem, desde criança, o valor dos estudos. Agradeço pela confiança e pelas orações. Amo vocês.

Ao meu amado Saulo, por seu amor traduzido em cuidado, incentivo e compreensão, e por ser sempre tão gentil. Contar com você nesta caminhada me ajudou a seguir firme e depurar o sentido dos desafios que encontrei, traduzindo-os em aprendizado. Inspirar-me em seu amor pelo conhecimento me engrandece.

Aos meus irmãos, Elisabeth e Mateus, pelo apoio na direção deste sonho. Agradeço por estarmos sempre juntos e por poder me inspirar na pureza e na força dos corações de vocês. Nossa irmandade é sagrada, amados.

Aos amigos e familiares, próximos ou distantes, que estiveram sempre presentes, oferecendo apoio e incentivo, meu sincero agradecimento.

Aos meus gestores e amigos de trabalho, pela inspiração diária. O comprometimento de vocês com o desenvolvimento e a formação dos estudantes da rede estadual é louvável. À Rosely Lúcia, Andrea Botelho e Sueli Silva, agradeço pela inspiração. Fernanda Souza, Michelly Oliveira e Keyla Breder, agradeço pela amizade e por cada palavra de incentivo e motivação.

À equipe DIEF, ao Núcleo GIDE, às gestoras entrevistadas e à equipe da FDG, expresso meu sincero agradecimento pelas valiosas e significativas contribuições ao desenvolvimento deste trabalho.

Ao orientador, Prof. Dr. Frederico Augusto D'Avila Riani e ao meu agente de suporte acadêmico, Prof. Dr. Leonardo Otswald Vilard, pela cordialidade no direcionamento da pesquisa e pelo imenso aprendizado.

Aos membros da banca examinadora, pelas importantes contribuições.

Aos(as) professores(as) e profissionais das equipes do PPGP, do CAED e da UFJF, pela colaboração e pelos valiosos ensinamentos.

Aos meus amigos do grupo D29, Ana Paula, Andreia Barbosa, José Manoel Ribeiro e Lidiane Aguiar, pela parceria. Nosso grupo é memorável.

Aos meus colegas da turma de 2022 do PPGP, com quem tive a satisfação de compartilhar momentos enriquecedores e aprender muito ao longo do curso.

À Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais por oportunizar-me esta possibilidade de crescimento profissional.

A todos que estiveram ao meu lado, me apoiando e incentivando, contribuindo para esta conquista, toda a minha gratidão.

“Se na vida dos seres humanos descobrires algo melhor que a justiça, a verdade, a moderação, a coragem e a satisfação de tua alma consigo própria por ser teu caminho seguir o que é certo, e com fé no que está determinado além do seu controle; se encontrar algo melhor que isso, segue este caminho com todo o teu coração e desfruta-o como o melhor a ser encontrado. Entretanto, se nada te parecer melhor que a divindade que habita em ti mesmo, que dominou todos os seus impulsos, examina todos os teus pensamentos, que, como disse Sócrates, se libertaram dos estímulos sensoriais, dedicando-te a Deus e ao amor pela humanidade; se considerares qualquer outra coisa pequena e sem valor comparada a isso, não dê espaço para algo mais que possa mudar teu rumo ou distrair-te de manter na mais alta estima teu próprio bem. Não nos é permitido substituir o racional e socialmente bom por qualquer outra coisa como o louvor da plateia, o poder, a riqueza ou a busca por prazeres. Por um instante, todas essas coisas podem parecer lícitas, mas nos desviam de nosso propósito. Escolhe o melhor com honestidade e liberdade e fica com a tua escolha. O melhor irá favorecer-te. Se optares pelo melhor para obter vantagem espiritual, preserva-o. Se optares pelo melhor para o teu corpo, admite tal escolha modestamente. Lembra-te apenas de fazer uma diferenciação bem clara entre um e outro”.

(Marco Aurélio)

RESUMO

Esta dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). A pesquisa teve como objeto a metodologia Gestão Integrada da Educação (GIDE) e, inicialmente, buscava investigar a atuação dos multiplicadores responsáveis pela sua implementação nas Superintendências Regionais de Ensino (SREs) da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG). No entanto, ao longo da análise, verificou-se um fluxo de monitoramento insuficiente em relação à atuação desses profissionais. Dessa forma, o estudo passou a focar o acompanhamento realizado pela SEE-MG sobre a atuação dos multiplicadores, buscando compreender como esse monitoramento pode influenciar suas práticas e como pode ser aprimorado para fortalecer a implementação da política. A pesquisa, de abordagem qualitativa, utiliza análise documental e entrevistas semiestruturadas para explorar os conceitos relacionados ao Ciclo de Políticas, burocracia de médio escalão, liderança e monitoramento. Os achados da pesquisa indicam que a ausência de um monitoramento com indicadores relacionados às questões institucionais e de um fluxo de monitoramento estruturado pela SEE-MG, impacta a uniformização das práticas entre as SREs, gerando variações na efetividade da política. Com base nesses resultados, propõe-se um Plano de Ação Educacional (PAE) voltado ao fortalecimento do monitoramento da atuação dos multiplicadores. Espera-se que as diretrizes propostas possam contribuir para a melhoria do acompanhamento dessa política e servir de referência para outras iniciativas educacionais que enfrentam desafios semelhantes na gestão e monitoramento de seus agentes implementadores.

Palavras-chave: Implementação; Política Pública; Gestão Integrada da educação (GIDE); Monitoramento.

ABSTRACT

This dissertation was developed within the scope of the Professional Master's Program in Public Education Management and Evaluation (PPGP) at the Center for Public Policies and Education Evaluation (CAEd) of the Federal University of Juiz de Fora (UFJF). The research focused on the Integrated Education Management (GIDE) methodology and initially aimed to investigate the role of the multipliers responsible for its implementation in the Regional Education Superintendencies (SREs) of the State Department of Education of Minas Gerais (SEE-MG). However, during the analysis, a deficient monitoring flow regarding the actions of these professionals was identified. Consequently, the study shifted its focus to the monitoring carried out by SEE-MG regarding the performance of the multipliers, seeking to understand how this monitoring influences their practices and how it can be improved to strengthen the implementation of the policy. The research, of a qualitative nature, uses document analysis and semi-structured interviews to explore concepts related to the Policy Cycle, middle-level bureaucracy, leadership, and monitoring. The research findings indicate that the absence of monitoring with institutional indicators, coupled with a lack of structured monitoring flow by SEE-MG, affects the uniformity of practices across SREs, leading to variations in the policy's effectiveness. Based on these results, an Educational Action Plan (PAE) is proposed to strengthen the monitoring of the multipliers' performance. It is expected that the proposed guidelines will contribute to improving the monitoring of this policy and serve as a reference for other educational initiatives facing similar challenges in managing and monitoring their implementing agents.

Keywords: integrated education management (GIDE); policy cycle; monitoring; leadership.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Linha do tempo da Fundação de Desenvolvimento Gerencial (FDG).....	22
Figura 2	Etapas do PDCA	23
Figura 3	Dimensões estruturantes do IFC/RS	24
Figura 4	Análise de causa e efeito nas escolas	25
Figura 5	Árvore do IFC/RS	26
Figura 6	Participantes da coleta de dados IFC/RS	26
Figura 7	Ilustração da indicação de faróis nos resultados das variáveis	27
Figura 8	Modelo de relatório de implementação das ações do plano	31
Figura 9	Status aplicados no RIAP.....	31
Figura 10	Lideranças do programa GIDE na SEE-MG	42
Figura 11	Organograma da Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica	44
Figura 12	SREs com percentual de multiplicadores com comprometimento classificado como médio ou baixo segundo as respostas dos coordenadores – 2021 (nomes fictícios)	49
Figura 13	Exemplo de encadeamento de indicadores: programa de atenção à saúde	91
Figura 14	Grandes mitos em relação ao uso de indicadores	99
Quadro 1	Exemplo de uma ação ver e agir	33
Quadro 2	Ações GIDE (Gestão de Competências) para 2024	34
Quadro 3	Cronograma de execução GIDE 2019	38
Quadro 4	Cronograma de execução GIDE 2020	39
Quadro 5	Cronograma de execução GIDE 2022 a 2025.....	41
Quadro 6	Exemplos de relatos dos coordenadores 2022/2023	51
Quadro 7	Identificação dos sujeitos da pesquisa	58
Quadro 8	Ferramentas de gestão estratégica na GpR (gestão por resultados).....	63
Quadro 9	Dimensões das políticas públicas.....	66

Quadro 10	Fases das políticas públicas	67
Quadro 11	Principais estudos sobre a atuação dos burocratas de médio escalão em diferentes contextos	69
Quadro 12	Dimensões analíticas da atuação dos burocratas de médio escalão	71
Quadro 13	Dilemas da discricionariedade na implementação de políticas públicas	75
Quadro 14	Tipos de arranjo de trabalho e atributos de contexto	82
Quadro 15	Algumas categorias definidoras de grupo e de equipe de trabalho.....	83
Quadro 16	Definições para indicadores	87
Quadro 17	Elementos de um bom indicador.....	88
Quadro 18	Indicadores de gestão do fluxo de implementação de políticas públicas.....	89
Quadro 19	Indicadores de avaliação de desempenho	92
Quadro 20	Indicadores por complexidade	92
Quadro 21	Analogia para exemplificar a diferença entre variáveis, parâmetros e indicadores	94
Quadro 22	Contraste entre o monitoramento e a produção estatística.....	97
Quadro 23	Principais questões presentes dos formulários dos coordenadores 2021	118
Quadro 24	Principais questões presentes dos formulários dos coordenadores 2022.....	119
Quadro 25	Principais questões presentes dos formulários dos coordenadores 2024.....	120
Quadro 26	Detalhamento das propostas de intervenção do PAE	127

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Escolas GIDE na SEE-MG37
Tabela 2	Média de escolas acompanhadas por integrantes da equipe GIDE nas 47 Superintendências Regionais de Ensino de Minas Gerais – 2022/ Indicação das 18 SREs acompanhadas pela pesquisadora entre os anos de 2020 e 2022 54

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BME	Burocrata de Médio Escalão
BNR	Burocrata de Nível de Rua
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
DIEF	Diretoria de Educação e Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FDG	Fundação de Desenvolvimento Gerencial
GIDE	Gestão Integrada da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFC/RS	Índice de Formação de Cidadania e Responsabilidade Social
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PET	Programa de Estudo Tutorado
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
REANP	Regime Especial de Atividades Não presenciais
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEE-MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SPP	Superintendência de Políticas Pedagógicas
SRE	Superintendência Regional de Ensino
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2.	A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA GESTÃO INTEGRADA DA EDUCAÇÃO NAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MINAS GERAIS.....	20
2.1	A METODOLOGIA GIDE	20
2.1.1	O método PDCA	21
2.1.2	IFC/RS	24
2.1.3	Plano de ação.....	28
2.1.4	Relatório de Acompanhamento das Ações do Plano (RIAP).....	30
2.1.5	Ações ver e agir	32
2.1.6	Papel da liderança na GIDE	33
2.1.7	Relatório de análise de desvio de meta	34
2.2	A GIDE NA SEE-MG	35
2.2.1	Planejamento GIDE na SEE-MG	37
2.2.2	Capacitações da GIDE na SEE-MG	43
2.2.3	Principais atores da estrutura organizacional atuantes na implementação da GIDE na SEE-MG	43
2.2.3.1	<i>O Nucleo GIDE.....</i>	<i>44</i>
2.2.3.2	<i>Equipes GIDE das SREs.....</i>	<i>47</i>
3	FUNDAMENTOS TEÓRICOS E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	56
3.1	ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	56
3.2	POLÍTICAS PÚBLICAS	59
3.2.1	Gestão por resultados (GpR) e seus princípios básicos.....	60
3.2.2	Ciclo de políticas públicas e os burocratas de médio escalão	64
3.2.3	Liderança.....	76
3.2.4	Relação entre avaliação e monitoramento.....	84
3.2.5	Indicadores, dados e boas práticas no monitoramento	87

3.3	ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	100
3.3.1	Liderança	100
3.3.2	Monitoramento da GIDE na SEE-MG	108
4	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	121
4.1	ANÁLISE DOS PRINCIPAIS ACHADOS DA PESQUISA	122
4.2	INDICADORES PARA O MONITORAMENTO DA ATUAÇÃO DOS MULTIPLICADORES	124
4.2.1	Indicador de liderança	124
4.2.2	Indicador de acompanhamento técnico	125
4.2.3	Indicador de participação em capacitações	126
4.3	PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO.....	127
4.3.1	Aplicação de formulário trimestral para avaliação da atuação dos multiplicadores	127
4.3.1.1	<i>Formulário do multiplicador</i>	128
4.3.1.2	<i>Formulário do coordenador</i>	129
4.3.1.3	<i>Análise dos dados da primeira aplicação</i>	131
4.3.2	Criação de grupo focal para análise dos dados da primeira aplicação e reflexão sobre os indicadores de monitoramento	131
4.3.3	Revisão dos formulários com base na análise dos indicadores	132
4.3.4	Definição de fluxo estruturado para tratamento e uso dos dados coletados	132
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
	REFERÊNCIAS	138
	APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido para entrevista	143
	APÊNDICE B – Roteiro de entrevista semiestruturada realizada com os coordenadores da GIDE na Unidade Central da SEE-MG entre 2019 e 2024	145
	APÊNDICE C – Formulário de análise trimestral da atuação: Multiplicador GIDE	147
	APÊNDICE D – Formulário de avaliação trimestral da atuação do multiplicador: Coordenador GIDE	149

ANEXO A – Ofício Circular SEE/SIF nº 16/2019	152
ANEXO B – Atribuições de cada um dos atores no programa GIDE na SEE-MG	155
ANEXO C – Formulários de IFCRS.....	161
ANEXO D – Resultados IFC/RS de todas as escolas GIDE na SEE-MG em 2020	164
ANEXO E – Modelo de Plano de Ação.....	170

1 INTRODUÇÃO

No esforço contínuo para proporcionar uma educação de qualidade, com foco na melhoria dos resultados do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE) e dos estudantes da rede nas avaliações em larga escala, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) iniciou em 2019 a implementação, em parceria com a Fundação de Desenvolvimento Gerencial (FDG), do Programa Gestão Integrada da Educação (GIDE). Implementada nas escolas, a GIDE consiste em um sistema de gestão adaptado à educação organizado a partir de um método composto por quatro etapas circulares: planejamento, execução, verificação e tomada de ações corretivas. Significa dizer que as etapas são contínuas, ao encerrar a última, inicia-se a primeira novamente. Essa política é desenvolvida por meio de um sistema de corresponsabilização, que envolve atores de diferentes instâncias no âmbito da SEE-MG.

A implementação do Programa GIDE teve início na SEE-MG no 2º semestre de 2019 e, em 2020, foi adaptado e ampliado em função de sua reestruturação para o modelo remoto no período pandêmico. Essa implementação envolveu equipes nas Unidades Escolares, Superintendências Regionais de Ensino (SREs) e Órgão Central da SEE-MG. Os atores que são o foco desta pesquisa, Analistas e Técnicos Educacionais que atuam nas Superintendências Regionais de Ensino, representam um elo entre o Órgão Central da SEE-MG e as escolas. No âmbito do programa GIDE, esses profissionais são denominados multiplicadores e desempenham um papel de grande relevância, tendo em vista o percentual expressivo de escolas nas quais as equipes escolares praticamente não estabelecem contato com outros representantes da política. Essa situação será abordada de forma mais detalhada ao longo do texto que se iniciará com a apresentação das motivações para esta pesquisa.

O interesse em estudar a implantação da GIDE no âmbito da SEE-MG surgiu em função do período de três anos em que a pesquisadora atuou no Núcleo GIDE (parte de 2020 e 2021/2022 integralmente). Nesse período, foi possível acompanhar o trabalho de 18 SRE diferentes e observar certa desconformidade nas atuações dos multiplicadores na GIDE que apresentavam maior ou menor envolvimento com a política e esta realidade é motivo de grande preocupação.

Porém, no decorrer da pesquisa, constatou-se que o acompanhamento realizado pela SEE-MG não ocorre de maneira sistemática e suficiente, o que compromete a compreensão das variações nas práticas dos multiplicadores e dificulta a implementação de estratégias mais

precisas para o aprimoramento de sua atuação nas escolas, evidenciando uma lacuna no monitoramento desses profissionais.

Desse modo, embora o interesse inicial estivesse voltado para a investigação das razões e motivações que influenciam a atuação dos multiplicadores, a pesquisa revelou a necessidade de um olhar mais atento ao monitoramento de suas ações. Sem desconsiderar a importância dos demais atores envolvidos na implementação de políticas públicas, tornou-se essencial direcionar a análise para o acompanhamento desses sujeitos, que desempenham um papel central na execução da metodologia GIDE.

Conforme mencionado anteriormente, os multiplicadores representam, na maior parte das escolas, o único agente público com o qual as equipes escolares têm contato direto, exceto nos momentos formativos. Para ilustrar, no ano de 2021, dentre as 1009 escolas atendidas pelo programa, apenas 90 delas – indicadas como prioritárias pelas SREs – necessariamente estabeleceram contato com a equipe GIDE do Órgão Central ou com os consultores da FDG. Em relação à composição das equipes GIDE nas diferentes instâncias, no mesmo ano, registraram-se os seguintes números: 11 consultores da FDG, 12 analistas do Núcleo GIDE no Órgão Central e 256 multiplicadores nas SREs, evidenciando o alcance e a relevância desses atores no processo de implementação da política.

Diante do exposto, este caso de gestão aborda o monitoramento da atuação das equipes das SREs na GIDE no âmbito da SEE-MG e remete à seguinte questão de pesquisa:

Diante da diversidade de estratégias adotadas pelos multiplicadores das SRE na implementação e manutenção da GIDE, seria importante a adoção de monitoramento específico que contemple a atuação desses servidores e sugira correção de rumos para a maior efetividade da política?

Nesse sentido, o objetivo geral definido para este estudo de caso foi: Analisar o monitoramento da atuação dos multiplicadores da GIDE pela SEE-MG e identificar possibilidades para fortalecer suas ações. Relacionados a esse objetivo geral, foram estabelecidos objetivos específicos, a saber: (i) Apresentar a política educacional GIDE e seu histórico de implementação na SEE-MG desde 2019; (ii) Investigar como o acompanhamento realizado pela SEE-MG influencia a atuação dos multiplicadores da GIDE, identificando os desafios e as oportunidades no processo de monitoramento; (iii) Analisar a importância de um acompanhamento efetivo por parte da SEE-MG, com base em referenciais teóricos que abordam o ciclo de políticas públicas, a burocracia de médio escalão, o monitoramento, a liderança e a atuação dos multiplicadores na implementação da metodologia GIDE; (iv) Propor, com base nos resultados da pesquisa, um Plano de Ação Educacional voltado ao fortalecimento

do acompanhamento dos multiplicadores, contribuindo para a qualificação da tomada de decisão pelos gestores, tanto no reconhecimento dos pontos fortes quanto na identificação e correção das lacunas existentes.

Além do enfoque no monitoramento, a pesquisa considera, em suas análises, a realidade dos multiplicadores da GIDE, que frequentemente enfrentam a realidade de múltiplas atribuições dentro das SREs. Esse acúmulo de responsabilidades impacta diretamente a forma como desempenham suas funções e pode comprometer a efetividade de sua atuação. Nesse sentido, compreender os desafios enfrentados por esses profissionais exige uma abordagem que vá além do monitoramento e que leve em consideração as condições estruturais e organizacionais que moldam seu trabalho.

Essa realidade também se manifesta no próprio contexto do Órgão Central da SEE-MG. Um exemplo disso foi a participação da pesquisadora em duas equipes simultaneamente até o final do ano de 2022. No ano de 2023, com a reorganização de alguns setores, a pesquisadora passou a atuar exclusivamente na Coordenação de Ações de Gestão Educacional, deixando de integrar o Núcleo GIDE. Ainda assim, manteve-se o interesse em dar continuidade à pesquisa sobre a GIDE, tanto pelo reconhecimento da relevância do programa quanto pela compreensão de que as análises, constatações e proposições resultantes deste estudo podem ser replicadas em outras políticas públicas. Guardadas suas especificidades, muitas dessas políticas compartilham aspectos estruturais e desafios similares em sua dinâmica de implementação, o que reforça a importância de aprofundar o entendimento sobre os processos de monitoramento e gestão educacional.

Do ponto de vista educacional, a pesquisa tem o potencial de fornecer subsídios para a melhoria dos mecanismos de monitoramento no âmbito da SEE-MG, destacando como diferentes estratégias adotadas no acompanhamento dos multiplicadores impactam sua atuação. A relevância social desse estudo reside na possibilidade de apontar caminhos para tornar esse acompanhamento mais estruturado e efetivo, garantindo que a implementação da GIDE ocorra de maneira mais coerente e alinhada às necessidades das escolas. Além disso, os achados desta investigação podem contribuir para a reflexão sobre o monitoramento em outras políticas educacionais, considerando que desafios similares podem se manifestar em diferentes contextos de implementação.

A abordagem metodológica desta pesquisa é qualitativa, que explora aspectos subjetivos, como significados, valores e atividades na sociedade. A pesquisa é aplicada, com objetivos exploratórios e explicativos, utilizando estudo de caso para análise aprofundada de um grupo específico. A coleta de dados envolveu análise documental das atas preenchidas pelas

equipes das SREs e aplicação de entrevista semiestruturada. A análise de conteúdo, será realizada para organizar os dados coletados, envolvendo leituras flutuantes seguidas por uma análise mais profunda desses dados.

A dissertação está organizada em quatro capítulos, sendo o primeiro de caráter introdutório, no qual realiza-se uma descrição contextual relacionada ao caso de gestão aqui explorado. No segundo capítulo, apresentamos a metodologia GIDE, seu indicador próprio, o método PDCA, o estabelecimento de metas, etapas de implementação, monitoramento e capacitações. Em seguida serão apresentadas também as adaptações ocasionadas em função da pandemia da COVID 19 na SEE-MG e como isso impactou de modo bastante significativo a implementação da GIDE na SEE-MG. Apresentamos também a análise documental dos registros das Atas dos coordenadores dos anos de 2021, 2022 e 2023.

No terceiro capítulo, são detalhados os aspectos metodológicos da pesquisa, incluindo a abordagem adotada, os procedimentos de coleta e análise dos dados, bem como os instrumentos utilizados para sua obtenção. Além disso, este capítulo se dedica à fundamentação teórica, explorando quatro conceitos centrais para a investigação: Ciclo de Políticas Públicas, Burocracia de Médio Escalão, Monitoramento e Liderança. A partir dessa base conceitual, serão analisados os dados coletados, buscando interpretar os resultados da pesquisa à luz das teorias selecionadas, de modo a compreender como esses elementos influenciam o acompanhamento da atuação dos multiplicadores da GIDE e sua relação com a implementação da política educacional.

No quarto capítulo, apresentamos o Plano de Ação Educacional (PAE), desenvolvido com base nos achados da pesquisa, que tem como objetivo fortalecer o monitoramento da atuação dos multiplicadores da GIDE pela SEE-MG. O plano propõe o aprimoramento do acompanhamento dessas atividades por meio da inclusão de indicadores e da definição de um fluxo de monitoramento, com a indicação dos responsáveis em cada etapa. Considera-se que um monitoramento mais estruturado pode contribuir para a maior efetividade da GIDE, garantindo um melhor alinhamento entre as estratégias adotadas e os objetivos da política educacional. Dessa forma, o PAE visa fortalecer a atuação dos multiplicadores da GIDE, otimizando o impacto da política nas escolas.

Agora, passaremos para o segundo capítulo, onde abordaremos a metodologia GIDE, suas etapas de implementação, o método PDCA, o monitoramento, as adaptações feitas devido à pandemia da COVID-19, além da análise das Atas dos coordenadores de 2021, 2022 e 2023.

2. A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA GESTÃO INTEGRADA DA EDUCAÇÃO NAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MINAS GERAIS

Neste capítulo, será detalhado o caso de gestão que consiste em analisar as diferentes estratégias dos multiplicadores da GIDE na SEE-MG. Para isso, o capítulo está dividido em duas seções. Na primeira seção será apresentada a GIDE, sua organização geral, seu indicador próprio, o método PDCA, que será apresentada adiante no texto, entre outros elementos que compõem a metodologia. Na segunda seção, o foco será a apresentação da GIDE dentro da estrutura da SEE, esclarecendo a dinâmica de adesão ao programa pela SEE-MG considerando também o contexto que marcou o início da implementação e os efeitos da pandemia da COVID 19 para a reestruturação do programa, que passou de presencial para o modelo virtual. Essa seção apresentará também a localização dos atores envolvidos na implementação da GIDE na estrutura organizacional da SEE-MG, com foco para atuação dos multiplicadores das SREs e quais são os principais aspectos da atuação desses atores que configuram esse caso de gestão.

Além da experiência pessoal de observação da atuação dos multiplicadores, foram consultados e analisados os relatórios gerados a partir das atas preenchidas pelos coordenadores das 47 SREs referente à atuação desses atores. Além disso, foram analisados relatórios emitidos pela empresa parceira sobre a implementação do programa, apresentações de *power point* utilizadas nos momentos formativos, e-mails de orientações internas e externas, arquivos internos referentes à organização da parceria, além de memorandos e e-mails diversos de orientações para escolas e SREs.

Para iniciar esse caso, apresentamos, a seguir, os fundamentos da GIDE, perpassando pela origem da instituição FDG, parceira da SEE-MG na implementação desse sistema de gestão nas escolas da SEE-MG.

2.1 A METODOLOGIA GIDE

A GIDE tem como característica fundamental a integração de aspectos pedagógicos, estratégicos e gerenciais da escola e é orientada pelo método PDCA (*Plan, Do, Check e Action*) que significa um ciclo de quatro etapas: Planejar, Atuar, Verificar e Agir corretivamente (Godoy, 2019). Uma das precursoras da abordagem gerencial com foco em metas na educação, no Brasil, foi a professora Maria Helena Pádua Coelho de Godoy, que atuando na FDG, coordenou a implementação da GIDE em diversas localidades (Godoy, 2019). A metodologia GIDE já foi implementada em outras redes de ensino e em outros estados: “Na área educacional,

trabalhamos em 12 estados do país, assistimos 6.500 escolas, com cerca de 7.000 alunos matriculados”, desde a sua criação (Godoy, 2023).

A FDG, instituição parceira da SEE-MG na implementação da GIDE foi instituída em 1973 e em meados dos anos 2000, redirecionou sua atuação para área educacional, como pode ser observado na linha do tempo FDG (Figura 1).

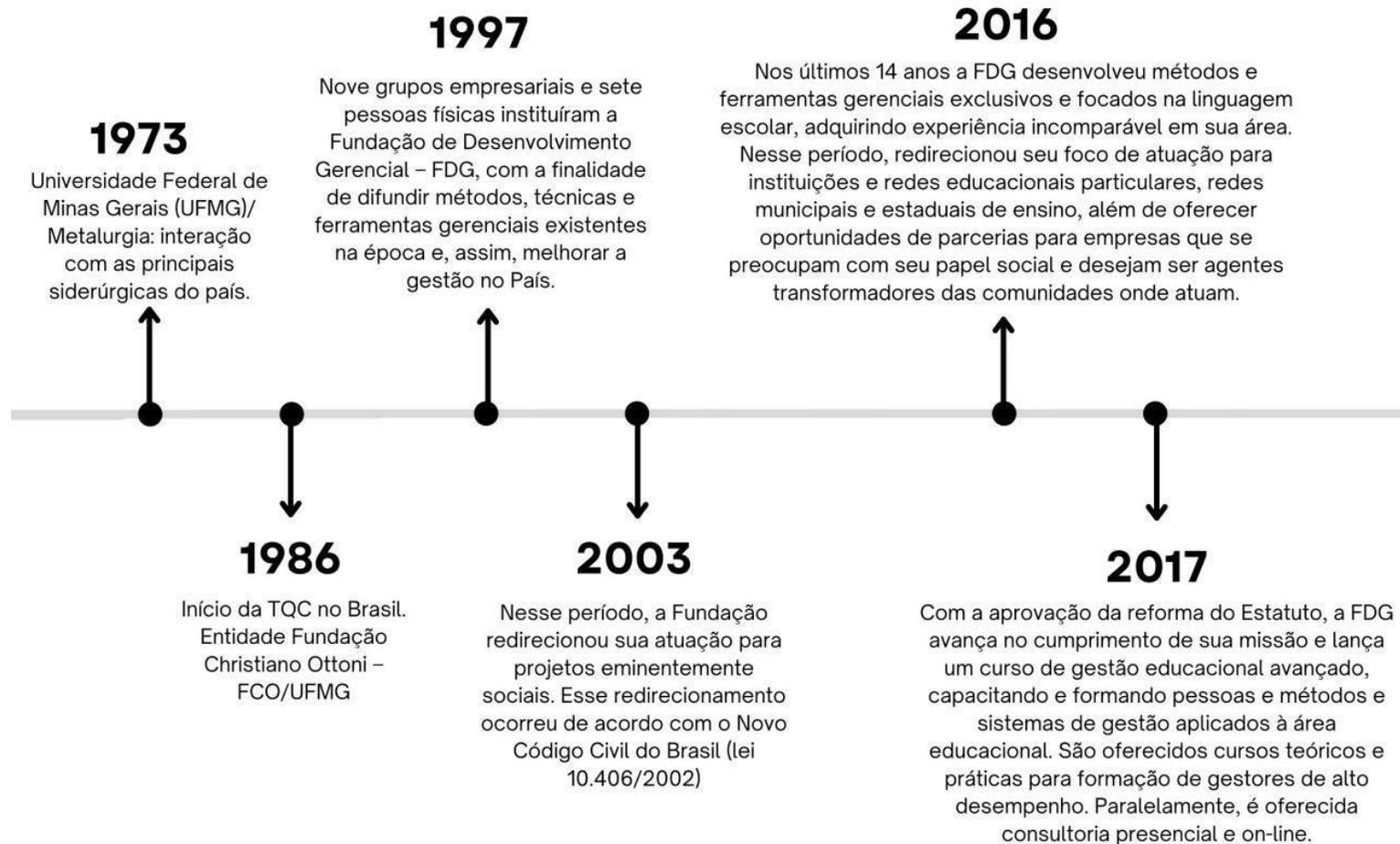
Conforme pode ser observado na linha do tempo apresentada, a FGD, fundada em 1997, tinha como objetivo inicial o aprimoramento de práticas gerenciais. Em meados de 2003 redirecionou seu foco para projetos sociais e somente em 2016 expandiu o foco do seu trabalho na direção da gestão educacional. A abordagem gerencial adotada da GIDE é organizada a partir do método PDCA, que será detalhado na próxima seção.

2.1.1 O método PDCA

A metodologia GIDE é baseada no ciclo PDCA, um método de solução de problemas, conforme afirma Godoy (2019). A autora explica que a palavra "método" tem origem nas expressões gregas *meta* + *hodós*, que significam "caminho para atingir um objetivo". O PDCA, que foi desenvolvido por Walter Andrew Shewhart em 1924, é uma ferramenta dentro desse método, cujas iniciais representam as etapas: Plan (planejar), Do (executar o que foi planejado), Check (verificar os resultados) e Action (tomar ações corretivas ou padronizar o que deu certo). A Figura 2 detalha essas etapas do PDCA.

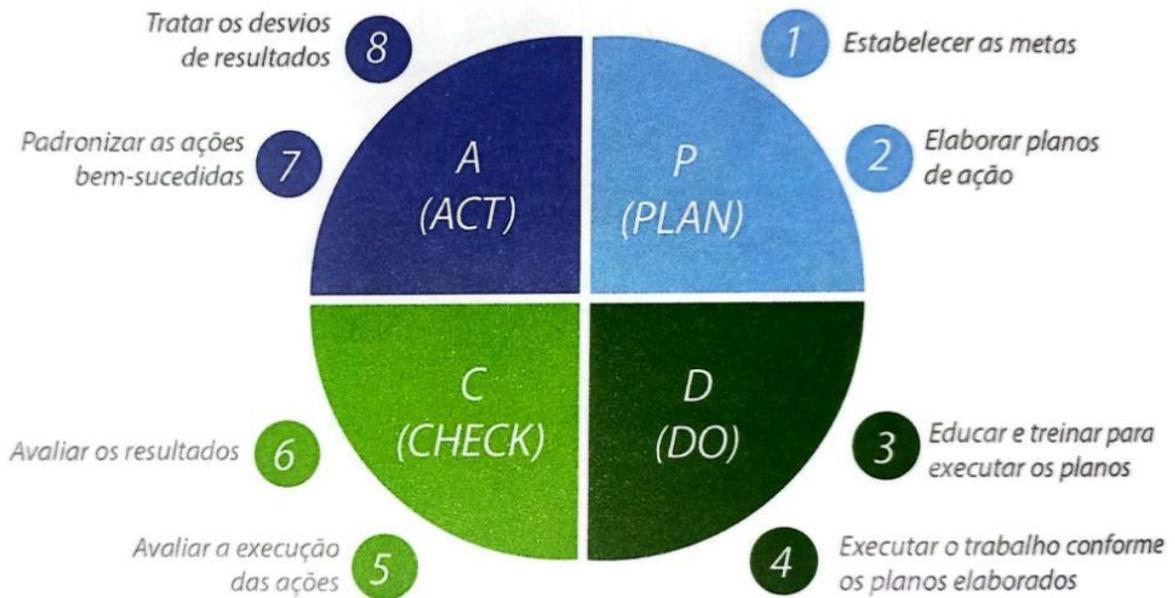
Conforme pode ser observado na Figura 2, o método PDCA está organizado em quatro fases: planejamento, ação, avaliação e tomada de ações corretivas. No âmbito educacional, as atividades na etapa de planejamento compreendem o estabelecimento de metas e a elaboração de planos de ação. A segunda etapa, que é ação compreende tanto a formação para execução dos planos como a implementação das ações definidas no plano de ação. Na terceira etapa, é prevista a avaliação da execução das ações e a avaliação dos resultados e o objetivo da quarta etapa é tratar os desvios dos resultados e padronizar as ações bem sucedidas.

Figura 1 – Linha do tempo da Fundação de Desenvolvimento Gerencial (FDG)



Fonte: Fundação de Desenvolvimento Gerencial (2019).

Figura 2 – Etapas do PDCA



Fonte: Godoy (2019).

O método PDCA, com foco em metas na educação, visa integrar os diferentes aspectos relacionados à organização geral da escola. Segundo Godoy (2019, p. 25), existe “uma superposição de instrumentos de gestão cobrados das escolas, com formulários redundantes de mesma finalidade”. A mesma autora afirma que em termos de documentos gerenciais, a escola constrói seu Projeto Político Pedagógico, ou, como é mais conhecido, o PPP e, em alguns Estados, o PDE (Plano de Desenvolvimento da Escola) e que nesta construção fica definido horizonte maior da escola, sua missão, visão e valores. As etapas que seguem a partir daí, dependem da definição de diretrizes pedagógicas e administrativas.

Na visão de Godoy (2019), os documentos gerenciais, as diretrizes pedagógicas e administrativas, perdem-se em um grande volume de páginas, e por essa razão tais documentos necessitam de um gerenciamento sistemático.

A partir de tais interpretações, com vistas à superação dos aspectos considerados como fragilidades, que se propôs a GIDE, que tem como característica essencial, segundo Godoy (2019), a integração dos aspectos pedagógicos, estratégicos e gerenciais da escola.

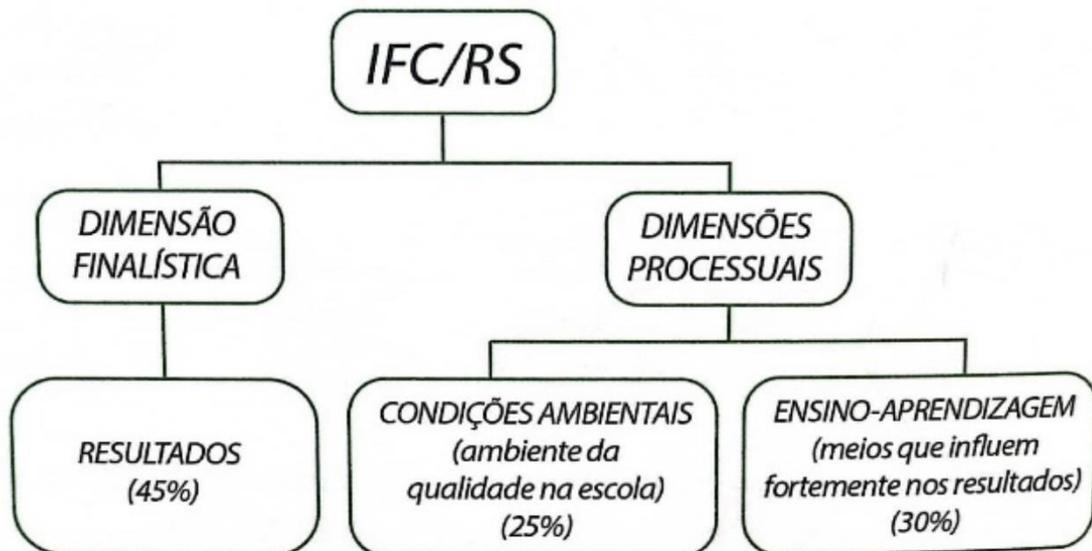
A GIDE é sustentada pelo PDCA e inclui em sua metodologia outros eixos como a formação de lideranças e um indicador próprio, o IFC/RS (Índice de Formação de Cidadania e Responsabilidade Social). O último tem como objetivo balizar a definição de ações e metas na etapa de planejamento.

2.1.2 IFC/RS

A GIDE possui um indicador próprio denominado IFC/RS (Índice de Formação de Cidadania e Responsabilidade Social) (Godoy, 2019). Segundo Godoy (2019), para definição desse indicador, foram analisadas, de modo sistemático, a realidade de mais de três mil escolas para verificar quais causas geram impactos nos resultados e observou-se causas recorrentes em diferentes realidades. A partir deste diagnóstico foi elaborado o IFC/RS. A coleta de dados por meio do IFC/RS tem como objetivo gerar insumos para a efetivação da primeira etapa do PDCA, a etapa de planejamento, na qual são estabelecidas metas e definidas ações para atingimento dessas metas. No ano de 2019 houve a coleta de dados IFC/RS por meio de materiais impressos, entretanto, nos anos de 2020 e 2021 essa coleta não foi realizada, sendo retomada apenas no ano de 2022 e desde então é realizada anualmente nas escolas participantes da GIDE na SEE-MG.

O IFC/RS é composto por três dimensões: Resultados, Condições Ambientais (ambiente da qualidade) e Ensino-aprendizagem (meios que influem fortemente nos resultados), conforme pode ser observado na Figura 3.

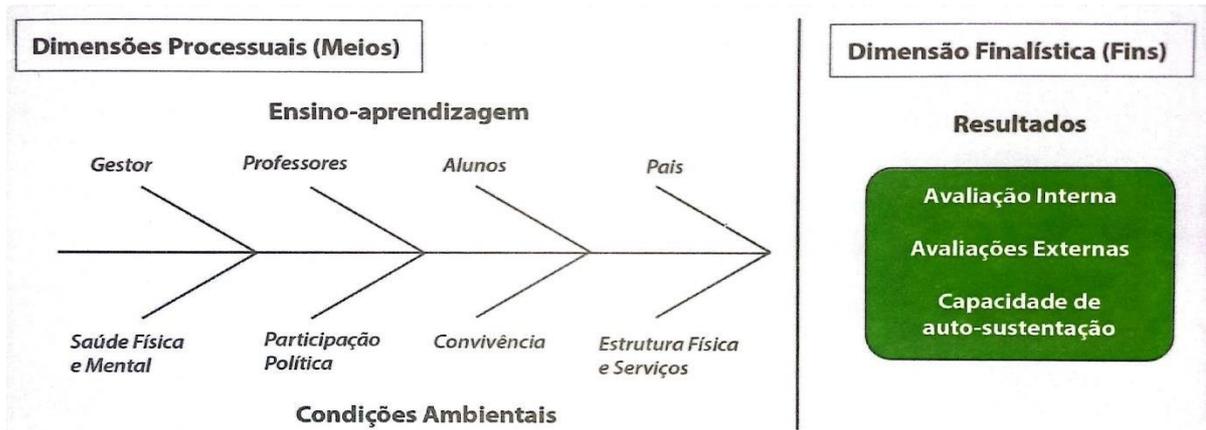
Figura 3 – Dimensões estruturantes do IFC/RS



Fonte: Godoy (2019)

Conforme observado na Figura 3, a estrutura do IFC/RS na dimensão finalística tem relação com o aspecto: resultados que a escola deseja atingir. A dimensão processual abrange outros dois aspectos: as condições ambientais e o ensino aprendizagem. A Figura 4 ilustra a análise de causa e efeito nas escolas, uma das formas de analisar o IFC/RS.

Figura 4 – Análise de causa e efeito nas escolas

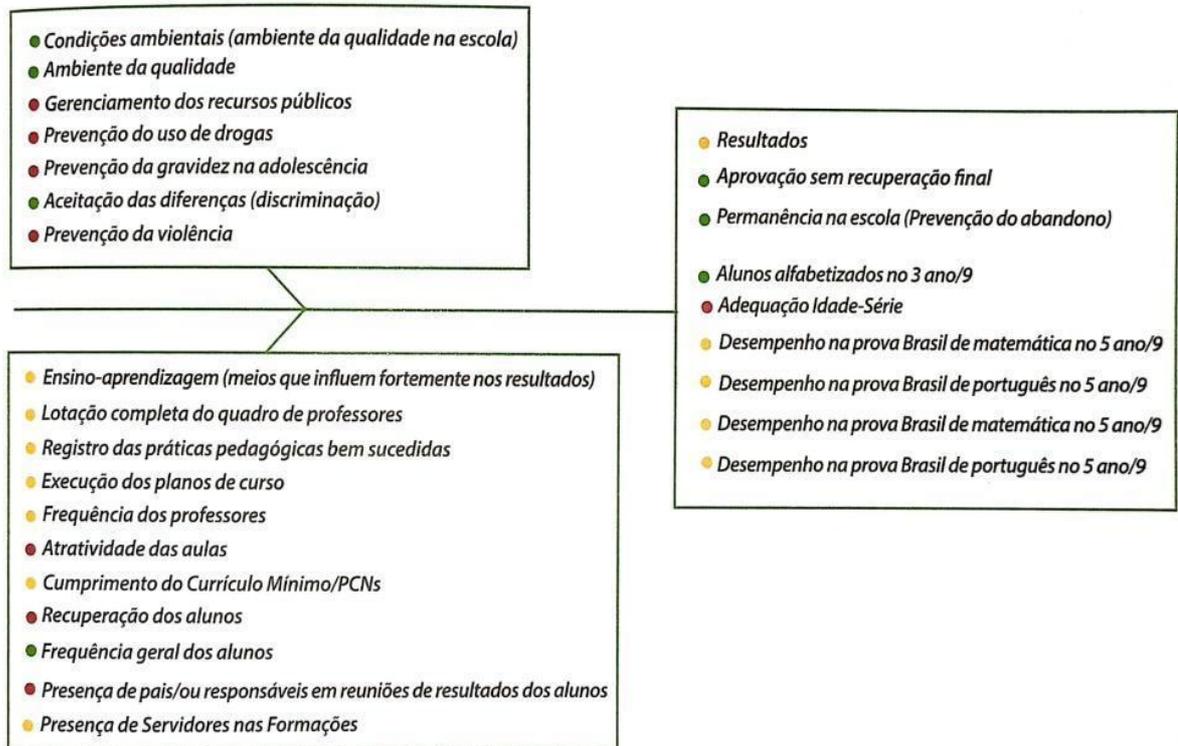


Fonte: Godoy (2019).

Nos aspectos relacionados ao Ensino Aprendizagem que englobam: Gestor, Professores, Alunos e Pais, segundo Godoy (2019, p. 27), algumas das causas mais expressivas e que não são tratadas a contento referem-se à formação deficiente dos professores, atratividade das aulas, frequência e pontualidade de professores e alunos, currículo definido e implementado fielmente e participação dos pais. Em relação aos aspectos relacionados às condições ambientais: Saúde Física e Mental, Participação Política, Convivência e Estrutura Física e Serviços, a mesma autora destaca os seguintes aspectos: o cuidado com o ambiente (limpeza, organização), relações interpessoais, o autocuidado, disciplina para com agendas, horários e atividades. Além disso, cuidados com a saúde devem ser levados em conta (alimentação adequada, prática de esportes, não as drogas, fumo e álcool) e práticas prejudiciais à saúde física e mental devem ser também observados (p. 27).

É importante considerar que o indicador já apresenta variáveis consideradas de forte impacto, como pode ser observado em vermelho na Figura 5. Tanto nas dimensões processuais como nas dimensões finalísticas.

Figura 5 – Árvore do IFC/RS



Fonte: Godoy (2019).

É importante destacar que a Figura 5 apresenta as principais variáveis do indicador e que no processo de implementação da GIDE, a rede ou escola tem autonomia para realizar pequenas adaptações, conforme aconteceu na SEE-MG.

A Figura 6 mostra quais foram as variáveis selecionadas pela SEE-MG para fundamentar as perguntas dos formulários, aplicados aos estudantes, a equipe técnico-pedagógica da escola.

Figura 6 – Participantes da coleta de dados IFC/RS

VARIÁVEIS	FORMULÁRIOS			
	Estudantes (a partir do 4º Ano)	Especialista	Funcionários	Secretaria **
Ambiente adequado para aprendizagem	✓	✓	✓	✓
Prevenção da violência	✓	✓	✓	✓
Cumprimento do Planejamento Curricular		✓		
Professores que promovem atividades diversificadas e atrativas		✓		
Frequência dos estudantes*				
Disciplina		✓		
Reuniões pedagógicas		✓		
Participação dos pais e/ou responsáveis na vida escolar dos estudantes		✓		

Fonte: FDG (2022a).

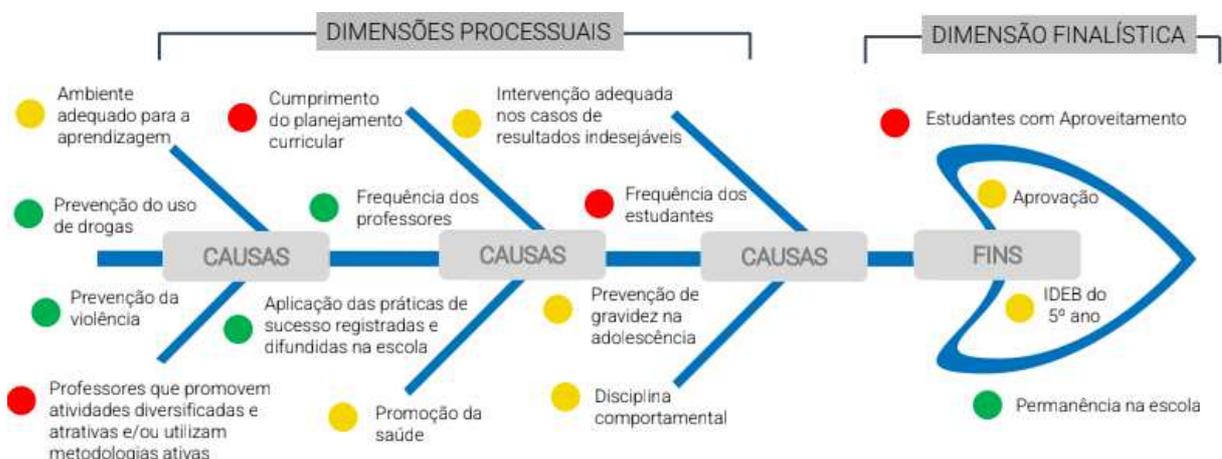
A Figura 6 mostra, por meio de marcações, quais as variáveis contidas nos formulários são aplicadas a cada uma das quatro categorias de respondentes: estudantes, especialista, funcionários e secretaria. O Anexo C apresenta os formulários aplicados na SEE-MG, por exemplo. A partir das coletas desses dados tem-se então um diagnóstico da realidade da escola com base nas respostas dos vários atores que participam desse momento.

Após o preenchimento dos formulários, as variáveis são classificadas de modo padronizado, a partir de parâmetros do próprio indicador e a partir das respostas obtidas nos formulários.

O indicador já apresenta as variáveis de forte impacto, bastando para isso que as lideranças registrem os dados da sua escola. O indicador irá, na sequência, mostrar, em faróis (verde, vermelho ou amarelo), o status da escola, em cada uma dessas variáveis. Nos casos de faróis vermelhos e amarelos, a orientação é de que a escola pense em contramedidas que devem figurar nos planos de ação (Godoy, 2019, p. 101).

Após a aplicação do formulário, que pode acontecer com material impresso ou virtualmente, em um prazo estabelecido antes do período de planejamento, os dados coletados são tratados pela FDG, e por meio de parâmetros que não estão expressos detalhadamente nos materiais consultados, os resultados das variáveis são então, expressos por meio de faróis verdes, amarelos e vermelhos, que sinalizam onde a escola precisa concentrar os seus esforços para a melhoria dos resultados (Figura 7). Cada escola recebe ou acessa virtualmente os resultados da coleta de dados IFC/RS (FDG, 2022a).

Figura 7 – Ilustração da indicação de faróis nos resultados das variáveis



Fonte: FDG (2022a).

Assim, na Figura 7, os pontos de atenção entre as variáveis das dimensões processuais seriam, por exemplo, as variáveis: professores que promovem atividades diversificadas e atrativas e/ou utilizam metodologias ativas, o cumprimento do planejamento curricular e frequência dos estudantes. E entre as variáveis da dimensão finalística, o ponto de atenção seria: Estudantes com aproveitamento. Entre os anos de 2022 e 2024, os resultados do IFC/RS foram coletados nas escolas participantes do programa por meio de formulários, e os resultados disponibilizados em um Painel virtual no qual as escolas poderiam consultar os resultados. O Anexo D mostra como os resultados são apresentados neste Painel.

Atualmente o IFC/RS é denominado Resultado i-GIDE. A alteração na nomenclatura do Indicador foi realizada em 2023.

Conforme já mencionado, os resultados do IFC/RS devem embasar as ações da primeira etapa do PDCA, o Planejamento.

Conhecendo os fatores que têm afetado mais fortemente os resultados, é preciso que o plano de ação seja bem feito (o que deve ser realizado; quem é o responsável; como deve ser realizada a ação; onde e quando deve ser realizada e o custo se for o caso) Esse plano precisa ficar à mostra na escola e seu acompanhamento deve ser rigorosamente sistemático. Ou seja, as ações precisam ser monitoradas, os resultados acompanhados para efeito de tomada de ações corretivas e/ou registro e disseminação das práticas de sucesso (Godoy, 2019, p. 102).

A metodologia GIDE prioriza também a publicização das ações definidas no Plano de ação e a construção desse plano será apresentada detalhadamente no tópico 2.1.3.

2.1.3 Plano de ação

A etapa de elaboração dos Planos de Ação envolve o estabelecimento de metas, que devem ser estabelecidas a partir dos diagnóstico realizado. Nesse momento, é crucial que toda meta seja definida com base nos objetivos finais, ou seja, nos resultados desejados, e não nos meios para alcançá-los e essa abordagem garante que as metas sejam orientadas para a melhoria efetiva dos resultados educacionais e não apenas para a implementação de processos (FDG, 2022a).

Na SEE-MG, esse momento é previsto para após o fechamento oficial do primeiro bimestre. Nesse momento de planejamento, são estabelecidas as metas e elaborados os planos de ação. As metas estão relacionadas ao aproveitamento dos estudantes. A meta estipula o quantitativo de estudantes de cada ano de escolaridade que devem atingir, no mínimo, 65% de

aproveitamento em todos os componentes curriculares ao final do ano letivo, exceto nas disciplinas de Arte, Educação Física e Ensino Religioso. Além disso, serão estabelecidas metas escalonadas por bimestre para monitorar o progresso contínuo e ajustar as estratégias conforme necessário.

Conforme mencionado anteriormente, não houve coleta de dados nos anos de 2020 e 2021, em função do funcionamento atípico do sistema educacional em decorrência da pandemia da Covid-19. Nesses anos, o estabelecimento da meta foi embasado principalmente nas percepções das equipes pedagógicas escolares.

A etapa de definição de metas e elaboração do Plano de Ação é um eixo fundamental da metodologia GIDE, tendo em vista que as outras etapas do PDCA são desenvolvidas a partir dela. Na GIDE, existe um modelo para elaboração do Plano de Ação, como mostrado no Anexo E. Um aspecto que merece destaque ao abordar a metodologia GIDE é a ênfase no foco orientado para resultados.

Além disso, um problema deve ser identificado SEMPRE nos fins, NUNCA nos meios. Como esse conceito é ainda pouco difundido na área educacional, é impossível contabilizar quantas vezes se lê e se ouve a seguinte frase: "são inúmeros os problemas na educação... Nessa longa lista aparecem" problemas de toda natureza, como a falta de uma quadra coberta, desinteresse dos alunos, omissão da família, falta de computadores e outros. Em um diagnóstico gerencial com foco na atividade fim, esses itens não podem ser considerados problemas. Podem aparecer como CAUSAS do problema (Godoy, 2019, p. 59).

A metodologia GIDE privilegia, no momento de construção do Plano de ação que as ações definidas tenham uma motivação clara, uma meta que se deseja atingir. Além disso, o momento de elaboração do Plano de ação deve contar com participação de vários atores envolvidos, equipe da FDG, Equipes das Secretarias de Ensino quando for o caso, equipes gestoras e equipes pedagógicas escolares.

No modelo de Plano de Ação proposto na GIDE, existe um campo para a indicação dos responsáveis por cada uma das ações definidas. A participação dos diversos atores é crucial, pois cada procedimento tem um responsável atribuído, o que garante maior engajamento e responsabilidade no processo. Além disso, são estabelecidos prazos para a execução das ações, e o monitoramento dos Planos de Ação ocorre periodicamente, levando em consideração as especificidades do local onde a GIDE está sendo implementada.

Para a elaboração dos Planos de ação, a FDG divulga para as escolas um banco de ações sugeridas, muito utilizado pelas equipes escolares. As ações selecionadas geralmente são

adaptadas à realidade local por meio da alteração, inclusão ou exclusão dos procedimentos das ações.

Após a elaboração dos Planos de ação, as equipes escolares se mobilizam para colocar em prática as ações desenvolvidas. Inicialmente, as equipes das SREs realizavam reuniões mensais com as equipes para acompanhamento dos processos. No ano de 2022, as reuniões oficiais passaram a ser bimestrais prevendo o momento de avaliação e a reunião intermediária, entre reunião de planejamento e avaliação, passou a ser uma recomendação e podendo ser substituída por uma ligação telefônica da equipe da SREs para a equipe gestora escolar. Contudo, nesse mesmo ano, iniciaram-se as visitas presenciais às escolas.

Uma das formas de acompanhamento do desenvolvimento das ações era por meio dos Painéis de Evidências, que consistem em uma apresentação no formato Power Point, organizada pelas equipes escolares para apresentação do desenvolvimento das ações do Plano de Ação. Essas apresentações localizavam-se em um *drive* (pasta de arquivos armazenados na internet) compartilhado entre SEE-MG, SREs e escolas com níveis de visualização em camadas. Dentro desse *drive* eram arquivados outros arquivos relacionados à outras etapas do programa GIDE. Os Painéis de evidência são apresentados nas reuniões de avaliação, denominadas reuniões de RIAP (Relatório de Implementação das Ações do Plano).

2.1.4 Relatório de Acompanhamento das Ações do Plano (RIAP)

A etapa RIAP corresponde ao terceiro momento do ciclo PDCA, que é a avaliação. Este é um ponto crucial no processo de gerenciamento, pois envolve a análise e verificação da eficácia das ações implementadas. O Relatório de Implementação das Ações do Plano (RIAP), conforme mostrado na Figura 8, é a ferramenta gerencial central utilizada para o acompanhamento desses planos.

O plano de ação representa o núcleo do gerenciamento, e o acompanhamento contínuo é essencial para garantir que as ações sejam eficazes e que os resultados melhorem conforme o esperado. Após a realização da primeira reunião de acompanhamento, o RIAP se torna o documento de referência para a escola, direcionando a execução das ações conforme o plano elaborado, sem necessidade de alterações.

Figura 8 – Modelo de relatório de implementação das ações do plano

FDG		MINAS GERAIS		RELATÓRIO DE IMPLEMENTAÇÃO DAS AÇÕES DO PLANO - RIAP		
SRE:	EXEMPLO					
Escola:	EE XX	Especialista Responsável:	Maria de Fátima			
Meta Al:	OBTER 60,68% DE ESTUDANTES COM APROVEITAMENTO IGUAL OU SUPERIOR A 65% EM TODOS OS COMPONENTES CURRICULARES ATÉ DEZEMBRO DE 2021.					
Data do acompanhamento referente a Maio/2021:	11/06/2021		STATUS DAS AÇÕES			
Data do acompanhamento referente a Junho/2021:			Realizada conforme o planejado	1		
Data do acompanhamento referente a Julho/2021:			Realizada com atraso	0		
Data do acompanhamento referente a Agosto/2021:			Não realizada conforme o planejado	0		
Data do acompanhamento referente a Setembro/2021:			Em andamento	2		
Data do acompanhamento referente a Outubro/2021:			Não iniciada	1		
Data do acompanhamento referente a Novembro/2021:		TOTAL	4			
Causa	Ação/Procedimento	Responsável	Início Previsto	Término Previsto	Status	Observações
Participação de família	1. Promover a troca de experiências entre as famílias.	Sandra	20/04/2021	21/05/2021	Realizada conforme o planejado	
	1.1 Definindo o cronograma, a dinâmica, o roteiro e os assuntos a serem abordados na reunião.	Viviane	18/04/2021	16/05/2021		
	1.2 Identificando a(s) família(s) mais participativa(s) na rotina escolar e solicitando a essas famílias que façam um depoimento, antes da reunião ou na reunião de pais, para relatar a importância e experiência do acompanhamento escolar.	Denise	18/04/2021	16/05/2021		
	1.3 Realizando a reunião. (Dinâmica de abertura, depoimento da família e orientações sobre o ensino remoto e Conselho Escolar)	Margarete	10/05/2021	11/05/2021		

Fonte: Minas Gerais (2019a).

Bimestralmente, é previsto o acompanhamento das escolas pelas equipes de multiplicadores. Cada escola tem um arquivo e nas reuniões de RIAP esse arquivo é utilizado para acompanhamento e retroalimentação do Plano. O Acompanhamento envolve uma análise detalhada das atividades, onde o status das ações é atualizado com base nos relatos da equipe escolar e na apresentação do "Painel de Evidências". A metodologia GIDE se organiza com cinco status diferentes, conforme mostra a Figura 9. Cada uma das ações planejadas deve receber um status.

Figura 9 – Status aplicados no RIAP

Realizada conforme o planejado	Quando a ação for executada por todos os envolvidos conforme o planejado, ou seja, quando todos os procedimentos previstos para a realização da ação forem executados dentro do prazo, ainda que um ou mais procedimentos tenham sido adaptados para garantir a execução da ação.
Realizada com atraso	Quando a ação for executada por todos os envolvidos com atraso, ou seja, quando um ou mais procedimentos forem executados extrapolando o prazo final da ação.
Não realizada conforme o planejado	Quando a ação não foi realizada conforme o planejado por qualquer motivo. Obs.: Após um mês, se a ação for executada, ela torna-se "Realizada com atraso".
Em andamento	Quando a ação foi iniciada, porém não concluída pois está dentro do prazo previsto.
Não Iniciada	Quando a data de início previsto da ação é posterior ao acompanhamento ou nenhum procedimento foi iniciado mas a ação está dentro do prazo.

Fonte: Minas Gerais (2019a).

Além de atualizar o *status* das ações, pode ser necessário criar ações para garantir a execução completa e a eficácia do plano, esse é o processo de retroalimentar o RIAP.

2.1.5 Ações ver e agir

No âmbito do programa GIDE as “Ações ver e agir” constituem-se como ações que podem ser realizadas imediatamente e que trazem resultados de impacto imediato. Essas ações são organizadas no início do ano letivo, antes da coleta de dados do Indicador IFCRS, atualmente i-GIDE, e antes da etapa de elaboração dos Planos de ação.

A informação sobre a aplicação dessa etapa não foi localizada nos anos de 2019, 2020 e 2021. A partir do ano de 2022, no início do ano letivo, para desenvolvimento das “Ações ver e agir”, a equipe pedagógica escolar, das escolas participantes da GIDE, selecionam uma única ação para ser desenvolvida por toda escola, liderada pela equipe gestora, com foco na causa "Ambiente adequado para a aprendizagem".

No ano de 2024, foram indicadas três etapas para desenvolvimento das ações “Ver e agir” (Quadro 1). Inicialmente a sensibilização do corpo docente com um vídeo para essa ação. Em seguida, o preenchimento do Formulário Ações “Ver e Agir” para informar qual ação foi selecionada e a etapa de execução da ação “Ver e agir” selecionada (Minas Gerais, 2019a).

Foi disponibilizado para a escola um arquivo com 20 sugestões de ações “Ver e agir”, são elas: Revitalizar a biblioteca da escola; Realizar a atividade "Grupos do 5S"; Promover entrevistas sobre o Programa 5S; Realizar o concurso de desenho sobre o Programa 5S; Implementar o 5S em sala de aula; Promover o "Momento 5S"; Realizar o Projeto "Saúde na Escola"; Aplicar o Programa 5S no recreio; Promover a semana do 5S com os funcionários; Promover o dia "D" do descarte na escola; Aplicar melhorias de acordo com o diagnóstico do IFC/RS; Realizar o "Concurso da lixeira"; Promover momentos de debate sobre o impacto da saúde na aprendizagem; Realizar a 'Semana do Programa 5S' na escola; Promover a campanha "Semáforo do foco para os estudos"; Implementar a "Hora do estudo"; Trabalhar o planejamento para os estudos, por meio de um cronograma; Trabalhar o planejamento para os estudos, por meio de um Planner; Promover o "bate-papo com a escola" na rádio da cidade; Aplicar técnicas para melhorar o foco e a concentração em sala de aula.

Cada uma das ações supracitadas tinha procedimentos conforme mostrado no quadro 2 que mostra o exemplo de uma ação completa:

Quadro 1 – Exemplo de uma ação ver e agir

1. Revitalizar a biblioteca da escola.
1.1 Realizando uma campanha interna para buscar voluntários que possam auxiliar na organização da biblioteca.
1.2 Orientando os voluntários sobre os critérios de organização dos livros.
1.3 Separando, limpando e organizando os livros.
1.4 Identificando as prateleiras.
1.5 Reconhecendo os responsáveis pela revitalização da biblioteca como forma de agradecimento.

Fonte: FDG (2019).

A intenção das descrições dos procedimentos da ação tem em vista apresentar para as equipes escolares uma direção para a ação, que pode ser adaptada conforme necessidade local.

2.1.6 Papel da liderança na GIDE

No âmbito da GIDE, o conceito de liderança é bastante explorado e entende-se que, para o desenvolvimento do programa, diversas equipes possuem essa responsabilidade ao liderarem as etapas previstas na implementação da GIDE. Observa-se, porém, um enfoque no papel dos Diretores Escolares. Godoy (2019), ao abordar o tema, considera que um líder educacional, portanto, deve ser capaz de articular uma visão clara, inspirar e motivar sua equipe, além de ser resiliente diante das adversidades. A autora considera ainda que o conhecimento em gestão permite ao líder desenvolver estratégias eficazes, otimizar recursos e implementar processos que garantam a melhoria contínua e que ao integrar esses elementos, a liderança pode criar um ambiente propício para a aprendizagem e o desenvolvimento, conduzindo a instituição educacional ao alcance de resultados significativos e sustentáveis.

No ano de 2023, iniciaram-se capacitações da Gestão de Competência para diretores escolares das escolas participantes da GIDE e em 2024 o público alvo desta capacitação foram os vice-diretores. A gestão de competência com foco na liderança é desenvolvida numa trilha gerencial simples, focada, totalmente adaptada à língua da escola (FDG, 2024a). Nessa formação são abordados quatro perfis de liderança: líder perceptivo, organizado, comunicativo e focado em resultados. Essa abordagem perpassa por todas as etapas da capacitação.

O cronograma demonstrado no Quadro 2, definido para o ano de 2024, apresenta quais ações foram previstas mensalmente para desenvolvimento dessa capacitação.

Quadro 2 – Ações GIDE (Gestão de Competências) para 2024

Mês	Ações
Abril	<ul style="list-style-type: none"> – Capacitação dos vice-diretores nos conceitos de liderança. – Aplicação de autoavaliação para diagnóstico das competências. – Definição de metas e elaboração de um plano de desenvolvimento individual (PDI) para o alcance das metas estabelecidas
Maio	<ul style="list-style-type: none"> – Continuação na definição de metas e elaboração de um plano de desenvolvimento individual (PDI) para o alcance das metas estabelecidas – Registro de boas práticas dos vice-diretores que ficaram com resultado máximo de 100 pontos.
Junho	<ul style="list-style-type: none"> – Acompanhamento do PDI (1º RIAP).
Agosto	<ul style="list-style-type: none"> – Aplicação de autoavaliação intermediária das competências dos vice-diretores. – Tomada de ações corretivas e registro das práticas de sucesso.
Setembro	<ul style="list-style-type: none"> – Acompanhamento e retroalimentação do PDI (2º RIAP).
Novembro	<ul style="list-style-type: none"> – Acompanhamento do PDI (3º RIAP).
Dezembro	<ul style="list-style-type: none"> – Acompanhamento do PDI (3º RIAP) – Continuação. – Aplicação de avaliação final.

Fonte: Minas Gerais (2024).

Como pode ser observado no cronograma, os participantes estabelecem um Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), que é acompanhado ao longo de todo ano.

2.1.7 Relatório de análise de desvio de meta

Em resumo, o modelo de gestão que é embasado no método PDCA e, a partir de um indicador próprio, o IFCRS, realiza um diagnóstico organizado em duas dimensões, processual e finalísticas. Esse diagnóstico é utilizado para elaboração de metas e um Plano de Ação que é monitorado periodicamente. Regularmente, na continuidade do método PDCA a etapa de checagem e medida de ações corretivas está contemplada a partir do preenchimento do Relatório de Análise de Desvio de Meta. Então, as ações do Plano de Ação são retroalimentadas,

dando prosseguimento ao PDCA. Cabe destacar dois aspectos muito presentes na GIDE: o papel das lideranças e a flexibilidade de aplicação do método conforme necessidade local.

A seção anterior destacou a importância da liderança, e neste momento, é importante considerar que a aplicação do método da GIDE conta com significativa flexibilidade para adaptação à realidade na qual será implementado, foi o que aconteceu, por exemplo, na SEE-MG. A FDG, em diálogo com os gestores do Órgão Central da SEE-MG, definiu a organização geral da implementação da metodologia GIDE nas escolas da rede. Inicialmente no presencial e em seguida com a alteração do ensino presencial para o remoto no período pandêmico, houve a necessária adaptação do trabalho presencial, também para o remoto. No âmbito da GIDE, as reuniões, capacitações, encontros, antes programados para acontecerem presencialmente, a partir da instituição do ensino remoto, foram replanejados para o formato virtual. A nova dinâmica permitiu que o projeto fosse ampliado de maneira significativa, conforme apresentado no tópico anterior. Essa foi a maior e mais importante alteração na implementação da metodologia. Na próxima subseção apresentaremos as especificidades da implementação da GIDE na SEE-MG

2.2 A GIDE NA SEE-MG

Em setembro de 2019, conforme divulgado no Anexo A que apresenta o Ofício Circular SEE/SIF nº 16/2019, de setembro de 2019, o Governo do Estado de Minas Gerais, por meio da SEE-MG, lançou, em agosto de 2019, o Programa Gestão pela Aprendizagem com o objetivo de combate à evasão escolar, a redução das desigualdades regionais no ambiente escolar e a elevação dos indicadores de aprendizagem e o Projeto Gestão Integrada da Educação Avançada (GIDE), destinado ao Ensino Fundamental, representa uma nova etapa desse programa (Minas Gerais, 2019b). Cabe considerar que não foram localizadas informações sistematizadas que apresentem a abrangência do Programa Gestão pela Aprendizagem.

A GIDE, desde 2019, é implementada nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, somente nas Unidades Escolares que ofertam exclusivamente o Ensino Fundamental. Nas escolas que ofertam a etapa do Ensino Médio, atua outro parceiro da SEE-MG, o Instituto Unibanco, com o programa Jovem de Futuro, implementado no segmento de ensino nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. As semelhanças existentes entre as metodologias GIDE e Jovem de Futuro, fez com que a SEE-MG optasse por implementar a GIDE nos segmentos dos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, nas escolas que não

ofertam o Ensino Médio, evitando assim que duas metodologias fossem implementadas em uma mesma Unidade Escolar, o que poderia interferir no desenvolvimento de cada uma delas.

Cabe pontuar que a coexistência de diferentes instituições atuando com metodologias similares, como a GIDE e o Jovem de Futuro, pode gerar desafios para os agentes escolares, uma vez que, embora a SEE-MG tenha optado por implementar cada programa em escolas que atendem a segmentos distintos, para evitar sobreposição de metodologias, a rotatividade de profissionais entre as unidades de ensino — algo comum na rede estadual — pode levar a interpretações conflitantes ou mesmo a confusão entre os princípios e práticas de cada programa. A presença de múltiplos parceiros com abordagens semelhantes, mas que operam de maneira independente, acaba por dificultar a consolidação de uma cultura organizacional coesa nas escolas, especialmente no que diz respeito à gestão e ao desenvolvimento de ações pedagógicas unificadas.

Desse modo, iniciou-se a implementação da GIDE que logo no ano de 2020, em função dos acontecimentos que se sucederam decorrentes da Pandemia, sofreu alterações e teve diferentes fases que serão detalhadas adiante no texto.

Em 2020, o mundo enfrentou a situação pandêmica causada pelo coronavírus (SARS-CoV-2). A pandemia alterou as dinâmicas sociais, e na rede estadual de Minas Gerais, as escolas foram fechadas em meados de março de 2020 e no mês subsequente, abril, foi publicada a Resolução que instituiu o Regime Especial de Atividades não Presenciais (REANP).

A Resolução SEE nº 4310, datada de 17 de abril de 2020, estabelece diretrizes para a implementação do REANP e a adoção do Teletrabalho nas Escolas Estaduais de Minas Gerais, em resposta à pandemia do coronavírus. Esta resolução foi fundamentada na Constituição Estadual, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e nos decretos estaduais e deliberações de comitês gestores relacionados à pandemia. Nesse contexto, todos os projetos em andamento na SEE-MG foram então reestruturados tendo em vista o regime de atividades remoto, assim também foi o que aconteceu com o Programa GIDE que foi adaptado e ampliado de modo significativo.

Inicialmente sendo implementada de maneira presencial em 257 escolas de 17 SREs desde o 2º semestre de 2019, com o contexto da pandemia, houve a adaptação para o formato 100% remoto e, a partir de agosto de 2020, a GIDE foi ampliada, passando a ser implementada em 1028 escolas nas 47 SREs. A GIDE foi novamente alterada em 2021, passando a ser implementada em modelo híbrido, formato que se encontra vigente até o momento de publicação desta pesquisa (Minas Gerais, 2019a, 2020a).

Tabela 1 – Escolas GIDE na SEE-MG

Ano	Número de escolas atendidas	Formato de atendimento
2019	257 escolas	Presencial
2020	1028 escolas	Remoto
2021	1009 escolas	Remoto
2022	847 escolas	Híbrido
2023	844 escolas	Híbrido
2024	820 escolas	Híbrido

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

De agosto de 2019 a agosto de 2020, a GIDE foi implementada em cerca de 7% das escolas da rede¹. Com a adaptação para o formato 100% (cem por cento) remoto no ano de 2020, passou a 29% das escolas da rede². No ano de 2021, o projeto envolveu 1009 escolas, percentual semelhante ao do ano anterior e, no ano de 2022, foram 847 escolas implementando a GIDE, o que representa 24% das escolas da rede³. Essa redução significativa no número de escolas entre 2021 e 2022 deveu-se ao fato de algumas escolas serem municipalizadas ou ampliarem seu atendimento para o Ensino Médio, deixando de implantar a GIDE. Nos anos de 2023 e 2024, a GIDE atendeu respectivamente 844 escolas e 820 escolas, percentual próximo ao ano de 2022.

Conforme pôde ser observado, houve um aumento significativo na abrangência e impacto do programa de 2019 para 2020. Houve um crescimento de 771 escolas no quantitativo de escolas atendidas. Da mesma forma, houve um acréscimo de 31 SREs atendidas. Além disso, houve o aumento de 36.972 profissionais da educação impactados pelo programa. Entre os anos de 2021 e 2024, a GIDE continuou sendo implementada nas 47 SREs e o número de escolas, conforme observado na Tabela 1, houve uma diminuição de 19% no quantitativo global de escolas atendidas.

2.2.1 Planejamento GIDE na SEE-MG

Para o desenvolvimento da GIDE nas escolas da SEE-MG, foi definido um Planejamento Geral no qual foi estabelecido um cronograma que começou a ser executado em

¹ Censo Escolar 2019.

² Censo Escolar 2020.

³ Censo Escolar 2021.

agosto de 2019, com ações previstas até agosto de 2020. Organizado em quatro etapas: Planejamento, Execução, Verificação e Tomada de Ações Corretivas/Padronização.

Os Quadros 3, 4 e 5 apresentam os cronogramas da GIDE estabelecidos no início da implementação do programa em 2019 a 2020, O novo cronograma adaptado no ano de 2020 para o período pandêmico e o atual cronograma com vigência de 2022 a 2025.

Quadro 3 – Cronograma de execução GIDE 2019

V - CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO				
	Etapa(s)	Duração (dias corridos)	Período de execução	Responsável
1. Ações preparatórias				
1.1	Integração GIDE e Itinerários Avaliativos	10	20 a 30/08/2019	SEE e FDG
1.2	Instituição do Núcleo GIDE na SEE	10	20 a 30/08/2019	SEE e FDG
1.3	Definição dos Multiplicadores e Coordenadores da GIDE	17	20/08 a 06/09/2019	SEE e FDG
2. Capacitação				
2.1	Capacitação do Núcleo GIDE da SEE	11	09 a 20/09/2019	FDG
2.2	Capacitação dos Multiplicadores da GIDE e Coordenadores GIDE	7	23 a 30/09/2019	FDG
2.3	Capacitação dos Superintendentes Regionais de Ensino	10	01 a 11/10/2019	FDG
3. Diagnóstico				
3.1	Diagnóstico das Escolas	110	04/11/2019 a 31/01/2020	SEE e FDG
3.2	Definição das Metas	45	03/02 a 20/03/2020	SEE e FDG
3.3	Os planos de ação serão elaborados a partir da identidade institucional extraída dos itinerários avaliativos 2019 e dos resultados apontados pelo indicador da GIDE - IFC/RS	45	03/02 a 20/03/2020	SEE e FDG
4. Execução				
4.1	Execução dos Planos de Ação pelos profissionais das escolas	190	10/02 a 21/08/2020	SEE e FDG
4.2	Disponibilização de banco de práticas de sucesso para serem replicadas pelas escolas	300	04/11/2019 a 28/08/2020	SEE e FDG
5. Monitoramento e avaliação				
5.1	Reunião semanal com o Núcleo GIDE	19	02/08/2019 a 21/08/2020	SEE e FDG
5.2	Visitas quinzenais às escolas	300	18/11/2019 a 21/08/2020	SEE

Fonte: Minas Gerais (2019a).

Quadro 4 – Cronograma de execução GIDE 2020

V - CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO				
	Etapa(s)	Duração (dias corridos)	Período de execução	Responsável
1. Capacitação em gestão para resultados pedagógicos e orientações sobre a meta e elaboração dos planos de ação				
1.1	Comunicado às SREs sobre a parceria para definição dos Multiplicadores e Coordenadores Regionais da GIDE	03	03 a 05/08/2020	SEE
1.2	Capacitação das equipes das SREs na metodologia GIDE - Conhecimento da equipe e do perfil das escolas (Superintendentes, Diretores Educacionais, Analistas/Técnicos da Equipe Pedagógica)	02	06 e 07/08/2020	FDG e SEE
1.3	Capacitação das equipes das escolas inseridas no projeto: diretores e especialistas organizados em pólos	05	10 a 14/08/2020	FDG e SEE
2. Elaboração e execução dos planos de ação				
2.1	Priorização das causas e elaboração dos planos de ação nas escolas (novas escolas)	19	16/08 a 04/09/2020	SREs, SEE, FDG
2.2	Execução dos Planos de ação pelas escolas (novas escolas)	61	01/09 a 31/10/2020	SREs, SEE, FDG
2.3	Continuidade da execução dos planos nas escolas já contempladas na parceria	90	03/08 a 31/10/2020	SREs, SEE, FDG
3. Monitoramento e avaliação				
3.1	Reunião quinzenal com o Núcleo GIDE (Painel Gerencial)	90	03/08 a 31/10/2020	SEE e FDG
3.2	Painel Gerencial mensal da equipe de coordenação do projeto na SEE e na FDG com a participação da Secretária	90	03/08 a 31/10/2020	SEE e FDG
3.3	Acompanhamento e monitoramento dos Planos de Ação (Escolas já inseridas)	90	03/08 a 31/10/2020	SREs, SEE, FDG
3.3.1	Reuniões quinzenais para verificação dos Planos de Ação e resultados das escolas – Multiplicadores da GIDE	90	03/08 a 31/10/2020	SREs
3.3.2	Verificação dos Planos de Ação e resultados consolidados da SREs – Coordenadores da GIDE	90	03/08 a 31/10/2020	SREs
3.3.3	Verificação dos Planos de Ação e resultados consolidados da SEE – Núcleo GIDE	90	03/08 a 31/10/2020	SEE e FDG
3.4	Definição de ações corretivas e partilha de práticas de sucesso no âmbito da SEE, SREs e Escolas (escolas já inseridas)	90	03/08 a 31/10/2020	SREs, SEE, FDG
3.5	Acompanhamento e monitoramento dos Planos de Ação (novas escolas)	61	01/09 a 31/10/2020	SREs, SEE, FDG
3.5.1	Reuniões quinzenais para verificação dos Planos de Ação e resultados das escolas – Multiplicadores da GIDE	61	01/09 a 31/10/2020	SREs
3.5.2	Verificação dos Planos de Ação e resultados consolidados da SREs – Coordenadores da GIDE	61	01/09 a 31/10/2020	SREs
3.5.3	Verificação dos Planos de Ação e resultados consolidados da SEE - Núcleo GIDE	61	01/09 a 31/10/2020	SREs, SEE, FDG
3.6	Definição de ações corretivas e partilha de práticas de sucesso no âmbito da SEE, SREs e Escolas (novas escolas)	61	01/09 a 31/10/2020	SREs, SEE, FDG

Fonte: Minas Gerais (2020a).

O cronograma estabelecido para o ano de 2019 apresenta as etapas iniciais de implementação do programa de maneira detalhada principalmente em relação às capacitações. Já no cronograma adaptado para o período pandêmico (Quadro 4), observa-se um detalhamento maior do monitoramento. As etapas de capacitação visam contemplar as 30 novas SREs que participam do programa a partir da ampliação do atendimento da parceria.

O cronograma de 2022 (Quadro 5) previu a realização de reuniões quinzenais com o Núcleo GIDE para o acompanhamento do Painel Gerencial, entre os meses de agosto e outubro de 2020, com duração de 90 minutos cada. Além disso, também está previsto o Painel Gerencial mensal envolvendo a equipe de coordenação do projeto na SEE e na FDG, com a participação da Secretária de Educação. Essas reuniões, igualmente com duração de 90 minutos, têm como objetivo o monitoramento e a tomada de decisões estratégicas no âmbito do programa GIDE.

Além disso, no cronograma estabelecido para vigência entre 2022 e 2025, é interessante notar que as etapas de monitoramento são categorizadas em “Monitoramento da Execução e Acompanhamento dos Planos de Ação”, que foca no acompanhamento da implementação do projeto nas escolas e nas regionais, com o objetivo de verificar o cumprimento das ações definidas no Plano de Ação e no Relatório de Implementação e “Monitoramento Estratégico”, que se refere ao acompanhamento das ações de maneira estratégica nas regionais e escolas, visando à socialização de práticas, identificação de pontos de atenção e definição de ações corretivas. Nesse cronograma é interessante notar que não estão previstos os Painéis Gerenciais com o Núcleo GIDE, somente o Painel Gerencial com a secretária. Essa mudança pode ser associada à redução significativa da equipe do Núcleo GIDE.

Em relação ao cronograma estabelecido para vigência entre 2022 e 2025, relacionado às capacitações, houve uma capacitação presencial no início do ano de 2022 com todas as equipes das SREs, contudo, nos anos de 2023 e 2024, essas capacitações aconteceram virtualmente.

No que diz respeito ao Painel Gerencial com a Secretaria, houve uma significativa mudança na periodicidade e na execução. Em 2021, as reuniões bimestrais não ocorreram com regularidade devido a complicações na marcação de agendas e na disponibilidade dos dados necessários. Em 2022, a situação foi ajustada, com as reuniões agendadas para fevereiro, agosto e dezembro, sugerindo uma tentativa de regularização e melhora na coordenação e na coleta de dados.

Quadro 5 – Cronograma de execução GIDE 2022 a 2025

V - CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO		
	Etapa(s)	Responsável
3. Monitoramento da execução e acompanhamento dos Planos de Ação: acompanhamento da implementação do projeto nas escolas e nas regionais para verificação do cumprimento das ações definidas no Plano de Ação e no Relatório de Implementação das Ações do Plano com vistas à garantia das metas e objetivos estabelecidos.		
3.1	Análise dos resultados de aproveitamento do 2º Bimestre	SEE e FDG
3.2	1º Acompanhamento bimestral da execução das ações do Plano	FDG, SEE e SREs
3.3	Análise dos resultados dos estudantes no 3º bimestre de 2021	FDG e SEE
3.4	2º Acompanhamento bimestral das ações do Plano	FDG, SEE e SREs
3.5	Análise final dos resultados de aproveitamento	FDG e SEE
3.6	3º Acompanhamento bimestral das ações do Plano	FDG, SEE e SREs
3.7	1º Acompanhamento Informal das escolas críticas (presencial e/ou remoto)	FDG, SEE e SREs
3.8	2º Acompanhamento Informal das escolas críticas (presencial e/ou remoto)	FDG, SEE e SREs
3.9	3º Acompanhamento Informal das escolas críticas (presencial e/ou remoto)	FDG, SEE e SREs
3.10	4º Acompanhamento Informal das escolas críticas (presencial e/ou remoto)	FDG, SEE e SREs
3.11	Diagnóstico final do Índice de Formação de Cidadania e Responsabilidade Social	Escolas, SREs, SEE e FDG
4. Monitoramento estratégico: acompanhamento estratégico das ações desenvolvidas nas regionais e escolas para socialização de práticas, identificação de pontos de atenção e definição de ações corretivas com vistas à garantia das metas e objetivos estabelecidos.		
4.1	1º Painel Gerencial com a Secretária para apresentação de dados estratégicos e avaliação do projeto	SEE e FDG
4.2	2º Painel Gerencial com a Secretária para apresentação de dados estratégicos e avaliação do projeto	SEE e FDG
4.3	3º Painel Gerencial com a Secretária para apresentação de dados estratégicos e avaliação do projeto	SEE e FDG

Fonte: Minas Gerais (2022).

Ainda relacionadas a estas etapas, estão definidas ações para cada uma das seis equipes de lideranças (Figura 10).

Em destaque na Figura 10, que apresenta as lideranças do programa GIDE, está a equipe foco desta pesquisa. As lideranças são compostas por diferentes níveis de atuação: os consultores da Fundação de Desenvolvimento Gerencial (FDG), que dialogam diretamente com o Núcleo GIDE no órgão central da SEE-MG para definir as diretrizes e orientações gerais do programa. O Núcleo GIDE é responsável pela coordenação estratégica e pelo acompanhamento das ações junto às SREs.

Figura 10 – Lideranças do programa GIDE na SEE-MG

<i>Consultores da FDG</i>	<i>Núcleo GIDE/ SEE-MG</i>	<i>Coordenadores da GIDE SEE-MG em cada SREs</i>
<i>Multiplicadores da GIDE nas SREs</i>	<i>Diretores das escolas</i>	<i>Comitê gestor da escola</i>

Fonte: Elaborada pela autora (2024)

Nas SREs, o programa conta com coordenadores e multiplicadores da GIDE, que atuam como elo entre o Órgão Central da SEE-MG e escolas, adaptando as diretrizes e orientações às realidades locais na implantação e acompanhamento do programa nas escolas de sua jurisdição. Nas escolas, as lideranças são formadas pelos diretores escolares e pelo Comitê Gestor, responsáveis pela implementação concreta das práticas da GIDE no ambiente escolar, gerindo as ações pedagógicas previstas nos Planos de Ação.

A hierarquia existente entre essas lideranças reflete a estrutura hierárquica das instâncias de gestão da SEE-MG, em que cada nível possui autonomia para conduzir seu trabalho, seguindo as diretrizes previamente definidas.

Sobre os multiplicadores da GIDE nas SREs, o Anexo B apresenta detalhadamente as ações de cada um dos atores para a implementação do projeto em 2019 e, no contexto da pandemia, conforme já descrito houve a ampliação e adequações na metodologia. A principal mudança adotada foi no formato das reuniões que passaram a ser virtuais. Conforme apresentado na Quadro 4, o ano de 2019 as ações da GIDE foram presenciais, em 2020 e 2021 as ações foram remotas e a partir de 2022 as ações passaram a ser híbridas.

2.2.2 Capacitações da GIDE na SEE-MG

A capacitação inicial desenvolvida com a equipe Núcleo GIDE em 2019 aconteceu com todos os integrantes da Diretoria de Educação Infantil e Ensino Fundamental (DIEF). Analistas e Técnicos participaram de 5 (cinco) dias de formação presencial em período integral. O conteúdo dessa formação foi a metodologia GIDE implementada no modelo presencial. Após essa capacitação, foram realizadas diversas reuniões de alinhamento com a recém-formada equipe Núcleo GIDE, para então serem desenvolvidas as capacitações com as equipes das Superintendências Regionais de Ensino.

Em 2020, quando a pesquisadora foi cedida para o Órgão Central da SEE-MG e assumi as atribuições de Analista Educacional, fui absorvida na equipe do Núcleo GIDE sem receber uma formação inicial sistematizada. Os aprendizados para exercer as atribuições da função foram se conformando e consolidando na interação com a equipe de consultores da FDG, com a Coordenação e demais integrantes do Núcleo GIDE, bem como no próprio desenvolvimento do trabalho ou nas formações para ações específicas direcionadas para a equipe da SREs. Observei a mesma dinâmica no ingresso de outros integrantes do Núcleo GIDE ao longo de 2021 e 2022 e nas equipes GIDE das SREs. Apesar de a equipe inicial ter recebido uma capacitação robusta, conforme já citado, os integrantes que ingressaram ao longo dos dois últimos anos não receberam formação em nível próximo ou suficiente.

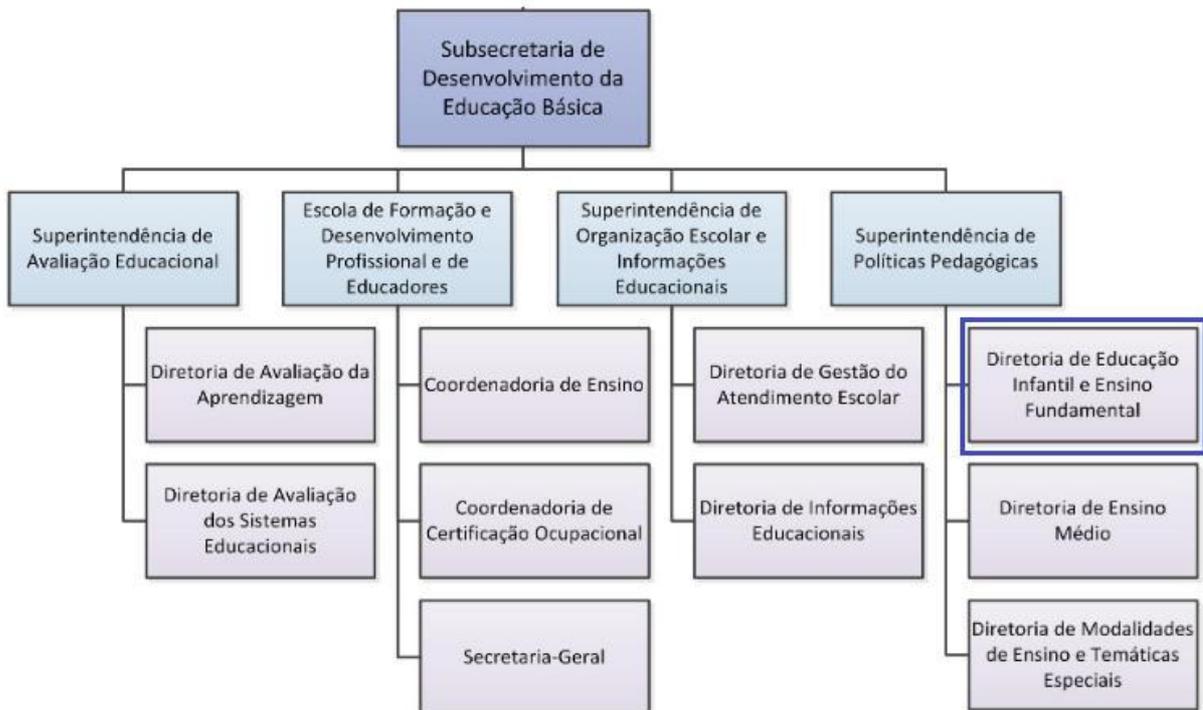
Conforme Quadros 4 e 5, que apresentam dois cronograma de execução da GIDE, entre as ações previstas na implementação e desenvolvimento do Programa GIDE estão capacitações, realizadas com as equipes Gestoras (Diretores, Vice-diretores e Especialistas em Educação Básica), equipes regionais (Coordenadores e Multiplicadores GIDE) e equipe Núcleo GIDE (Coordenador e Analistas referência do Órgão Central da SEE-MG), todas as capacitações são conduzidas pela equipe de consultores da FDG.

2.2.3 Principais atores da estrutura organizacional atuantes na implementação da GIDE na SEE-MG

No Órgão Central SEE-MG, a equipe responsável pela GIDE está localizada no âmbito da Diretoria de Educação Infantil e Fundamental (DIEF), em destaque na figura 12, que juntamente com a Diretoria de Ensino Médio (DIEM) e Diretoria de Modalidades de Ensino e Temáticas Especiais (DMTE), compõem a Superintendência de Políticas Pedagógicas (SPP). A SPP, por sua vez, é uma entre as quatro Superintendências que compõem a Subsecretaria de

Desenvolvimento da Educação Básica (SB), uma entre as cinco Subsecretarias da SEE-MG (Figura 11).

Figura 11 – Organograma da Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica



Fonte: Minas Gerais (2020b).

Estão envolvidos com o planejamento das ações do programa, gestores da SEE-MG e da FDG. Na implementação da GIDE, a equipe que lidera a etapa inicial é formada por Consultores da FDG e o Núcleo GIDE atua como apoio.

Nas etapas que seguem, equipes da SEE-MG estão envolvidas na operacionalização da metodologia em todas as instâncias: no Órgão Central atuam analistas de referência do Núcleo GIDE (Coordenador e equipe), nas SREs atuam os multiplicadores (Coordenador e equipe), equipe formada por Analistas e Técnicos e, nas escolas, a equipe gestora e equipe docente.

2.2.3.1 O Núcleo GIDE

A equipe Núcleo GIDE, entre os anos de 2019 e 2022, era formada por servidores que já atuavam em outra coordenação dentro da DIF. No Núcleo GIDE, apenas a Coordenadora atuava exclusivamente no programa, os demais integrantes estavam envolvidos com as demandas de duas equipes. Quando a pesquisadora iniciou sua atuação no Órgão Central da

SEE-MG em agosto de 2020, integrou duas equipes simultaneamente: Ações de Gestão Educacional e Núcleo GIDE.

As funções dos integrantes do Núcleo GIDE junto às SREs são: apoiar os Consultores da FDG em relação às orientações institucionais durante as reuniões realizadas exclusivamente com as equipes das Regionais ou com a equipe da Regional e Escolas. Além disso, realizar o acompanhamento de reuniões em escolas estratégicas conduzidas pela equipe da Regional, apoiando com informações institucionais ou referentes à metodologia. O Núcleo GIDE também atua contatando os coordenadores para tratar de alguma especificidade, entre outras ações menos sistematizadas, relacionadas à operacionalização do programa.

Ainda em relação à conformação da equipe do Núcleo, é importante destacar que houve uma significativa redução no seu quadro inicial. O Núcleo GIDE passou de 13 (treze) Analistas e 1 (um) Coordenador que atuaram entre 2019 e 2021, para 6 (seis) Analistas e 1 (um) Coordenador em 2022 e tal situação impactou consideravelmente o trabalho desenvolvido pelo Núcleo. No ano de 2023, o Núcleo GIDE foi conformado por três integrantes e a coordenação, e em 2024 por 4 integrantes e a coordenação.

Em 2023 a Coordenação Núcleo GIDE foi alterada para Coordenação de Projetos e Programas. A equipe do Núcleo GIDE começou a atuar exclusivamente nas ações da GIDE e a coordenadora a liderar outras ações dentro da SEE-MG. Vivenciei entre os anos de 2020 e 2022 a atuação de duas coordenadoras do programa na SEE-MG e suas atuações foram distintas ao desempenharem a função de articular interesses e necessidades da SEE-MG e da FDG, organizar e conduzir ações junto às equipes GIDE das SREs, do Órgão Central da SEE-MG (Núcleo GIDE) e das SREs (Coordenadores e multiplicadores), cada uma das servidoras conduziu o programa de modo também particular, a partir de suas experiências e habilidades. Como elas possuíam trajetórias e perfis profissionais diferentes, a condução das ações também foi diferente. A terceira e atual coordenadora do programa GIDE iniciou sua atuação em 2023 nessa função. As três coordenadoras do Núcleo GIDE que atuaram entre 2019 e 2024 foram entrevistadas, e suas considerações serão apresentadas nos capítulos seguintes.

Ainda sobre a organização da equipe Núcleo GIDE, sua redução ao longo dos anos impactou a atuação da coordenadora que assumiu o programa no ano de 2022 e o nível de articulação do Órgão Central com as SREs caiu consideravelmente. Nos anos subsequentes, a realidade de distanciamento do Núcleo GIDE das SREs se manteve em função do reduzido número de integrantes da equipe.

Em relação à maneira como o trabalho do Núcleo GIDE impacta a implementação do programa por parte das equipes das SREs, pode ser tomado como ponto de partida a

compreensão de que a padronização de processos favorece o alcance de resultados. Nesse contexto, a falta de padronização na atuação do Núcleo, principalmente pela redução no quantitativo de integrantes na equipe entre os anos de 2019 e 2024, impacta o desenvolvimento das ações pelas equipes das SREs.

As atribuições do Núcleo GIDE, no Plano de trabalho da GIDE, um dos documentos que compõem o processo legal de celebração da parceria entre SEE-MG e FDG, estão descritas suas atribuições, entretanto, a padronização das ações para a concretização das atribuições enfrentou diferentes desafios para sua efetivação, como a redução significativa do número de componentes do Núcleo, o que gerou sobrecarga de demandas, bem como a necessidade de conciliação das ações do Núcleo GIDE com demandas das outras equipes às quais o Analista do Núcleo GIDE fazia parte. Nesse contexto, observei que cada Analista Referência desenvolvia seu trabalho de modo particular, de acordo com suas próprias possibilidades ou circunstâncias nas quais a implementação da GIDE acontecia nas SREs pelas quais era responsável pelo acompanhamento. Alguns integrantes, com maior disponibilidade, realizavam um acompanhamento/ monitoramento das SREs pelas quais são responsáveis, de modo mais sistemático, intervindo imediatamente nas situações que impactam o desenvolvimento do programa, enquanto outros realizavam um acompanhamento mais distante, realizando intervenções junto às equipes das SREs, por vezes, tardiamente.

Vale observar que a falta de padronização na atuação dos Analistas no Núcleo GIDE, entre os anos de 2019 e 2020 não era um aspecto que gerava grande impacto, entretanto, à medida que a equipe sofreu significativa redução, os impactos foram bastante significativos. Situações que podem elucidar esta realidade são por exemplo o fato de que, em 2021, cada analista do Núcleo GIDE era orientado a acompanhar uma quantidade mínima de reuniões em cada SREs pelas quais era responsável. Já em 2022 essa exigência era inviável, em função do número de SREs que cada Analista acompanhava. Em relação aos quantitativos de Superintendências e respectivas escolas sob minha responsabilidade, para possibilitar uma compreensão desta situação, houve a seguinte alteração, de 5 SREs e respectivas 123 escolas em 2021 para 8 SREs e respectivas 201 escolas em 2022. Apesar de reconhecer que a falta de padronização na atuação dos Analistas no Núcleo GIDE pode ter impactado a implementação do programa, esta não será a principal questão abordada nesta pesquisa.

As equipes das SREs, por sua vez, também conduzem os trabalhos obedecendo a mesma dinâmica observada no Núcleo GIDE entre os anos de 2019 e 2022, quando a equipe do Núcleo GIDE ainda não era exclusiva. De acordo com a disponibilidade dos multiplicadores, o trabalho de implementação da GIDE é conduzido com maior ou menor organização, alinhamento e até

mesmo envolvimento da equipe. Tal situação pode ser associada à diversos aspectos que serão mais bem detalhados no tópico seguinte.

2.2.3.2 Equipes GIDE das SREs

Conforme mencionado, as equipes GIDE das SREs são compostas por um coordenador e uma equipe de multiplicadores. Como será detalhado adiante, as SREs atuavam de maneiras distintas. Algumas hipóteses para essa realidade incluem o fluxo de monitoramento insuficiente, a ausência de suporte que atenda às especificidades das equipes das SREs pelo Núcleo GIDE, o quadro de pessoal na Divisão Pedagógica (DIVEP) das SREs, a falta de capacidade de liderança, a legitimação do programa pelos integrantes das equipes e as formações oferecidas.

O modelo de capacitação promovido no início da implementação do programa não foi reproduzido em outros momentos. Foram realizadas dezenas de capacitações desde 2020, para cada uma das etapas do PDCA, a equipe da FDG promove momentos formativos com as SREs. Desde 2020, houve apenas um encontro presencial no início do ano de 2022 com duração de dois dias, as demais capacitações foram realizadas no modelo remoto. Outras alterações também aconteceram ao longo da implementação da GIDE na SEE. Uma delas, foram as alterações nos formulários dos coordenadores das SREs que será melhor detalhada adiante no texto.

Conforme previsto na etapa de Monitoramento, os multiplicadores e coordenadores respondem periodicamente a questionários de Avaliação do Programa nas escolas. As atas dos multiplicadores são respondidas uma para cada reunião realizada, as reuniões de elaboração de Plano de Ação, Reuniões de RIAP bimestralmente e outros momentos de acompanhamento informal. Nessas atas, os multiplicadores analisavam aspectos relacionados à atuação das escolas. As atas dos coordenadores, por sua vez, analisam a atuação dos multiplicadores e eram preenchidas mensalmente. Ao realizar a análise das atas dos Coordenadores entre os anos de 2021 e 2023 para entender a atuação dos multiplicadores a partir da perspectiva dos coordenadores, observou-se que, em 2021, esse instrumento tinha foco na atuação das escolas. Naquele ano, a ata do coordenador centrou-se em avaliar o nível de comprometimento dos multiplicadores, bem como os pontos de melhoria identificados e as medidas adotadas, tanto no âmbito da SREs quanto das escolas. Já em 2022 e 2023 o formulário já avaliou cada multiplicador individualmente. Os tópicos avaliados eram:

- 1) Condução da implementação da GIDE nas escolas;

- 2) Apropriação do conhecimento sobre a metodologia e esclarecimento de dúvidas sobre a GIDE;
- 3) Atendimento às solicitações da SREs e FDG relacionadas ao projeto;
- 4) Organização e cumprimento de prazos para envio dos arquivos.

Os coordenadores atribuíam um dos três níveis seguintes para cada tópico e cada multiplicador: Destaque - quando a atuação do multiplicador em relação ao item avaliado sobressaiu positivamente, ou seja, ficou acima do esperado; Dentro do esperado - quando a atuação do multiplicador em relação ao item avaliado está de acordo com o que é previsto, ou seja, atendeu ao esperado; Desafio - quando a atuação do multiplicador em relação ao item avaliado sobressaiu negativamente, ou seja, ficou abaixo do esperado. Nestes formulários foi solicitado ao coordenador que apresentasse um breve relato das medidas que foram ou serão adotadas para cada item assinalado como "desafio", com vistas a melhoria da atuação do(a) multiplicador(a) e com as escolas consideradas desafios que são acompanhadas por esse multiplicador.

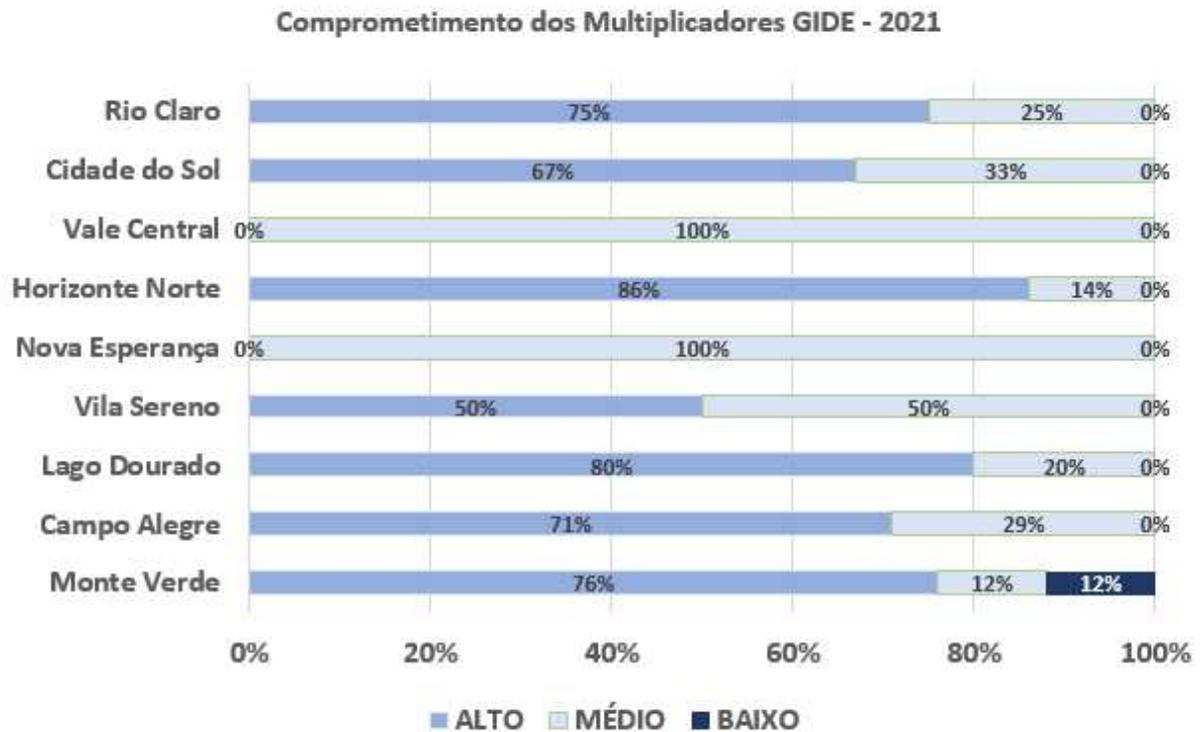
Em função das mudanças verificadas nos formulários, não é possível estabelecer análises comparativas entre esses anos, mas é possível analisar parte dos dados apresentados nas Atas. Iniciando a análise das atas de 2021, pode-se afirmar que, dentre as 47 SREs, em 9 SREs⁴ os coordenadores indicaram que nas equipes havia multiplicadores com comprometimento médio ou baixo, como pode ser observado na Figura 12.

Observando os resultados, percebe-se que, dentre as nove SREs mostradas na Figura 12, a SREs Horizonte Norte teve o maior percentual de multiplicadores com nível de comprometimento alto, com 86%, seguida pela SREs Lago Dourado, com 80%. Por outro lado, as SREs Nova Esperança e Vale Central não apresentaram nenhum multiplicador com nível de comprometimento alto e a SREs Monte Verde foi a única que apresentou um percentual de multiplicadores com nível de comprometimento baixo, 12%.

Além disso, algumas Superintendências Regionais de Ensino apresentaram um percentual significativo de multiplicadores com nível médio de comprometimento, como as SREs Rio Claro e Campo Alegre com percentuais entre 25% e 29%. Já nas SREs Cidade do Sol e Vila Sereno, houve uma distribuição mais equilibrada entre os níveis alto e médio.

⁴ Os nomes das SRE foram alterados para nomes fictícios para garantir o sigilo das informações.

Figura 12 – SREs com percentual de multiplicadores com comprometimento classificado como médio ou baixo segundo as respostas dos coordenadores – 2021 (nomes fictícios)



Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da FDG (2024b).

Nos anos subsequentes, 2022 e 2023, a apresentação dos dados dos formulários dos coordenadores regionais foi sistematizada pela FDG em painéis para acompanhamento da equipe do Órgão Central, que visualiza as informações repassadas pelas 47 SREs. E houve também mudanças na forma de apresentação de alguns dados entre os dois anos, o que não permitiu que fossem estabelecidas análises comparativas entre os dados dos anos de 2021, 2022 e 2023 diretamente relacionadas ao nível de comprometimento dos multiplicadores. Contudo, ao prosseguir com as análises dos dados dos Painéis de 2022 e 2023, por meio dos acessos aos relatos, procedeu-se então com análise documental, na qual foi realizada classificação qualitativa dos dados. O foco da análise foi o tópico ações corretivas, nos quais os coordenadores indicam desafios na condução do projeto, principalmente relacionados à atuação dos multiplicadores.

No ano de 2022, foram localizados 100 registros e, em 2023, 211. Os registros foram analisados e entre eles existiam indicações de que “não haviam sido identificadas dificuldades”. Esses e outros registros que não tratavam de situações desafiadoras foram suprimidos. Do conjunto de informações relacionadas em 2022, foram mantidos 18 registros referentes a 12 SREs diferentes. No ano de 2023, foram mantidos 28 registros referentes a 14 SREs

diferentes. Entre as 22 SREs que constam nessa nova lista de registros, quatro delas possuem registros em 2022 e 2023, sendo elas: Grande Horizonte, Cidade do Sol, Horizonte Norte e Planalto Verde.

Ao analisar o quantitativo de ocorrências por tema apresentado em cada uma dessas quatro SREs nos anos de 2022 e 2023, foram encontrados os seguintes números: 11 ocorrências na SREs Grande Horizonte, 8 ocorrências na Horizonte Norte, 7 ocorrências na SREs Planalto Verde e 2 ocorrências na Horizonte Norte. Ao todo, das 4 SREs, foram analisados 28 relatos de ações corretivas. Esses relatos não possuem necessariamente uma classificação, contudo foram classificados para essa pesquisa de acordo com os quatro critérios já observados pelos coordenadores, já mencionados anteriormente. Dentre os 29 relatos, 14% foram referentes a condução da implementação da GIDE nas escolas, 27% tinham relação com a apropriação do conhecimento sobre a metodologia e esclarecimento de dúvidas sobre a GIDE, 3% eram referentes ao atendimento às solicitações da SREs e FDG relacionadas ao projeto e 55% referiram-se à organização e cumprimento de prazos para envio dos arquivos.

No Quadro 6, são apresentados exemplos mais emblemáticos selecionados referentes a cada um dos critérios utilizados para classificação destes 29 relatos.

A partir da análise dos relatos apresentados, foi possível observar os principais desafios e as soluções implementadas pelas SREs. No primeiro aspecto, é demonstrado que o multiplicador recebe atribuições sem o devido preparo, o que evidencia a ausência de apropriação do conhecimento metodológico e revela o desafio dos multiplicadores em manusear arquivos e conduzir reuniões, devido à falta de formação inicial. Nesses casos, a coordenação da GIDE na SREs conduz ações isoladas para mitigar estas lacunas. Contudo, a organização e cumprimento dos prazos apresenta-se como o maior desafio, tendo em vista a gestão de múltiplos projetos pela SREs, fica também evidenciada a sobreposição de demandas pelas equipes Regionais, questão que será mais bem evidenciada no capítulo 3.

Na continuidade da análise dos formulários de 2022 e 2023 no campo de ações corretivas, um relato chamou atenção por seu caráter positivo. A SRE Novo Horizonte relatou “Ressalto que a equipe desenvolve um trabalho com qualidade, mesmo com todas as outras ações concomitantes e em alguns casos não respondendo alguns registros nos prazos estabelecidos. Realizamos reuniões com o grupo de multiplicadores para a troca de experiência e colaboração.” Esse relato reforça a realidade de excesso de demandas nas SREs mas informa que ações alternativas são implementadas pelas SREs visando a garantir um bom desenvolvimento na implementação da GIDE.

Quadro 6 – Exemplos de relatos dos coordenadores 2022/2023

<p>1. Condução da implementação da GIDE nas escolas</p>
<p><i>“A coordenadora da Gide conversou com a multiplicadora sobre o equívoco que ela cometeu na condução da elaboração dos planos de ação das escolas sob sua responsabilidade, foi solicitado que ela fique mais atenta às orientações para evitar problemas ao longo do processo. Nas próximas reuniões a coordenadora da Gide estará presente para observar a condução da multiplicadora”.</i></p> <p><i>“Foi dado o suporte necessário para que adquirisse segurança na condução das reuniões com as escolas, bem como todas as orientações necessárias”.</i></p>
<p>2. Apropriação do conhecimento sobre a metodologia e esclarecimento de dúvidas sobre a GIDE</p>
<p><i>“A Multiplicadora integrou a equipe GIDE em substituição, a partir do mês de setembro. Não passou pela formação ocorrida em março/22. Reuni com ela e repassei todo o material, solicitei que assistisse aos vídeos e reportasse as dúvidas. Entretanto, ela apresentou enorme dificuldade quanto ao manuseio dos arquivos, condução da reunião com as escolas. Entendo que assumir um trabalho pedagógico no meio do processo traz dificuldades. Atendendo a solicitação da multiplicadora eu fiz as reuniões com a presença dela e fui, ao mesmo tempo, esclarecendo as dificuldades para que ela possa assumir as próximas reuniões.”</i></p> <p><i>“A Coordenação da GIDE na SREs reuniu com a Multiplicadora e esclareceu sobre a formação que aconteceu em março, explicou e solicitou à mesma o acesso ao DRIVE para estudo de todos os documentos. Nas reuniões do RIAP em setembro a Coordenadora esteve presente conduzindo e auxiliando nos trabalhos em todas as escolas. Colocamo-nos à disposição para esclarecimentos de quaisquer outras dúvidas.”</i></p> <p><i>“A situação dos multiplicadores 1 e 2 foi levada para o diretor da DIRE que agendou uma reunião presencial com os dois no dia 16 de agosto para orientá-los quanto às necessidade de enviar os relatórios nas datas indicadas e quanto a necessidade de apropriação da metodologia GIDE.”</i></p>
<p>3. Atendimento às solicitações da SREs e FDG relacionadas ao projeto</p>
<p><i>“Atendimento às solicitações da SREs e FDG relacionadas ao Projeto - reunião com o multiplicador reforçando a importância dos atendimentos às solicitações para o bom andamento das ações.”</i></p>
<p>4. Organização e cumprimento de prazos para envio dos arquivos</p>
<p><i>“A Coordenadora GIDE, reuniu com o multiplicador enfatizando a importância do atendimento às demandas e solicitações, dentro dos prazos estabelecidos, para o bom andamento das ações e assertividade.”</i></p> <p><i>“A Coordenadora, informou as chefias imediatas da SREs sobre a falta de realização das solicitações e cumprimentos dos prazos pelo Multiplicador, sugerindo a importância de conversar com o multiplicador.”</i></p> <p><i>“Nas orientações individualizadas foi destacado: a importância e o compromisso com o cumprimento das agendas quanto aos registros nos prazos previstos e a gestão organizacional; a apropriação da metodologia GIDE; cumprimento das reuniões com as equipes escolares no tempo previsto e manuseio dos arquivos.”</i></p> <p><i>“Pelo fato de não termos muitos funcionários disponíveis para o projeto GIDE, além dos demais projetos da SREs, infelizmente teremos a possibilidade da ocorrência deste fator novamente.”</i></p> <p><i>“Não atendeu o prazo estipulado para a realização do Riap, em função de sua atuação em outro projeto. A multiplicadora geralmente é muito atenta aos prazos e a coordenação orientou que esta situação não ocorresse novamente para não prejudicar o andamento do projeto.”</i></p>

Fonte: Elaborado pela autora, com base em dados da FDG (2024b).

Outro ponto analisado foi a recorrência de relatos de práticas que podem ser consideradas positivas. Nas Atas de 2023, há um campo para os coordenadores indicarem pontos positivos. Foram encontrados 87 relatos de 34 SREs diferentes. Esses relatos apresentam uma abordagem geral que envolve a atuação da SREs. Contudo, foi observado que o enfoque se encontrava na atuação das escolas na GIDE. Cada uma das 34 SREs apresentou em média três relatos. Não foram localizados relatos específicos sobre a atuação dos multiplicadores. No Painel de 2022, não há informações sobre pontos positivos identificados.

Podemos associar as diferentes posturas adotadas pelos multiplicadores também às ações discricionárias, a partir dos exemplos de ações isoladas que as SREs adotam frente aos desafios que encontram. Essa diversidade de abordagens evidencia a falta de padronização no tratamento dos desafios encontrados ao longo da implementação da GIDE. Cada SREs desenvolve suas próprias soluções que podem variar a depender dos recursos disponíveis.

Outro aspecto observado é o atendimento às solicitações relativas à operacionalização do programa. Algumas equipes das SREs atendem as solicitações e orientações com celeridade, enquanto existe morosidade por parte de outras equipes. Tais situações podem ser evidenciadas por meio dos dados analisados das atas dos coordenadores analisadas aqui e a partir de e-mails de contato para reforçar solicitações. Em uma das situações, envolvendo o documento “Recomposição das Aprendizagens GIDE 2022”, elaborado pelo Núcleo GIDE para apoiar o desenvolvimento do Plano de ação nas escolas, houve uma situação na qual uma coordenadora de SREs não realizou o repasse deste documento para a equipe da SREs e para as escolas GIDE sob sua jurisdição.

O modelo de capacitações da GIDE apresenta interessantes oportunidades de aperfeiçoamento no contexto da SEE-MG. Há a possibilidade de fortalecimento das sensibilizações e capacitações que impactem positivamente na discricionariade dos atores envolvidos, como maior carga horária e outros formatos, virtuais e presenciais. Contudo, como será mais bem evidenciado no capítulo 3, questões organizacionais relacionadas ao tema liderança e à efetivação do monitoramento estratégico pela SEE são fundamentais para o alcance dos objetivos propostos pela política.

No âmbito da SREs, a partir das análises realizadas nas atas dos coordenadores, um aspecto que parece impactar de maneira significativa a atuação das equipes é o déficit no quadro de pessoal. Durante reuniões da GIDE, as equipes de algumas SREs relataram o déficit de pessoal e a conseqüente sobreposição de demandas impactando na qualidade do trabalho da equipe GIDE na SREs. Tal situação é descrita também no relatório de monitoramento semestral da GIDE, enviado à SEE-MG pela FDG em agosto de 2021. Na seção que apresenta

apontamentos acerca dos aspectos pactuados, abordando os fatores dificultadores e facilitadores na execução do objeto são apresentadas considerações que afirmam que a dedicação e comprometimento da coordenação e apoio do Núcleo GIDE na SEE-MG, bem como o envolvimento da equipe de multiplicadores e coordenadores GIDE é um dos pilares de sucesso do Projeto e ponderam que “a não exclusividade do Núcleo GIDE, assim como a sobreposição de Projetos Institucionais e falta de pessoal nas SREs, são fatores que impactam na qualidade de entrega do trabalho” (FDG, [2022?], p. 3).

Em reunião com os coordenadores GIDE ocorrida em dezembro de 2021 por webconferência foi apresentado um panorama com a Avaliação Geral da implementação do programa e entre os pontos de atenção destacados está a “sobreposição de Projetos Institucionais e falta de pessoal nas SREs” (Núcleo GIDE, 2021).

A média de escolas acompanhadas pelos multiplicadores nas SREs variou entre 1,3 e 6,6 escolas entre as 47 SREs do estado e está significativa diferença na média de escolas por multiplicador se dá em decorrência de vários fatores. O primeiro deles é a necessidade de revisão do comporta⁵ das SREs, somado ao fato de que o penúltimo concurso público para provimento de cargos de Analistas e Técnicos foi realizado no ano de 2011 e o último no ano de 2024, que após homologação teve um baixo quantitativo de nomeações. Por essa razão, atualmente o quadro de pessoal nas SREs encontra-se em déficit. Um terceiro fator tem relação com a autonomia que a SREs possui para alocação dos seus servidores. Uma tendência observada, de maneira puramente empírica e sem validação formal, é que os setores da Diretoria de Pessoal (DIPE) e da Diretoria Administrativa e Financeira (DAFI) parecem ser priorizados nesse processo. Isso ocorre, provavelmente, devido ao fato de que a folha de pagamento dos servidores das escolas é administrada pela Regional e a Diretoria Financeira acompanha trâmites rigorosos relacionados à vida financeira das escolas. Nesse contexto, pode-se refletir que a organização interna das SREs acaba priorizando as atividades “meio” em detrimento das atividades “fim”.

Observa-se na Tabela 2, a média de multiplicadores por escola nas 47 SREs no ano de 2022, ordenadas do menor quantitativo para o maior quantitativo de multiplicadores por escola, bem como a indicação das SREs nas quais já atuei como Analista Referência do Núcleo GIDE e quais delas foram selecionadas como foco desta pesquisa.

⁵ O termo comporta é estabelecido em Resolução e utilizado para informar o número de servidores de cada função. A escola está autorizada a contratar em função do quantitativo de matrículas, turmas e turnos.

Tabela 2 – Média de escolas acompanhadas por integrantes da equipe GIDE nas 47 Superintendências Regionais de Ensino de Minas Gerais – 2022/ Indicação das 18 SREs acompanhadas pela pesquisadora entre os anos de 2020 e 2022

Superintendência Regional de Ensino	2022		Entre 2020 e 2022, houve atuação como analista referência	
	Número de escolas GIDE	Número de escolas por multiplicador		
1	Campo Belo	4	1,3	Sim
2	Conselheiro Lafaiete	5	1,7	
3	Unaí	5	1,7	Sim
4	Itajubá	4	2,0	
5	Passos	6	2,0	
6	Pirapora	6	2,0	
7	Carangola	7	2,3	
8	Caxambu	7	2,3	
9	Leopoldina	7	2,3	
10	Almenara	13	2,6	
11	São João Del Rei	8	2,7	
12	Araçuaí	21	3,0	
13	Barbacena	9	3,0	
14	Monte Carmelo	9	3,0	
15	Muriaé	9	3,0	
16	Patrocínio	9	3,0	Sim
17	Paracatu	13	3,3	Sim
18	Ubá	20	3,3	Sim
19	Curvelo	7	3,5	Sim
20	Manhuaçu	21	3,5	
21	Nova Era	14	3,5	Sim
22	Pará de Minas	14	3,5	
23	Caratinga	22	3,7	
24	Ituiutaba	11	3,7	Sim
25	Ouro Preto	11	3,7	
26	Patos de Minas	11	3,7	Sim
27	Diamantina	32	4,0	Sim
28	Guanhães	20	4,0	Sim
29	Poços de Caldas	12	4,0	
30	São Sebastião do Paraíso	12	4,0	
31	Sete Lagoas	12	4,0	
32	Juiz de Fora	17	4,3	
33	Metropolitana C	34	4,3	
34	Divinópolis	31	4,4	Sim
35	Governador Valadares	23	4,6	Sim
36	Januária	28	4,7	
37	Ponte Nova	24	4,8	
38	Coronel Fabriciano	26	5,2	Sim
39	Montes Claros	44	5,5	
40	Metropolitana A	45	5,6	
41	Varginha	45	5,6	
42	Janaúba	36	6,0	
43	Uberlândia	48	6,0	Sim
44	Metropolitana B	43	6,1	Sim
45	Uberaba	19	6,3	Sim
46	Pouso Alegre	13	6,5	
47	Teófilo Otoni	59	6,6	Sim

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos dados da FDG (2024a).

Como é possível observar na Tabela 2, existe uma variação importante no quantitativo de escolas por multiplicador. Entre o menor e o maior quantitativo de escolas por multiplicador, existe uma variação de 5,3 escolas, situação que impacta diretamente no trabalho que é desenvolvido.

Diante de todo contexto de implementação da GIDE, conforme apresentado, são grandes os desafios encontrados na atuação dos multiplicadores. Destacam-se, o reduzido quadro de pessoal com a sobreposição de demandas, a oportunidade de fortalecimento de capacitação para liderança e domínio da metodologia implementada e a ausência de monitoramento em curso da política com foco na atuação dos multiplicadores da GIDE. Todos estes aspectos impactam na eficácia do programa.

Nesse sentido, a reflexão sobre o modo como as políticas públicas educacionais são implementadas na SEE-MG reforça a importância de repensar as estratégias de acompanhamento sistemático dos responsáveis por sua execução. Assim, a análise desenvolvida neste capítulo fundamenta a abordagem adotada no próximo, que articula os aspectos teóricos e metodológicos à interpretação dos dados coletados, permitindo aprofundar a compreensão sobre os desafios e oportunidades no acompanhamento dos multiplicadores da GIDE.

3 FUNDAMENTOS TEÓRICOS E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Este capítulo está organizado em três seções principais, que articulam os aspectos metodológicos, o referencial teórico e a análise dos dados coletados. A primeira seção apresenta os aspectos metodológicos, detalhando a abordagem adotada, os instrumentos utilizados e os sujeitos participantes da pesquisa.

A segunda seção trata dos fundamentos teóricos e conceituais que sustentam o estudo, abordando temas centrais para a pesquisa. Inicialmente, apresenta os princípios básicos da Gestão por Resultados (GpR), explorando sua relevância na modernização da administração pública. Em seguida, discute o ciclo de políticas públicas, o conceito de Burocratas de Médio Escalão, conectando esses conceitos às dinâmicas de implementação de políticas públicas e às suas implicações na tomada de decisões pelos gestores. Além disso, analisa o conceito de liderança no setor público, destacando sua importância nesse contexto. Por fim, aborda a relação entre avaliação e monitoramento, enfatizando o uso de indicadores e dados, bem como as boas práticas que fortalecem o acompanhamento e a efetividade das políticas públicas.

A terceira seção é destinada à análise dos dados coletados por meio de entrevistas, focalizando aspectos específicos da implementação da GIDE no contexto da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG). São analisadas questões relacionadas à liderança exercida pelos agentes envolvidos, além de uma discussão aprofundada sobre as práticas de monitoramento no âmbito da GIDE.

3.1 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, são descritos a metodologia e os instrumentos de pesquisa planejados para a condução deste trabalho. São também abordados os principais conceitos sobre pesquisa de campo qualitativa, com base nas contribuições de André (2005), Minayo (2012) e Marconi e Lakatos (2008).

A abordagem metodológica desta pesquisa é qualitativa, pois visa compreender fenômenos sociais a partir da perspectiva dos envolvidos, focando na interpretação e compreensão dos significados atribuídos pelos participantes (Minayo, 2012).

O método adotado foi o estudo de caso, porque foca em uma situação, que no contexto desta pesquisa é a implementação da GIDE entre os anos de 2019 e 2024, com enfoque para atuação dos multiplicadores.

O estudo de caso focaliza uma situação, um programa, um fenômeno particular. O caso em si tem importância, seja pelo que revela sobre o fenômeno, seja pelo que representa. É, pois, um tipo de estudo adequado para investigar problemas práticos, questões que emergem do dia-a-dia. Descrição significa que o produto de um estudo de caso é uma descrição "densa" do fenômeno em estudo. Por descrição densa entende-se uma descrição completa e literal da situação investigada (André, 2005).

Para desenvolvimento do capítulo 2, além da experiência da pesquisadora no acompanhamento da atuação dos multiplicadores entre os anos de 2020 e 2022, foram consultados e analisados relatórios gerados a partir das atas preenchidas pelos coordenadores das 47 SREs, referentes à atuação desses profissionais. Adicionalmente, foram examinados os Planos de Trabalho referentes à parceria, como relatórios emitidos pela empresa parceira, bem como apresentações em PowerPoint e materiais utilizados nos momentos formativos, e-mails de orientações internas e externas, documentos internos relacionados à organização da parceria, além de memorandos e outros e-mails com orientações direcionadas às escolas e SREs. Além disso, foram consultados os painéis com os registros sistematizados das atas dos multiplicadores.

A pesquisa bibliográfica teve como objetivo identificar e analisar teorias e estudos anteriores relevantes para a compreensão dos temas e conceitos: “políticas públicas educacionais”, “gestão”, “burocracia de médio escalão”, “liderança” e “monitoramento”. Foram consultadas diversas fontes acadêmicas, incluindo livros, artigos científicos, dissertações e teses.

Esta pesquisa é classificada como aplicada, com objetivos exploratórios e explicativos. A abordagem aplicada reflete a intenção de resolver questões práticas relacionadas a execução do programa. Os objetivos exploratórios visam investigar e compreender os aspectos ainda não totalmente explorados da implementação do GIDE, como as dinâmicas locais e os desafios enfrentados pelas SREs. Já os objetivos explicativos têm como foco esclarecer as causas e efeitos das práticas adotadas, buscando entender como e por que certos fatores influenciam o sucesso ou os obstáculos na execução do programa.

O instrumento utilizado foi uma entrevista semiestruturada (Anexo F), e os sujeitos selecionados para a pesquisa foram os três coordenadores do programa GIDE no Órgão Central da SEE-MG, abrangendo o período de 2019 à 2024. O Quadro 7 apresenta a identificação dos sujeitos da pesquisa.

Quadro 7 – Identificação dos sujeitos da pesquisa

Identificação do gestor	Período da gestão	Duração da gestão na GIDE	Data da entrevista	Duração da entrevista	Breve descrição do perfil (formação e experiência profissional)
Gestor 1	Agosto de 2019 a março 2022	2 anos e 7 meses	05/09/2024	2 horas e 30 minutos	Pedagoga com Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Experiência de mais de 30 anos na Rede Pública Estadual atuando em SREs e no órgão central em cargos de analista e assessoria.
Gestor 2	Abril a novembro de 2022	8 meses	05/09/2024	47 minutos	Licenciada em Letras com Mestrado em Administração. Experiência de 28 anos na Rede Privada. Há 10 anos atuando na Rede Pública Estadual como professora e analista educacional.
Gestor 3	Janeiro de 2023 a outubro de 2024	1 ano e 10 meses	06/09/2024 (dois momentos)	1 hora e 30 minutos (total)	Pedagoga e licenciada em Filosofia. Experiência de mais de 14 anos na Rede Pública Estadual. Possui experiência em todas as etapas da Educação Básica tendo atuado como professora, especialista, gestora escolar e analista.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

As entrevistas foram realizadas virtualmente com durações variáveis, como pode ser observado no quadro 8. As reuniões foram transcritas automaticamente, com o uso do *software tactiq* e as respostas posteriormente impressas e analisadas individualmente. Cada entrevistada assinou um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A), impresso em duas vias assinadas, já enviadas para cada uma das entrevistadas. No referido Termo, consta a apresentação do pesquisador, o objeto e a metodologia da pesquisa, além do compromisso de sigilo quanto aos dados e instrumentos utilizados.

Para a elaboração do roteiro de entrevista com as coordenadoras, foram utilizados como referência os conceitos trabalhados na pesquisa, “políticas públicas”, “discrecionalidade”, “gestão” e “liderança”, com ênfase no “monitoramento”. Foram utilizadas também outras dissertações do Programa de Pós-Graduação Profissional da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), são elas: “Monitoramento do sistema de gestão da rede estadual do Rio de Janeiro pelo Comitê Gestão Integrada da Escola – a dinâmica de trabalho e seus desafios”, autora Marisa de Santana da Costa e “Limites e possibilidades na atuação da Superintendência Escolar no Circuito de Gestão do Programa Jovem de Futuro: estudo de caso de uma regional do estado do Ceará”, do autor Fabrício Ferraz de Araújo.

O enfoque no monitoramento justifica-se pela dificuldade encontrada no percurso metodológico para encontrar dados sistematizados de maneira temporal que ajudassem a compreender melhor a atuação dos multiplicadores. Observou-se a descontinuidade na maneira de apresentação dos dados de monitoramento realizados pela FDG, e constatou-se que a atuação da SEE-MG no monitoramento estratégico não analisava de forma sistemática esses dados. Além disso, a SEE não dispõe de um instrumento interno para o acompanhamento do programa a nível estratégico.

Após realizadas as entrevistas, buscou-se estabelecer um paralelo entre as percepções de cada entrevistada, relacionando-as com as reflexões e recomendações presentes no Referencial Teórico, considerando os temas abordados nas entrevistas. Para tanto, utilizou-se a análise de conteúdo para interpretar os dados qualitativos obtidos na pesquisa. Este método envolve a sistemática revisão e interpretação dos dados textuais para identificar padrões, temas e significados relevantes. Por meio da análise dos dados das entrevistas, foram examinados os principais aspectos relacionados ao programa, como desafios enfrentados na implementação e monitoramento. A análise de conteúdo permite uma compreensão aprofundada da implementação da GIDE a partir dos documentos consultados e das entrevistas realizadas, facilitando a avaliação e a proposta de melhorias para o programa.

Após a análise detalhada das percepções e experiências compartilhadas pelas entrevistadas, o próximo passo deste estudo envolve a exploração dos fundamentos teóricos que sustentam a implementação de políticas públicas, tema que será aprofundado na próxima seção.

3.2 POLÍTICAS PÚBLICAS

Nesta seção, serão apresentados os principais fundamentos e conceitos que embasam a Gestão por Resultados (GpR) e sua aplicação em políticas públicas. Inicialmente, discutiremos os princípios básicos da GpR, destacando seus objetivos e os elementos essenciais que orientam essa abordagem no contexto da administração pública.

Em seguida, serão discutidos o ciclo de políticas públicas e o conceito de Burocratas de Médio Escalão, analisando suas implicações para a implementação de políticas e a tomada de decisões. Esses conceitos permitem compreender como as dinâmicas institucionais e as ações dos gestores influenciam a efetividade das políticas públicas.

Por fim, será explorado o conceito de liderança no setor público, com ênfase em sua importância para o engajamento das equipes e a condução de processos de mudança. Além

disso, será analisada a relação entre avaliação e monitoramento, destacando o uso de indicadores e práticas que fortalecem o acompanhamento e a efetividade das ações implementadas.

3.2.1 Gestão por resultados (GpR) e seus princípios básicos

A Gestão por Resultados (GpR) constitui uma abordagem que busca aprimorar a administração pública ao enfatizar práticas orientadas para o alcance de resultados concretos. A GpR se apoia em princípios que favorecem uma gestão mais organizada e direcionada. A GIDE é uma expressão concreta desses princípios aplicados ao contexto educacional. Ao incorporar práticas de diagnóstico, definição de metas e monitoramento, a GIDE promove uma visão sistêmica da escola, integrando os aspectos estratégico, pedagógico e gerencial.

A GpR tem suas raízes na lógica da Nova Gestão Pública (NGP), um movimento reformista que, a partir dos anos 1980, buscou promover a eficiência, a eficácia e a efetividade dos serviços públicos. Ao longo desse processo de reformas, buscou-se não apenas aprimorar a eficiência e a flexibilidade da gestão pública, mas também descentralizar estruturas e práticas, incorporar princípios de racionalidade econômica e fomentar a responsabilização gerencial.

Com objetivo de aumentar a eficiência e gerar maior flexibilidade para a gestão pública, os governos nacionais basearam-se em princípios de racionalidade econômica, desconcentração e descentralização, produtividade e eficiência na prestação de serviços para promover mudanças na gestão, o que ficou conhecido como Nova Gestão Pública – NGP. Esse movimento de reforma que teve início na Inglaterra na década de 1980 e se espalhou inicialmente pelos países anglo-saxões como Nova Zelândia, Austrália e Canadá foi incorporado pelo estado brasileiro em meados da década de 1990 com o objetivo de modernizar a administração pública, torná-la eficiente e estabelecer relações mais transparentes, dinâmicas e interativas entre governo e sociedade por meio do aprofundamento de mecanismos democráticos de controle social, avaliação e responsabilização, transparência, competição e participação (Dusi, 2017, p. 20).

Por outro lado, Oliveira (2015) critica os pressupostos da Nova Gestão Pública, argumentando que a centralidade atribuída à avaliação como mecanismo regulador pode gerar impactos negativos no ambiente educacional. Segundo a autora, a ênfase exacerbada em metas e indicadores de desempenho tende a reduzir a complexidade dos processos educativos a resultados numéricos, influenciando de forma direta não apenas o financiamento das escolas, mas também a remuneração docente e os currículos, muitas vezes em detrimento da qualidade integral da educação.

Nesse contexto, Meurieu (2004) e Kelly (2009 *apud* Oliveira, 2015) apontam que a lógica consumista incorporada por essas políticas transforma o processo educacional em uma mercadoria, onde indicadores de qualidade são utilizados como referências para escolhas no “mercado educativo”. Segundo esses autores, essa abordagem, mesmo em sistemas públicos, acaba reforçando desigualdades ao desconsiderar as complexidades e particularidades do processo de aprendizagem. Consideram ainda que as políticas de responsabilização, muitas vezes promovidas como estratégias de melhoria, falham em antecipar os riscos impostos às gerações em formação e ignoram as dificuldades enfrentadas pelos que não conseguem alcançar os critérios estabelecidos, resultando em uma “irresponsabilidade social disfarçada de eficiência gerencial”.

Sendo assim, a NGP tem na avaliação um de seus principais mecanismos de regulação. É por meio da avaliação que ela monitora a pretendida eficiência, no caso da educação, tomada como sinônimo de qualidade. A discussão sobre a qualidade da educação tem posto no centro das políticas educacionais a avaliação do desempenho acadêmico como único critério de verdade e mecanismo de distribuição dos bens sociais, comprometendo o direito à educação de importantes segmentos populacionais. Considerando a educação como um mecanismo de promoção de justiça social por meio da distribuição de bens culturais e das possibilidades dadas aos indivíduos de se mobilizarem socialmente, a procura pelo sistema escolar passou a ser uma constante na luta pela ampliação dos direitos sociais nos últimos dois séculos. Contudo, ao adotarem os sistemas de avaliação como parâmetro das políticas educacionais, definindo em alguns casos até mesmo a distribuição e destinação dos recursos públicos, os governos acabam por legitimar suas escolhas político-ideológicas por meio da racionalidade técnica (Oliveira, 2015, p. 640).

As políticas de avaliação implementadas sob a lógica da Nova Gestão Pública têm sido alvo de críticas devido aos seus efeitos centralizadores e desiguais no sistema educacional. Essas práticas, embora apresentadas como instrumentos de aprimoramento da qualidade, muitas vezes reforçam hierarquias e ignoram as disparidades existentes entre as diferentes regiões e escolas. Nesse sentido, Oliveira (2015) destaca que,

Esse processo sistemático de avaliação gera relações de dependência hierárquica e vínculos compulsórios entre os entes federados que legitimam uma dada racionalidade que é na realidade irracional, pois não leva em consideração as desigualdades internas ao sistema que é muitas vezes resultante de outras variáveis que não são escolares e a frequência dos testes, alguns realizados em períodos tão curtos que não poderiam esperar outro resultado que a confirmação do que já se havia observado. O que resulta em uma política bastante onerosa e injusta com os mais necessitados (Oliveira, 2015, p. 641).

Nesse contexto de reformas, há autores que defendem a Nova Gestão Pública (NGP) e destacam a Gestão por Resultados (GpR) como um modelo que enfatiza o alinhamento entre ações, recursos e metas estratégicas. Para esses defensores, ao priorizar o resultado das políticas públicas, a GpR se consolida como uma abordagem que aprofunda os princípios introduzidos pela NGP, promovendo maior eficiência e eficácia na gestão pública.

A GpR não se limita ao estabelecimento de metas e à mensuração de indicadores; ela requer uma base sólida de competências, cultura organizacional e estruturas adequadas (Dusi, 2017). Ainda segundo a mesma autora, a consolidação desse modelo também implica a definição clara de funções, responsabilidades e processos, bem como a utilização de ferramentas e métodos alinhados aos objetivos públicos. É nessa perspectiva mais ampla de governança e aprendizado contínuo que se insere a proposta de Mayne (2007 *apud* Dusì, 2017), ao apresentar seis princípios fundamentais para a implementação da GpR.

- 1) definição do perfil dos gestores chave, com seleção, treinamento e apoio para que sejam capazes de coordenar os processos de gestão; 2) promoção e apoio de uma cultura de resultados por meio de sistemas, procedimentos e incentivos: regime de prestação de contas voltado para resultados, fomento à aprendizagem e adaptação, definição clara de funções e responsabilidades em relação à GpR e dos resultados esperados; 3) construção de estruturas de resultado, descrevendo os objetivos pretendidos, como serão buscados, que recursos serão utilizados e quando se espera alcançá-los; 4) utilização de medidas e análises adequadas a cada finalidade e desenvolvimento de sistemas de informação de fácil utilização; 5) utilização das informações obtidas para aprender sobre como gerenciar os processos e melhorar os resultados e não apenas para produzir relatórios e responsabilizar pessoas; 6) construção de um modelo de gestão adaptado e adaptável às demandas organizacionais e resultados alcançados.

Dentre as diversas ferramentas de gestão estratégica empregadas na GpR, destacam-se métodos e modelos que orientam a definição de metas, o monitoramento de indicadores, a avaliação de resultados e a promoção da melhoria contínua na administração pública. O Quadro 8 apresenta algumas dessas ferramentas, seus objetivos, breves descrições e principais referências.

O Quadro 8 apresenta diversas ferramentas da Gestão por Resultados (GpR), destacando seus objetivos e referências principais. Entre as metodologias elencadas, o PDCA (Plan, Do, Check, Act) é apresentado como um ciclo fundamental para a melhoria contínua de processos, integrando planejamento, execução, monitoramento e ações corretivas. No contexto da Gestão Integrada da Educação (GIDE), o PDCA constitui a espinha dorsal do modelo, orientando o

desenvolvimento e o acompanhamento de ações voltadas para a melhoria do desempenho escolar, sempre alinhadas à busca de resultados educacionais efetivos.

Segundo Godoy, Chaves e Almeida (2008), a Gestão Integrada da Escola (GIDE) representa um avanço no gerenciamento das instituições educacionais, pois possibilita uma visão sistêmica da escola nos aspectos estratégico, pedagógico e gerencial. De acordo com a autora, até então, a escola costumava gerenciar esses aspectos de forma fragmentada, sem foco nos resultados do processo de ensino-aprendizagem e com redundância de documentos de gestão, o que gerava desperdício de tempo, talento e energia das pessoas envolvidas.

Quadro 8 – Ferramentas de gestão estratégica na GpR (gestão por resultados)

Ferramenta	Objetivo/descrição	Autores/referências
PDCA (Plan, Do, Check, Act)	Ciclo de gestão voltado para melhoria contínua, com quatro passos principais: planejamento, execução, monitoramento e ação corretiva. Integra o modelo de Gestão da Qualidade Total.	Martins e Marini (2010)
Balanced Scorecard (BSC)	Promove visão sistêmica do desempenho organizacional por meio de mapas estratégicos que alinham estratégias em diferentes níveis organizacionais. Utiliza indicadores baseados em perspectivas financeira, de clientes, de processos internos, e de aprendizagem/crescimento.	Kaplan e Norton (1996, 2004)
Marco Lógico	Facilita a conceituação, desenho, execução e avaliação de projetos, direcionando esforços de monitoramento para alcançar resultados pretendidos.	Martins e Marini (2010) e SEPLAG/PE (2016)
Planejamento Estratégico Situacional (PES)	A metodologia PES foi criada para apoiar governos na criação de sistemas de gestão governamental e estrutura-se em quatro etapas principais: 1) identificação dos problemas prioritários; 2) definição de ações e contingências; 3) construção das viabilidades do plano; 4) construção do sistema de gestão – agenda, aparato de processamento técnico-político, manejo de crise, definição estratégica, planejamento estratégico, orçamentos, sistemas de monitoramento, prestações de contas e operacionais e escolas de governo.	Martins e Marini (2010)
Criação de Valor Público (CVP)	Abordagem que busca criar valor público a partir de três aspectos fundamentais: filosofia de gestão pública, estrutura de diagnóstico, e identificação de formas de intervenção.	Martins e Marini (2010)

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Dusi (2017).

Conforme já discutido neste trabalho, o sistema GIDE é fundamentado no ciclo PDCA (Planejar, Executar, Verificar, Agir), um método estruturado de solução de problemas, composto pelas etapas de planejamento, execução do plano, verificação dos resultados e atuação corretiva ou padronização das melhores práticas.

Diante do papel central do ciclo PDCA na estruturação da GIDE, observa-se a importância de compreender como as políticas públicas são planejadas, implementadas e monitoradas no contexto educacional. Isso porque o sucesso da GIDE depende de como essas etapas são realizadas na prática educacional, uma vez que a eficácia do modelo está diretamente relacionada à forma como as políticas são conduzidas em cada uma de suas fases. Assim, a compreensão desses elementos permite identificar possíveis lacunas ou entraves na execução das políticas e propor estratégias que fortaleçam sua efetividade. A seguir, serão discutidas essas dimensões, aprofundando a compreensão do ciclo de políticas públicas e seus impactos na gestão educacional.

3.2.2 Ciclo de políticas públicas e os burocratas de médio escalão

Os estudos sobre implementação de políticas públicas têm evoluído ao longo de mais de 40 anos, organizados em quatro gerações, conforme sistematizado na literatura. A primeira geração, desenvolvida nos anos 1970, adotava uma perspectiva top-down, focando na análise da implementação a partir dos objetivos definidos na formulação das políticas. O objetivo era identificar falhas ou desvios nas camadas burocráticas responsáveis pela execução, considerando tais desvios como ameaças à legitimidade democrática. Essa abordagem normativa sugeria maior clareza na definição de objetivos e maior controle sobre os executores para evitar discrepâncias entre o planejado e o executado (Pressman e Wildavsky, 1973 e Sabatier e Mazmanian, 1979 *apud* Lotta, 2019).

Em contraposição, a segunda geração, emergente nos anos 1970 e 1980, propôs uma visão bottom-up, priorizando o que ocorre na prática da implementação. Esse enfoque desloca a análise para os burocratas de nível de rua, responsáveis por adaptar as políticas às realidades locais. A implementação é vista como um processo contínuo de tomada de decisões, muitas vezes imprevisível e não normatizado. Esse movimento trouxe à tona a necessidade de compreender as políticas a partir do que de fato acontece na prática, sem julgamentos normativos, mas com ênfase na complexidade dos processos e no papel desempenhado pelos diferentes atores envolvidos (Elmore, 1979 e Barrett; Fudge, 1981 *apud* Lotta, 2019).

A partir dos anos 1990, a terceira geração buscou superar a dicotomia entre as abordagens top-down e bottom-up, propondo modelos sintéticos que consideram a interdependência entre formulação e implementação. Lotta (2019) explica que autores como Matland (1995) introduziram modelos baseados em variáveis como ambiguidade e conflito, enquanto Sabatier (1988) desenvolveu o modelo de coalizões de defesa, que analisa os processos decisórios dentro de coalizões políticas. Por fim, a quarta geração, em desenvolvimento desde os anos 2000, aborda a implementação de forma ainda mais ampla e diversificada, incluindo temas como governança, arranjos institucionais e capacidades estatais. No Brasil, os estudos de implementação ganharam destaque apenas nessa última geração, com ênfase na burocracia de nível de rua e nos instrumentos de ação pública (Faria, 2012, Lotta, 2015 e Pires, 2009 *apud* Lotta, 2019).

Para avançar na análise das políticas públicas, este estudo se aprofundará em aspectos destacados pela quarta e mais recente geração dos estudos de implementação. Essa análise será conduzida com base nas contribuições de Lotta (2019) e Condé (2012).

Segundo Condé (2012), as políticas públicas são resultado de um processo complexo que envolve diversos atores, interesses e contextos. Ao serem concebidas, elas refletem demandas sociais, econômicas e políticas, que não surgem de maneira neutra, mas como fruto de escolhas que expressam disputas de valores e prioridades.

As políticas públicas (policies) têm uma relação direta com a política (politics), sendo em grande medida produzida pela ação desta segunda sobre as primeiras. Portanto, nada de neutralidade ou da ausência de interesses. Esse quadro envolve decisões onde critérios normativos (envolvendo valores) estão em disputa e compreendem decisões e ações relativas à alocação de recursos variados (Condé, 2012, p. 81).

Ainda segundo Condé (2012), “cada parte, cada elemento, não é frequentemente consensual. Surgem conflitos em torno de valores, de princípios, de perspectiva ideológica e sobre os recursos disponíveis, conflitos isolados ou combinados”. Essas tensões são intrínsecas ao processo, pois refletem os diferentes interesses em jogo e a complexidade das decisões políticas.

Outra categorização proposta por Condé (2012) diz respeito a dimensões das Políticas Públicas, conforme apresentado no Quadro 9, que apresenta os cinco pontos principais para refletir sobre uma visão geral das políticas públicas. A dimensão temporal destaca as etapas do ciclo, que vão desde a definição da agenda até a avaliação. Já a dimensão de conteúdo está relacionada ao desenho das políticas e ao problema público que elas pretendem sanar. A

dimensão do “quem faz” enfatiza os atores envolvidos no processo e os impactos gerados sobre diferentes grupos sociais e a dimensão espacial aborda o papel das instituições envolvidas e seu funcionamento no contexto político e administrativo. Por fim, a dimensão do “como” trata do processo de decisão, evidenciando a inter-relação entre os atores e o contexto institucional. Esse conjunto de dimensões permite compreender a complexidade das políticas públicas e os desafios que permeiam sua efetiva implementação.

Quadro 9 – Dimensões das políticas públicas

Dimensão	Descrição
Dimensão “temporal”	Associada a cada parte do ciclo de políticas (agenda, formulação, decisão, implementação, avaliação).
Dimensão de conteúdo	Que são as políticas e como elas são desenhadas. É a etapa após o reconhecimento do problema público e coletivo que elas pretendem sanar.
Dimensão do “quem faz”	Quem são os atores envolvidos, quem “ganha” ou “perde”.
Dimensão “onde”, “espacial”	Quais são e como funcionam as instituições envolvidas.
Dimensão “como”	O processo de decisão e suas características.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de Condé (2012).

Aprofundando a dimensão temporal, Lotta (2019) e Condé (2012) convergem ao apresentar as seguintes fases para estruturar ou analisar as políticas públicas: agenda, formulação, implementação e avaliação, conforme apresentado no Quadro 10.

O Quadro 10 apresenta uma síntese das fases do ciclo de políticas públicas, evidenciando a articulação entre a definição de prioridades, a formulação de estratégias, a implementação das ações e a avaliação dos resultados. Cada etapa envolve distintos atores e desafios, sendo a implementação um momento crucial no qual as diretrizes formuladas são transformadas em ações concretas. É nesse contexto que os Burocratas de Médio Escalão (BMEs) emergem como figuras centrais.

Quadro 10 – Fases das políticas públicas

Fase	Descrição	Enfoque das análises em cada fase
Agenda	Momento de definição de temas prioritários a serem tratados pelo Estado.	Compreender como e por que determinados temas se tornam (ou não) prioritários para o governo.
Formulação	Fase em que as políticas são planejadas e decisões sobre seus modelos e objetivos são tomadas.	Examinar como as políticas foram formuladas, quais foram os atores envolvidos e o tipo de formulação (radical ou incremental).
Implementação	Fase em que os planos formulados se tornam realidade, dependendo de burocratas e instrumentos estatais.	Analisar as diferenças entre o que foi planejado e executado, e o papel dos diferentes agentes no processo.
Avaliação	Fase em que os resultados das políticas públicas são medidos e analisados.	Avaliar as diversas dimensões dos resultados (eficiência, eficácia, efetividade etc.), os mecanismos de feedback e os atores envolvidos.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Lotta (2019) e Condé (2012).

No âmbito desta pesquisa, os atores analisados são os Burocratas de Médio Escalão (BMEs), atores intermediários entre o alto escalão e os executores das políticas públicas. “Dessa burocracia de médio escalão, fazem parte os gerentes, dirigentes, supervisores e agentes encarregados de operacionalizar as estratégias que o alto escalão da burocracia formula (Pires, 2010 *apud* Lotta; Pires; Oliveira, 2015, p. 25). Esses burocratas desempenham um papel estratégico na conexão entre formulação e implementação das políticas públicas.

A importância dessa burocracia está justamente em ser o elo entre o alto escalão e os executores das políticas públicas. Ela é, portanto, um dos principais responsáveis por conectar as fases de formulação e implementação. O BME age como um ator relevante e imprescindível, embora muitas vezes invisível. Para fazer com que as políticas elaboradas sejam colocadas em prática, ele tem a função primordial de traduzir decisões em ações. Apesar da sua relevância, o fato de estar no meio das estruturas organizacionais coloca a burocracia de médio escalão num limbo teórico, com poucos estudos que consigam, de fato, conceituá-la ou compreender seu perfil, atuação e importância nas políticas públicas (Lotta; Pires; Oliveira, 2015, p. 13).

A posição intermediária ocupada pelos BMEs os coloca em um espaço conceitual pouco explorado, contribuindo para a falta de estudos que aprofundem seu perfil, atuação e impacto nas políticas públicas. Embora sejam agentes fundamentais na conexão entre formulação e implementação, sua relevância muitas vezes passa despercebida, reforçando a invisibilidade destacada por Lotta, Pires e Oliveira (2015). Além disso, a BME tem sido pouco estudada na literatura, tornando pouco claro como esses burocratas atuam e interferem nas políticas

públicas, uma vez que a maior parte dos estudos se concentra nos altos cargos (burocracia de alto escalão) ou nos atores responsáveis pela execução das políticas (burocracia de nível de rua⁶) (Lotta; Pires; Oliveira, 2015).

Pires (2018) destaca que “muito raramente os BMEs têm sido pensados (ou analiticamente tratados) como um grupo de funcionários, classe ou segmento transversal das estruturas de governo”, apesar de não serem um novo objeto de estudo a literatura ainda é escassa. Diversos autores convergem ao apontar que poucos são os estudos voltados a compreender a burocracia intermediária, que gerencia os burocratas de nível de rua e que faz o elo entre esses implementadores e os formuladores (Howlett, 2011, Meier, 2009, Pires, 2011 e Oliveira; Abrucio, 2011 *apud* Lotta; Pires; Oliveira, 2015).

Embora haja tentativas de aprofundar essa compreensão, obstáculos teóricos persistem, uma vez que abordagens tradicionais na sociologia e ciência política tendem a tratar o médio escalão como um tema secundário ou pouco relevante (Pires, 2018).

Freire, Viana e Palotti (2015) explicam que os estudos sobre burocratas de médio escalão passaram por fases de ascensão e declínio ao longo do tempo. Segundo os autores, houve uma “era de ouro” desses atores entre o início do século XX e a década de 1970, marcada pela crescente demanda por profissionais de médio escalão. No entanto, a partir da década de 1980, com a desregulamentação, o aumento da competitividade e o *downsizing*⁷, observou-se um declínio da relevância desses agentes, tanto na administração pública quanto privada. Apesar desse movimento global, no contexto da administração pública brasileira, verifica-se uma retomada do interesse por esse segmento nos últimos anos.

Nesse sentido, Pires (2018) aponta que, nas últimas décadas, o processo de produção de políticas públicas tornou-se inegavelmente mais complexo, à medida que diferentes atores passaram a interagir em múltiplos níveis por meio de distintos regimes contratuais e de financiamento, desafiando as estruturas burocráticas tradicionais e verticalizadas. Nesse contexto, algumas mudanças recentes na atuação do Estado têm demandado uma atenção renovada ao médio escalão.

⁶ Conforme Lipsky (2019), os burocratas de nível de rua constituem o maior contingente de profissionais do setor público, abrangendo milhões de servidores, como professores, policiais, assistentes sociais e profissionais da saúde, que realizam atendimentos diretos e cotidianos com os usuários dos serviços públicos.

⁷ Downsizing é definido por Freeman e Cameron (1993 *apud* Mendonça; Vicira; Espírito Santo, 1998) como "um conjunto de atividades empreendidas por uma parte da gerência de uma organização, desenhadas para melhorar a eficiência organizacional, a produtividade e a competitividade", afetando tanto o tamanho da força de trabalho quanto os processos de trabalho.

Convergindo com essa perspectiva, Cavalcante, Camões e Knop (2015) observaram que, embora as dimensões de perfil, trajetória e atuação dos burocratas sejam amplamente discutidas na literatura, a burocracia de médio escalão ainda não ocupa uma posição central nas análises acadêmicas. Para fundamentar suas análises, os autores apresentam a perspectiva de diversos estudiosos que contribuem para o debate sobre a burocracia de médio escalão, os quais serão sistematizados no Quadro 11.

Quadro 11 – Principais estudos sobre a atuação dos burocratas de médio escalão em diferentes contextos

Autores	Público pesquisado	Principais achados
Alexander <i>et al.</i> (2011)	765 políticos e burocratas de alto e médio escalão em 11 municípios de Vitória, Austrália	BMEs são uma importante fonte de informações estratégicas para políticos e alto escalão; tendência à homofilia ao buscar conselhos entre pares.
Keiser (2010)	Implementadores de um programa social nos Estados Unidos	A implementação da política pelos burocratas de nível de rua é influenciada pelo conhecimento das preferências e comportamentos de pares e superiores; BMEs atuam como mediadores.
Johansson (2012)	Gestores da área de infraestrutura na Suécia	BMEs desempenham papel de 'burocratas-negociadores', cuja capacidade de negociação, conhecimento dos atores e influência são fundamentais para a continuidade das políticas.
Currie e Procter (2005)	Burocratas de médio escalão no sistema de saúde inglês	BMEs influenciam estratégias organizacionais, destacando-se pelo poder de persuasão; em categorias profissionais coesas, como médicos, tendem a atuar mais como coadjuvantes do que líderes de mudanças.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Cavalcante, Camões e Knop (2015).

O Quadro 11 ilustra de forma clara a diversidade de abordagens adotadas na pesquisa sobre burocracia de médio escalão, evidenciando como diferentes contextos, públicos e metodologias contribuem para a compreensão da atuação desses agentes em distintas realidades.

Outro aspecto de importante relevância para tratar o tema é que a burocracia de médio escalão é composta por uma diversidade de atores que ocupam posições intermediárias, variando conforme os contextos setoriais, institucionais e os cargos que desempenham. Essa heterogeneidade torna essencial a realização de estudos comparativos e consistentes que permitam uma caracterização empírica mais precisa desses perfis, possibilitando a construção

de conceitos que abarquem tanto suas generalidades quanto suas especificidades (Oliveira, 2009, Oliveira e Abrucio, 2011 e Pires, 2011 *apud* Lotta; Pires; Oliveira, 2015, p. 25). Pires (2018) complementa que os BMEs desempenham “um conjunto bastante diversificado de atividades em posições relativamente efêmeras, o que dificulta a construção de uma identidade de grupo ou a estabilização de um tipo de conhecimento específico ou expertise (p. 196).

Lotta, Pires e Oliveira (2015) apresentam algumas contribuições importantes para a compreensão desse fenômeno, ao sistematizar três principais dimensões para a análise da atuação dos burocratas de médio escalão: a definição e o contexto desses agentes, seus papéis e funções no aparato estatal, e os valores e motivações que influenciam seu comportamento. Essas dimensões permitem um olhar mais aprofundado sobre como esses burocratas operam na intermediação entre a formulação e a implementação das políticas públicas, exercendo influência tanto na tradução das diretrizes estratégicas em ações concretas quanto na adaptação dessas ações às realidades institucionais e locais. O Quadro 12 sintetiza essas abordagens e as principais contribuições da literatura sobre o tema.

A sistematização apresentada no quadro evidencia a complexidade da atuação dos burocratas de médio escalão, demonstrando como sua posição intermediária influencia diretamente o processo de produção de políticas públicas. Além de exercerem funções técnico-gerenciais e técnico-políticas, esses agentes são responsáveis por traduzir diretrizes estratégicas em ações concretas e adaptar essas ações às realidades institucionais. Para aprofundar essa análise, Lotta, Pires e Oliveira (2015) identificam três principais abordagens que permitem compreender a influência dos BMEs nesse processo: a estrutural, a individual e a relacional. Cada uma dessas perspectivas oferece um olhar distinto sobre o papel desses agentes na dinâmica burocrática e institucional. Em seguida, essas abordagens serão brevemente apresentadas.

Quadro 12 – Dimensões analíticas da atuação dos burocratas de médio escalão

Aspecto	Descrição	Autores
Definição e contexto dos BMEs	Os BMEs ocupam posições intermediárias na hierarquia organizacional, variando conforme os contextos setoriais, institucionais e cargos desempenhados. Definir com precisão sua atuação é um desafio, pois a literatura frequentemente os posiciona entre os níveis superiores e inferiores da burocracia.	Oliveira (2009), Oliveira e Abrucio (2011) e Pires (2011)
Papéis e funções dos BMEs	Os BMEs desempenham tanto funções técnico-gerenciais, traduzindo diretrizes estratégicas em ações cotidianas, quanto funções técnico-políticas, negociando e articulando interesses entre diferentes níveis da burocracia. Sua influência depende de sua posição na estrutura organizacional e do contexto institucional.	Bianchi (2002), Chetkovitch e Kirp (2001), Dalton (1959), Demir e Reddick (2012), Howlett (2011), Kaufman (1960), Oliveira (2009), Pires (2011), Rocha (2003), Schneider (1994) e Wilson (1968)
Comportamento, valores e motivação	Os BMEs apresentam valores e motivações distintos em comparação a gestores do setor privado e do terceiro setor. Além de coordenar atividades que envolvem múltiplas autoridades e accountability ampliada, são responsáveis por interpretar e ajustar diretrizes superiores às realidades locais, influenciando significativamente a implementação das políticas públicas.	Bacon <i>et al.</i> (1996), Chen e Bozeman (2014), Currie e Procter (2003), Lee e Wilkins (2011), Monteiro (2013), Oliveira <i>et al.</i> (2010) e Wise (2004)

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Lotta, Pires e Oliveira (2015).

A perspectiva estrutural analisa os BMEs como parte de um sistema burocrático rígido e hierarquizado, no qual sua atuação é fortemente influenciada por normas e estruturas organizacionais. Nesse sentido, esses agentes podem ser compreendidos como “engrenagens” de um mecanismo, tendo sua função predefinida dentro de uma cadeia de comando (Wise, 2004 *apud* Lotta; Pires; Oliveira, 2015). Além disso, essa perspectiva contribui pouco para a compreensão das relações entre os diferentes níveis de burocracia bem como suas consequências para a produção de políticas públicas, tendo em vista que “a atuação burocrática é percebida de maneira estanque, predefinida pela posição ocupada e sua respectiva função na hierarquia organizacional” (Lotta; Pires; Oliveira, 2015, p. 38). Dessa forma, essa visão pode ser insuficiente para explicar o impacto real que esses agentes exercem no funcionamento do Estado.

Em contraposição à visão estrutural, a perspectiva de ação individual destaca a capacidade dos BMEs de tomar iniciativas e influenciar a condução das políticas públicas.

Entretanto, apesar de ressaltar a importância da autonomia dos BMEs, essa abordagem ainda apresenta lacunas ao não considerar plenamente o impacto das redes institucionais e dos múltiplos atores envolvidos na burocracia (Lotta; Pires; Oliveira, 2015).

A terceira abordagem, a perspectiva relacional, busca superar as limitações das perspectivas anteriores ao enfatizar as interações que os BMEs estabelecem com outros agentes institucionais. Essa visão parte do pressuposto de que a burocracia não opera de forma isolada, mas sim dentro de redes complexas de atores que influenciam o processo de produção de políticas públicas. Nesse sentido, os BMEs desempenham um papel fundamental ao articular as demandas do alto escalão com as realidades da implementação, negociando interesses e traduzindo diretrizes estratégicas em ações concretas (Lotta; Pires; Oliveira, 2015).

Consideram, por fim, que esses burocratas são um elo fundamental entre as regras e sua aplicação prática, entre o mundo da política e o implementador que se relaciona com o usuário, entre as múltiplas agências e seus entendimentos para construção de consensos em torno das políticas públicas. Nessa perspectiva, os BMEs foram interpretados como atores que interativamente sintetizam e disseminam informações para os níveis superiores e inferiores da organização (Lotta; Pires; Oliveira, 2015, p. 42).

A posição dos burocratas de médio escalão dentro da administração pública os coloca como mediadores fundamentais entre a formulação e a implementação das políticas. Conforme apontam Lotta, Pires e Oliveira (2015, p. 42), esses agentes não apenas traduzem diretrizes superiores em ações concretas, mas também desempenham um papel ativo na circulação de informações entre os diferentes níveis burocráticos, conectando múltiplas agências e facilitando a construção de consensos.

Dessa forma, a atuação dos BMEs não pode ser analisada isoladamente, uma vez que suas decisões e estratégias são constantemente moldadas pelo ambiente institucional no qual estão inseridos.

Uma das formas de se exercitar uma perspectiva relacional sobre os BMEs envolve percebê-los como parte de grupos, coalizões ou facções que compartilham crenças, valores e propostas e que estabelecem disputas com outros grupos no interior de ou entre organizações. Assim, suas decisões e comportamentos só podem ser compreendidos a partir de sua inserção em dinâmicas coletivas ou interativas, ou seja, de sua relação com outros atores envolvidos na política (Lotta; Pires; Oliveira, 2015, p. 42).

Assim, a tomada de decisões por esses burocratas não pode ser analisada isoladamente, mas sim dentro de um contexto de interações dinâmicas e disputas entre diferentes atores institucionais. Como destacam Lotta, Pires e Oliveira (2015, p. 50), “definidos como aqueles

que interagem tanto com o alto escalão quanto com a burocracia implementadora, detentores de conhecimento técnico para a liderança dessa, bem como de habilidade de diálogo técnico e político com a burocracia formuladora, os burocratas de médio escalão são, portanto, peças-chave do complexo emaranhado de interações que envolvem a implementação de políticas públicas”.

Cavalcante, Camões e Knop (2015) convergem com Lotta, Pires e Oliveira (2015) ao destacarem a importância da perspectiva relacional para a compreensão da atuação dos burocratas de médio escalão. Conforme sugere a perspectiva relacional, é por meio dessas interações dinâmicas que se configuram os espaços de poder e influência dos BMEs na formulação e implementação de políticas públicas.

Dessa forma, compreender a atuação dos burocratas de médio escalão exige uma análise que vá além de sua posição intermediária na estrutura organizacional, considerando também sua capacidade de influência e mediação dentro do processo político-administrativo. Esses agentes não apenas executam políticas, mas também interpretam, ajustam e, em muitos casos, redefinem diretrizes conforme as condições e desafios do contexto em que operam. Nesse sentido, a noção de discricionariedade torna-se central para a discussão, uma vez que revela o grau de autonomia e decisão que esses burocratas possuem na implementação das políticas públicas.

Analisar a atuação dos burocratas de médio escalão envolve a compreensão de quem são, o que fazem, com quem interagem e como negociam, levando em conta que, embora estejam inseridos dentro de uma estrutura institucional, esses atores possuem poder de interferir na formulação e na implementação da política pública, o que a literatura intitula como “discricionariedade” (Aberbach, Putnam e Rockman, 1981, Lotta, 2010, Loureiro, 2010, Oliveira e Abrucio, 2011 e Pires, 2012 *apud* Freire; Viana; Palotti, 2015, p. 94).

A análise da discricionariedade dos burocratas de médio escalão é fundamental para compreender a complexidade da implementação das políticas públicas. Embora sua atuação seja moldada por normas e procedimentos institucionais, esses agentes possuem um grau significativo de autonomia para interpretar e aplicar tais diretrizes no processo de implementação (Freire; Viana; Palotti, 2015). Como destaca Arretche (2001 *apud* Freire; Viana; Palotti (2015), há uma considerável distância entre a política formulada e a política efetivamente implementada. Assim, a fase de implementação não se restringe à mera operacionalização de diretrizes previamente estabelecidas, mas assume um caráter político, no qual novas interpretações e redefinições podem emergir a partir da realidade administrativa e dos desafios enfrentados no cotidiano da gestão pública.

A fase de implementação, portanto, afirma-se como uma etapa de construção política das definições de políticas públicas presentes na etapa de formulação, dando novas interpretações e (re)definições aos ditames presentes em leis, decretos e demais instrumentos normativos. Desse modo, pressupõe-se que esse burocrata em análise também possui poderes políticos, os quais são recursos importantes para que eles possam influenciar a implementação da política pública (Freire; Viana; Palotti, 2015, p. 94).

Nesse sentido, a autonomia dos burocratas de médio escalão não se manifesta apenas no campo técnico-administrativo, mas também na dimensão política. A literatura tem apontado que esses agentes não apenas executam ordens superiores, mas também desempenham um papel ativo na mediação entre formuladores e implementadores, contribuindo para a adaptação das políticas à realidade concreta (Freire; Viana; Palotti, 2015).

Essa perspectiva está alinhada com os estudos clássicos de Aberbach, Putnam e Rockman (1981), conforme menciona Freire, Viana e Palotti (2015), que demonstram como a tradicional separação entre política e administração vem se tornando cada vez mais tênue nas democracias modernas. Esses autores afirmam que a ideia de que “o político governa e o burocrata administra” não reflete a realidade, pois há uma crescente “burocratização da política e uma politização da burocracia” (Aberbach, Putnam e Rockman, 1981, p. 19 *apud* Freire; Viana; Palotti, 2015, p. 94).

Dessa forma, a atuação dos BMEs pode ser caracterizada por estratégias híbridas, nas quais aspectos técnicos e políticos se entrelaçam. Isso significa que sua influência não se limita à tradução de diretrizes em ações concretas, mas também envolve a negociação de interesses, a mediação de conflitos e a construção de consensos dentro da administração pública. Em um cenário onde a implementação das políticas é permeada por disputas institucionais e interesses divergentes, os BMEs desempenham um papel essencial na articulação entre diferentes agentes, tornando-se elementos-chave para garantir a efetividade das ações governamentais. Portanto, compreender sua discricionariedade é também reconhecer que, além de aplicadores de regras, esses burocratas são atores estratégicos na dinâmica do Estado (Freire; Viana; Palotti, 2015).

Entendendo que a discricionariedade é um elemento que permeia as ações de diferentes níveis da burocracia, tomemos como exemplo os dilemas apontados por Lotta (2019), que, ao analisar a discricionariedade de burocratas de nível de rua, apresenta uma discussão sobre os desafios envolvidos no uso desse poder no processo de implementação de políticas públicas. Esses dilemas ajudam a refletir sobre desafios semelhantes enfrentados por burocratas de médio escalão. Os principais dilemas relacionados à discricionariedade, destacados por Lotta (2019), estão apresentados no Quadro 13.

Quadro 13 – Dilemas da discricionariiedade na implementação de políticas públicas

Dilema	Descrição	Principais questões
Regulação vs. flexibilidade da discricionariiedade	Equilibrar entre limitar a discricionariiedade para garantir legitimidade na tomada de decisão ou aceitá-la para promover maior efetividade com soluções adaptadas.	Como garantir legitimidade e universalidade sem comprometer a adaptação das políticas às realidades locais?
Efeitos da discricionariiedade	A discricionariiedade pode ter efeitos positivos ou negativos nas políticas públicas e nos usuários. Pode promover inclusão e equidade ou reforçar desigualdades e preconceitos.	Como equilibrar tratamento igualitário e equitativo para que as políticas sejam justas e eficazes?
Normatização vs. capacidade de adaptação	Definir processos normativos que direcionem a implementação das políticas sem engessá-las, permitindo a adaptação a situações complexas e imprevisíveis.	Qual o limite entre direcionamento e controle para não comprometer a efetividade das políticas?

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Lotta (2019).

Os dilemas apresentados por Lotta (2019) evidenciam a complexidade inerente ao processo de tomada de decisão por parte dos burocratas, que precisam equilibrar a rigidez das normas com a necessidade de adaptação às realidades locais. O primeiro dilema, entre regulação e flexibilidade, destaca o desafio de garantir legitimidade e universalidade nas decisões sem comprometer a capacidade de resposta às especificidades contextuais. O segundo dilema, sobre os efeitos da discricionariiedade, chama atenção para o impacto direto que as decisões dos burocratas podem ter na promoção da equidade ou, inversamente, no reforço de desigualdades. Por fim, o dilema entre normatização e capacidade de adaptação reflete a tensão entre a padronização necessária para garantir a coerência das políticas e a flexibilidade essencial para lidar com situações complexas e imprevisíveis.

Diante desse cenário, fica evidente que a atuação dos burocratas de médio escalão não se limita à execução de diretrizes, mas envolve escolhas estratégicas que exigem equilíbrio entre autonomia e controle. Nesse contexto, a capacidade desses atores de tomar decisões assertivas está diretamente relacionada ao exercício da liderança. A forma como lideram suas equipes, influenciam processos e articulam diferentes níveis da administração pública pode potencializar ou limitar o impacto de suas ações. Assim, a próxima seção se debruça sobre o papel da liderança, explorando suas dimensões e implicações para o desempenho dos burocratas de médio escalão no ciclo de políticas públicas.

3.2.3 Liderança

O conceito de liderança apresenta diversas perspectivas que evidenciam a complexidade do tema e sua evolução ao longo do tempo. Inicialmente, algumas teorias defendiam que a liderança era um traço inato, ou seja, que certas pessoas já nasciam com habilidades para liderar. No entanto, essa concepção foi amplamente criticada e substituída por abordagens que consideram a liderança um processo dinâmico, influenciado pelo contexto, pelas características desenvolvidas pelo indivíduo e pelas relações interpessoais estabelecidas no ambiente (Benevides, 2010).

Essa perspectiva sobre a liderança como um processo dinâmico e influenciado pelo contexto encontra eco em reflexões filosóficas sobre a natureza do líder, destacando que não se trata de um traço inato.

Defendo que liderança não é dom, mas virtude. Aliás, é exatamente porque não é um dom que podemos debater o tema. Porque, se fosse dom, não haveria discussão: a pessoa nasce ou não com esse traço; ela o possui ou não. Já que não é dom, podemos considerá-la virtude. A filosofia define virtude como força intrínseca, capacidade a ser desenvolvida – e eu sempre entendo virtude como uma força intrínseca que dirige o indivíduo para o bem. Em contrapartida, a força intrínseca que dirige para o mal é o vício (Cortella; Mussak, 2009, p. 10).

Essa visão reforça a ideia de que a liderança não deve ser vista como um dom, mas como uma virtude que pode ser desenvolvida ao longo da vida, o que amplia a compreensão sobre o papel do líder e suas competências. Nesse sentido, diversas definições complementam essa visão, enfatizando diferentes aspectos da liderança. Jordão (2010, p. 3 *apud* Panzenhagen; Nez, 2018) concebe a liderança como a arte de conduzir as pessoas para que realizem o necessário de forma voluntária, destacando a capacidade do líder de inspirar seus liderados a agir. De maneira semelhante, Krauzer (1999, p. 45 *apud* Panzenhagen; Nez, 2018) ressalta que a liderança envolve a habilidade de orientar ações e mobilizar pessoas de forma cooperativa, sendo um conceito atemporal que remonta às reflexões de pensadores como Sun Tzu e Confúcio. Nesse sentido, a liderança no contexto do trabalho em equipe assume um papel estratégico, influenciando diretamente a organização e os indivíduos para o alcance de objetivos comuns.

Liderança, no contexto do trabalho em equipe, pode ser entendida como o exercício da capacidade de influenciar legitimamente o comportamento de pessoas orientado para a consecução de objetivos institucionais. O propósito da liderança é, nesses termos, alcançar e manter o engajamento – interesse e

comprometimento – das pessoas com o trabalho orientado para os fins institucionais e o interesse público (Nogueira *et al.*, 2015 *apud* Bergue, 2019).

Convergindo com essa ideia, Panzenhagen e Nez (2018) apontam que a liderança se manifesta na maneira de pensar e agir do líder, impactando diretamente aqueles ao seu redor. Para que seja eficaz, é essencial que o líder atue com coerência, uma vez que sua conduta determina sua legitimidade e aceitação.

Chin-Nig-Chu (2003 *apud* Panzenhagen; Nez, 2018) destaca que um líder deve reunir qualidades como sensatez, confiabilidade, benevolência, coragem e rigor, atributos que fortalecem sua atuação e consolidam seu papel junto ao grupo. São destacadas também outras características como destaque.

[...] espírito democrático; entusiasmo pelo trabalho em equipe e dedicação; sentido de objetivo e direção; habilidade em inspirar confiança e competência técnica. Também se indica a acessibilidade e controle emocional; a naturalidade e autenticidade; a compreensão da natureza humana e respeito pelo ser humano; a simpatia e lealdade; o interesse pelos outros; a habilidade em propor e estimular ideias e em ensinar; a habilidade em despertar esforços nos outros; a comunicação interpessoal; a capacidade de reflexão; a capacidade de enfrentar e resolver problemas; a empatia; a delegação, entre outras (Moreira *et al.*, 1997 *apud* Panzenhagen; Nez, 2018).

Ampliando as concepções de liderança e as perspectivas sobre as características do líder, observa-se uma transição do entendimento da liderança como um atributo de alguns indivíduos para uma visão mais dinâmica desse processo.

Ao longo do século XX, as teorias sobre liderança passaram por um processo de diversificação, incorporando diferentes perspectivas sobre o comportamento dos líderes e seus impactos nos liderados. Benevides (2010) destaca que a liderança deixou de ser vista como uma característica exclusiva de alguns indivíduos e passou a ser compreendida como um fenômeno dinâmico, influenciado por múltiplos fatores. Dessa forma, a liderança não é um conceito fixo, mas um processo complexo que envolve habilidades, contexto e relações interpessoais, podendo se manifestar de diferentes formas dependendo das circunstâncias e da interação entre líderes e liderados.

Nesse cenário de transformações, diversas teorias surgiram para explicar os diferentes aspectos da liderança, cada uma enfatizando elementos específicos, como traços individuais, comportamentos e condições situacionais. A evolução dessas teorias no campo da administração inclui abordagens como as Teorias dos Traços, as Teorias Comportamentais, os estudos situacionais e os enfoques contingenciais, todos contribuindo para uma compreensão

mais ampla do fenômeno da liderança (Benevides, 2010). Cada uma dessas abordagens trouxe reflexões importantes sobre como os líderes influenciam suas equipes e se adaptam às circunstâncias organizacionais.

Entre essas abordagens, destacam-se as Teorias Transacional e Transformacional, que ganharam maior relevância nos estudos contemporâneos sobre liderança. Bergue (2019) explica que a liderança transacional se baseia em uma lógica de troca, na qual o desempenho dos liderados é recompensado conforme metas e resultados previamente estabelecidos. Já a liderança transformacional diferencia-se por sua capacidade de sensibilizar os membros da equipe em relação aos objetivos a serem alcançados, promovendo mudanças significativas no ambiente organizacional e mobilizando esforços coletivos para a conquista de metas estratégicas.

Além das teorias transacional e transformacional, Benevides (2010) apresenta a liderança *laissez-faire*, caracterizada por uma abordagem extremamente passiva. O líder *laissez-faire* evita tomar decisões e assumir responsabilidades de supervisão (Den Hartog; Van Muijen; Koopman, 1997 *apud* Benevides, 2010). Ainda segundo o autor, nesse estilo, o líder delega a maior parte do controle dos processos de tomada de decisão aos seus seguidores, mas sem oferecer feedback, direcionamento ou suporte. Esses líderes partem do pressuposto de que seus seguidores são intrinsecamente motivados e capazes de realizar tarefas e atingir metas sem a necessidade de acompanhamento constante.

Diante da diversidade de conceitos e abordagens sobre liderança, e considerando os limites desta pesquisa, não será possível aprofundar a discussão sobre todas as teorias e estilos de liderança existentes. Assim, a seguir, serão destacados aspectos e especificidades da liderança no setor público, abordando os desafios e particularidades que diferenciam esse contexto da gestão em organizações privadas.

Segundo Panzenhagen e Nez (2018), ser líder na gestão pública parece uma tarefa mais difícil ainda, tendo em vista que o indivíduo lidera um público diversificado. Passa-se a ter pessoas de toda a comunidade que te avaliarão, tornando-se um desafio constante e, sem dúvida, interessante.

Diante dessas particularidades, Bergue (2019) enfatiza a necessidade de alinhar os condicionantes da liderança aos perfis dos servidores e ao contexto específico do serviço público, distanciando-se das concepções idealizadas ou supervalorizadas frequentemente

promovidas pela literatura de *pop management*⁸. Segundo o mesmo autor, a imagem do líder como figura heroica e dotada de capacidades extraordinárias, embora possa inspirar reflexões sobre práticas ultrapassadas, não pode ser tomada como referência para a realidade do setor público, que possui características e desafios próprios, demandando novas soluções que,

[...] por requererem construções inovadoras, precisam desvencilhar-se das amarras do que vem nos últimos anos se constituindo em um *pop public management*, ou seja, a transposição acrítica de tecnologias e conceitos do campo da gestão privada para o diverso – especialmente na dimensão ética – espaço do serviço público, com propósitos essencialmente simbólicos (Bergue, 2019, p. 28).

Essa crítica ressalta a necessidade de repensar os modelos de liderança adotados no setor público, considerando suas especificidades e evitando a mera replicação de práticas do setor privado. Sem uma efetiva adequação às necessidades e desafios próprios da administração pública.

Além desses aspectos, outros fatores também influenciam a dinâmica da liderança no setor público, como a formação e a experiência média dos servidores, bem como a complexidade das relações funcionais e das atividades desempenhadas, que impactam diretamente as competências necessárias para o exercício da liderança nesse ambiente (Bergue, 2019). O autor considera ainda que a estrutura do serviço público impõe restrições legais, institucionais e de confiança à nomeação de líderes, tornando as opções frequentemente limitadas e exigindo alternativas que considerem as especificidades desse contexto.

Outro aspecto relevante destacado por Bergue (2019) está relacionado às questões políticas dentro do serviço público. O autor enfatiza que para envidar esforços na construção de uma definição de liderança com significado para esse ambiente, é essencial avançar na compreensão da dimensão política das organizações, incorporando elementos de poder e autoridade e reconhecendo sua complexidade.

[...] as organizações precisam ser reconhecidas como arenas de poder complexas, em que as pessoas estão em constantes disputas por espaços visando ao alcance dos seus objetivos individuais ou de grupos. Tomar a organização como uma estrutura material e humana constituída e orientada para a realização de um objetivo comum evidencia uma leitura, além de limitada, do fenômeno organizacional, pouco ou nada útil para fins de gestão de pessoas. De modo geral, as organizações públicas não têm um objetivo comum como dominante, senão no plano formal. Nelas coexistem, de fato,

⁸ A literatura de *pop management* refere-se a livros e revistas de consumo rápido, produzidos pela mídia de negócios. Essa mídia faz parte da indústria do management, juntamente com empresas de consultoria, gurus empresariais e escolas de negócios (Wood Jr.; Paes de Paula, 2002).

objetivos individuais e institucionais, e estes, não raro, refletem interesses individuais ou de grupos. Ocultar essa dimensão política da gestão de pessoas, ao restringir a capacidade de leitura da realidade em sua complexidade, submete o exercício da liderança, especialmente nas organizações do setor público, a uma prática ingênua, dissociada da realidade e, portanto, sem efetividade” (Bergue, 2019, p. 28).

O autor considera, ainda, que “a dimensão do poder nas organizações, em face dos conflitos que explicita, constitui uma dimensão a ser mais compreendida e considerada pelos gestores” (Faria, 2003 *apud* Bergue, 2019), particularmente quando se trata da gestão de pessoas (Pagès *et al.*, 1993 *apud* Bergue, 2019). Essa realidade é facilmente observável no cotidiano das repartições públicas, onde as questões políticas permeiam as relações, as ações e os processos decisórios. Nesse contexto, atuam, tanto as lideranças formais, designadas para cargos de chefia e coordenação, quanto as lideranças não formais, que emergem naturalmente a partir da influência e reconhecimento dentro das equipes. A interação entre essas diferentes formas de liderança impacta diretamente a dinâmica organizacional, influenciando a tomada de decisões e a gestão de pessoas no setor público.

A liderança é uma expressão de poder, pois está diretamente relacionada à capacidade de influenciar pessoas. Dessa forma, não se trata apenas de uma posição, mas sim de uma ação que se manifesta no seu exercício. A posição formal, conferida pela designação para um cargo ou função de confiança, pode contribuir para esse exercício, mas não o define. Nesse sentido, é fundamental reconhecer a coexistência de lideranças formais e informais dentro das organizações (Bergue, 2019, p. 30).

A afirmação do autor reforça a ideia de que a liderança vai além da posição hierárquica e se configura como um fenômeno relacional, que acontece num contexto de influências.

Diante dessas particularidades, Bergue (2019) discute ainda duas perspectivas distintas de liderança no serviço público, contrastando o modelo tradicional com uma abordagem mais colaborativa. No perfil tradicional, o gestor enxerga a equipe como um grupo de servidores que depende de sua orientação, supervisão e comando, exigindo controle para evitar a desagregação. Essa liderança está associada à hierarquia rígida, ao distanciamento, à formalidade e à aversão ao conflito.

Por outro lado, uma liderança mais colaborativa percebe a equipe de maneira diferente, promovendo maior participação, proximidade e flexibilidade em relação à hierarquia. Esse modelo favorece o reconhecimento e a gestão de conflitos, além de lidar melhor com as instabilidades e diferenças no ambiente organizacional, permitindo maior envolvimento dos servidores na busca por soluções (McGregor, 1980 *apud* Bergue, 2019).

Um aspecto relevante considerado pelo autor sobre os perfis de liderança, sejam eles mais tradicionais ou mais colaborativos, é o alinhamento entre a posição do líder e as expectativas da equipe. Bergue (2019) destaca que a percepção dos membros da equipe também influencia suas expectativas em relação à liderança, impactando diretamente a postura dos gestores. Quando há alinhamento entre as expectativas do líder e da equipe, independentemente do modelo adotado – mais tradicional ou mais colaborativo –, a liderança tende a ser bem avaliada. No entanto, quando há divergências, como no caso de uma equipe que espera maior participação enquanto a liderança adota um modelo mais hierárquico, surgem conflitos. Dessa forma, o estilo de liderança não depende apenas da visão do gestor sobre a equipe, mas também da maneira como os membros percebem o papel do líder. Assim, mudanças no estilo de liderança exigem uma transformação na percepção tanto do gestor quanto dos liderados.

Outro aspecto da percepção do gestor destacado por Bergue (2019) é “a forma como ele interpreta o seu ambiente próximo de trabalho: como um grupo ou como uma equipe” (Dias; Borges, 2015 *apud* Bergue, 2019).

Um grupo pode ser entendido como um conjunto de pessoas que compartilham o mesmo espaço de trabalho, mas que não necessariamente operam de forma integrada. Para que esse grupo se transforme em uma equipe, é necessário ativar e fortalecer os relacionamentos interpessoais, promovendo atitudes cooperativas e proativas. Além disso, no contexto das equipes de alto desempenho, são essenciais elementos como o compartilhamento de valores fundamentais que orientam o comportamento, a conversão do propósito organizacional em objetivos específicos e a mobilização das competências necessárias para alcançar resultados efetivos (Biehl, 2004, Schermerhorn Jr., Hunt e Osborn, 1999 e Dias e Borges, 2015 *apud* Bergue, 2019). O Quadro 14 apresenta os tipos de organização do trabalho, grupo e equipe e as características de cada um desses ambientes.

A noção de grupo está ligada a modelos tradicionais de organização do trabalho, com ambientes estáveis, hierárquicos e atividades padronizadas. Já a ideia de equipe reflete uma abordagem mais moderna, com ambientes dinâmicos, estrutura horizontalizada, diversidade de competências e liderança mais participativa.

Quadro 14 – Tipos de arranjo de trabalho e atributos de contexto

Tipo de arranjo do trabalho	Atributos de contexto
Grupo	Ambientes estáveis e hierarquizados; Pessoas com competências homogêneas; Trabalho mais padronizados; Lideranças mais autoritárias.
Equipe	Ambientes mais dinâmicos e horizontalizados; Pessoas com competências heterogêneas; Trabalho menos padronizados; Lideranças mais participativas e envolventes.

Fonte: Bergue (2019, p. 34).

Segundo Bergue (2019), administração pública contemporânea tem exigido das lideranças uma abordagem mais voltada para a gestão de equipes, em resposta às transformações no perfil dos servidores e às crescentes demandas da sociedade. Com quadros cada vez mais qualificados e competências mais especializadas, a liderança precisa ir além da simples coordenação hierárquica, adotando práticas que incentivem a colaboração e a participação ativa dos servidores.

[...] a administração pública contemporânea vem tendendo a requerer das lideranças práticas de gestão de pessoas que mais se alinhem à noção de equipe de trabalho, na medida em que os quadros se tornam mais qualificados, notadamente em termos de sofisticação das competências, e as demandas da sociedade, mais elevadas (Bergue, 2019, p. 34).

Conforme apresentado por Bergue (2019), o Quadro 15 sintetiza algumas dimensões escolhidas para definir, e, ao mesmo tempo, diferenciar grupo e equipe de trabalho.

Ao apresentar o Quadro 15, o autor ressalta que se trata de um recorte que, embora não esgote o tema, destaca aspectos essenciais para diferenciar os conceitos de grupo e equipe. Além disso, enfatiza que a natureza do trabalho – sendo mais simples e rotineira ou, por outro lado, mais complexa e criativa – também influencia a configuração do arranjo de trabalho, impactando diretamente a dinâmica e a efetividade da liderança.

Quadro 15 – Algumas categorias definidoras de grupo e de equipe de trabalho

Categoria de Análise	Grupo	Equipe
1. Paradigma conceitual	Mecanicista (clássico)	Orgânico (sistêmico)
2. Arranjo de trabalho	Fragmentado / especializado	Interativo / integrado
3. Estrutura de poder	Hierarquia	Rede
4. Posição da liderança	Liderança distante	Liderança próxima
5. Função da liderança	Controlar pessoas	Estimular e integrar pessoas
6. Resultado do trabalho	Somatório de parcelas	Sinergia
7. Comunicação	Menor	Maior
8. Estímulo de trabalho	Tende à competição	Tende à cooperação
9. Respeito ao outro	Menor tolerância à diversidade	Maior tolerância à diversidade
10. Compartilhamento	Opacidade e reserva de saberes Riqueza advinda do conhecimento: estoque	Transparência e compartilhamento de saberes Riqueza advinda do conhecimento: fluxo
11. Visão sobre o conflito	Conflitos acirram disputas e distanciamentos: evitar	Conflitos são oportunidades de desenvolvimento: resolver

Fonte: Bergue (2019, p. 35).

Por fim, diante da diversidade de termos e conceitos, surge a questão: qual seria o modelo de liderança mais adequado para o serviço público? Em primeiro lugar, é fundamental compreender que, para que um gestor exerça sua liderança de forma eficaz, é necessário considerar fatores como o tipo de organização, o nível hierárquico, a área de atuação e a natureza do trabalho. Além disso, as competências exigidas para a liderança evoluem ao longo do tempo, influenciadas pelo perfil da equipe e por fatores conjunturais e estruturais que podem impactar a dinâmica organizacional (Bergue, 2019).

Outro aspecto essencial destacado por Bergue (2019) é a necessidade de uma maior compreensão e convergência entre as perspectivas política e técnica, que frequentemente são reduzidas, de forma simplista, às figuras do político e do burocrata. Essa visão limitada ignora a complexidade da gestão pública. Nesse contexto, ele destaca, também, a importância da orientação para resultados, do envolvimento com as pessoas e equipes e da integração com outras organizações, além da condição subordinada, ainda que relevante, dos saberes técnicos, que são mais exigidos dos demais membros da burocracia responsáveis pela execução das atividades.

Dessa forma, compreender a dinâmica da liderança no setor público exige não apenas a análise de seus diferentes perfis e desafios, mas também a forma como essa liderança se articula com os mecanismos de gestão e acompanhamento de políticas públicas. Nesse sentido, a avaliação e o monitoramento surgem como instrumentos essenciais para assegurar a efetividade das ações governamentais, permitindo ajustes e aprimoramentos ao longo de sua implementação.

3.2.4 Relação entre avaliação e monitoramento

O monitoramento é uma etapa fundamental na gestão e avaliação de políticas públicas, caracterizando-se como um processo contínuo de coleta, análise e interpretação de dados para acompanhar a implementação e os resultados de programas e ações governamentais.

O monitoramento é descrito por Lassance (2023, p. 8) como o processo que possibilita acompanhar se a implementação está ocorrendo conforme o planejado e se os produtos, resultados e impactos estão se manifestando ao longo do tempo. Ele envolve a coleta e a organização sistemática de informações quantitativas e qualitativas sobre o comportamento das ações e programas de uma política. Nessa mesma linha, Cardoso Jr. e Cunha (2015, p. 259) destacam que “o monitoramento é um processo sistemático e contínuo que, produzindo informações sintéticas e em tempo eficaz, permite a rápida avaliação situacional e a intervenção oportuna que confirma ou corrige as ações monitoradas”.

O monitoramento da gestão pública responde ao seguinte princípio elementar: não se pode conduzir com eficácia se o dirigente não conhece de maneira contínua e a mais objetiva possível os *sinais vitais* do processo que lidera e da situação na qual intervém. Um sistema de informações casuístico, parcial, assistemático, atrasado, inseguro, disperso e sobrecarregado de dados primários irrelevantes, é um aparato sensorial defeituoso que limita severamente a capacidade de uma organização para sintonizar-se com os processos concretos, identificar os problemas atuais e potenciais, avaliar os resultados da ação e corrigir oportunamente os desvios com respeito aos objetivos traçados (Matus, 1994, p. 2 *apud* Cardoso Jr.; Cunha, 2015, p. 259).

As limitações no monitoramento eficaz, como destacado, evidenciam a necessidade de sistemas bem estruturados que permitam a coleta contínua e objetiva de informações relevantes para a gestão pública. No entanto, como apontado por Lassance (2023), a dificuldade em implementar práticas baseadas em evidências muitas vezes reside na abordagem tardia e fragmentada do monitoramento e da avaliação, que são frequentemente tratados como etapas posteriores à implementação, em vez de elementos integrados ao planejamento inicial.

Uma das dificuldades mais comuns para que políticas e programas sejam baseados em evidências não é a incompreensão sobre a importância do monitoramento e da avaliação. A rigor, é ponto pacífico que a atividade e os resultados do setor público devam ser monitorados e avaliados. A dificuldade está no fato de que monitoramento e avaliação são normalmente pensados como fases a serem desenvolvidas *ex post*, e não *ex ante* (Lassance, 2023, p. 6).

Cabe esclarecer que a avaliação *ex-ante* analisa o projeto antes de sua implementação, considerando a lógica das soluções propostas, a suficiência das ações e a estimativa de eficiência e impacto. Já a avaliação *ex-post* ocorre após a implementação, podendo ser intermediária, quando avalia bens e serviços continuados, ou final, quando analisa efeitos e impactos da intervenção. Diferentemente da *ex-ante*, a *ex-post* foca nos resultados observados, não no planejamento da avaliação (Rua, 2009, p. 113).

Embora avaliação e monitoramento possuam uma relação umbilical (Lassance, 2023, p. 7), é importante destacar suas distinções. De acordo com Lassance (2023, p. 43), o monitoramento antecede a avaliação, fornecendo a matéria-prima para o trabalho avaliativo: “Monitoramento e avaliação são duas dimensões indissociáveis. A avaliação tira conclusões a partir da matéria-prima fornecida pelo monitoramento. O monitoramento, que antecede a avaliação, torna possível acompanhar desde o início da implementação até os resultados que só serão gerados no médio e longo prazo”. Além disso, o autor ressalta a importância de considerar o monitoramento e a avaliação não apenas como atividades isoladas, mas como partes de um sistema integrado.

Passemos, então, à definição de avaliação. Segundo Cardoso Jr. e Cunha (2015), avaliar significa determinar o valor, a importância de alguma coisa, seja individual ou socialmente, seja de uma perspectiva privada, pública ou estatal. Segundo Silva (1992 *apud* Cardoso Jr.; Cunha, 2015),

avaliar deriva de *valia*, que significa valor. Portanto, avaliação corresponde ao ato de determinar o valor de alguma coisa. A todo momento o ser humano avalia os elementos da realidade que o cerca. A avaliação é uma operação mental que integra o seu próprio pensamento – as avaliações que faz orientam ou reorientam sua conduta.

No contexto das políticas públicas, o ato de avaliar, embora essencial para determinar o valor e a eficácia de programas e ações, não é suficiente para garantir uma boa gestão. A avaliação final, por si só, limita as possibilidades de intervenção, uma vez que se concentra nos resultados já alcançados, muitas vezes deixando de lado os fatores que os geraram. Por isso, o monitoramento desempenha um papel fundamental.

Os fatos geradores de resultados são os que devem ser monitorados, para que sobre eles seja possível exercer a crítica, a correção ou a confirmação. Avaliando-se apenas os resultados, será permitido averiguar os acertos ou os erros cometidos no final do programa ou das ações. E, quando diante desses últimos, chorar pelo leite derramado. (...) Os resultados de uma ação ou programa são construídos mediante a consecução de resultados parciais) (Garcia, 2015, p. 46 *apud* Lassance, 2023, p. 7).

A complementaridade entre monitoramento e avaliação é essencial para garantir uma gestão pública efetiva. Enquanto o monitoramento oferece uma visão contínua e detalhada do andamento das ações e de seus impactos, a avaliação proporciona uma análise mais ampla, capaz de confirmar ou corrigir os rumos tomados. Diversos autores reforçam essa relação como indispensável para a condução consciente e estratégica de programas e políticas públicas.

Quem não monitora os problemas que deve resolver e o resultado das ações com as quais pretende enfrentá-los não sabe o que acontece por conta do seu agir e nem que mudanças provocou com a sua ação. Não sabe por onde anda, não consegue avaliar a eficiência e a eficácia de suas intervenções. Para monitorar é necessário tornar preciso o problema, demarcá-lo e medi-lo com rigor, conhecer suas principais determinações e desenhar ações específicas com o poder de eliminar ou minimizar as causas fundamentais que o geram. Ao se implementarem as ações, deverão ser produzidos indicadores pertinentes - porque são úteis para quem responde por sua execução - e, portanto, passíveis de serem trabalhados (analisados e avaliados) para poder informar a quem tem o dever de coordenar as ações e o poder de corrigi-las, caso necessário. Somente problemas bem definidos e ações bem desenhadas e programadas, ambos identificados por precisos e detalhados indicadores, são passíveis de monitoramento, podendo ser avaliados de forma consequente e oportuna. Do contrário, o que existirá serão apenas tentativas de acompanhamento e avaliações superficiais sob a forma de relatórios não orientados para a tomada de decisão, produzidos com enormes lapsos de tempo, sem nenhuma sintonia com os processos reais exigentes da atenção e intervenção dos gerentes de programas e dos condutores do plano (Cardoso Jr.; Cunha, 2015, p. 260).

O monitoramento e a avaliação são processos complementares. Cardoso Jr. e Cunha (2015, p. 260) destacam que o monitoramento é essencial para que a avaliação se configure como um instrumento de gestão, permitindo ajustes e correções com base em evidências concretas. Lassance (2023, p. 9) reforça que avaliar pressupõe monitorar previamente, pois somente ações identificadas e descritas podem ser acompanhadas e analisadas. Nesse sentido, os indicadores emergem como ferramentas indispensáveis, permitindo a análise sistemática das ações e oferecendo informações úteis e precisas para aqueles responsáveis pela execução e coordenação, garantindo, assim, uma gestão mais estratégica e assertiva.

3.2.5 Indicadores, dados e boas práticas no monitoramento

Os indicadores desempenham um papel central tanto no monitoramento quanto na avaliação, servindo como ferramentas que traduzem dados em informações essenciais para acompanhar a execução das ações e medir seus resultados e impactos. Conforme apresentado por Brasil (2010), a literatura apresenta diversas acepções acerca de indicadores, destacando-se uma convergência conceitual entre elas. Essa similaridade conceitual pode ser observada no Quadro 16, que sintetiza as principais definições encontradas na literatura.

Quadro 16 – Definições para indicadores

Autor/ Fonte	Concepção
Ferreira, Cassiolato e Gonzales (2009)	O indicador é uma medida, de ordem quantitativa ou qualitativa, dotada de significado particular e utilizada para organizar e captar as informações relevantes dos elementos que compõem o objeto da observação. É um recurso metodológico que informa empiricamente sobre a evolução do aspecto observado.
Rua (2004)	Os indicadores são medidos que expressam ou quantificam um insumo, um resultado, uma característica ou o desempenho de um processo, serviço, produto ou organização.
IBGE (2005)	Os indicadores são ferramentas constituídas de variáveis que, associadas a partir de diferentes configurações, expressam significados mais amplos sobre os fenômenos a que se referem.
Magalhães (2004)	Os indicadores são abstrações ou parâmetros representativos, concisos, fáceis de interpretar e de serem obtidos, usados para ilustrar as características principais de determinado objeto de análise.
Jannuzzi (2003)	O registro de determinado cadastro administrativo ou uma estatística produzida por uma instituição especializada não é necessariamente um indicador de desempenho. Segundo o autor, é importante distinguir entre: Estatísticas públicas: representam ocorrências da realidade social e servem de insumos para a construção de indicadores. Indicadores de desempenho de programas: dentro de uma finalidade programática, permitem uma análise contextualizada e comparativa dos registros no tempo e no espaço. Sistema de indicadores: constitui um conjunto de indicadores que se referem a um determinado tema ou finalidade programática.
Cardoso (1998)	Tanto para a pesquisa social quanto para o desenho e a implantação de Políticas Públicas, Planos e Programas, os indicadores surgem como uma mediação entre a teoria e as evidências da realidade, gerando instrumentos capazes de identificar e medir algum tipo de fenômeno social, estabelecido a partir de uma reflexão teórica.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Brasil (2010).

Com base nas diferentes concepções apresentadas no Quadro 16, observa-se que os indicadores são essenciais para a análise de fenômenos sociais e a gestão de políticas públicas, conectando teoria e prática. Para serem eficazes, devem atender a critérios bem definidos que garantam sua utilidade na análise e na tomada de decisões. Na visão da OCDE (2002 *apud* Magalhães, 2004), um bom indicador deve possuir as propriedades e os elementos citados no Quadro 17.

Quadro 17 – Elementos de um bom indicador

1. Relevância para formulação de políticas	1.1 Representatividade
	1.2 Simplicidade
	1.3 Captar mudanças
	1.4 Servir de base para comparações em nível internacional
	1.5 Escopo abrangente
	1.6 Possui valores de referência para dar significação aos valores que assume
2. Adequação à análise	2.1 Cientificamente fundamentado
	2.2 Baseado em padrões internacionais e possui um consenso internacional sobre sua validade
	2.3 Poder ser utilizado em modelos econômicos, de previsão e em sistemas de informação
3. Mensurabilidade	3.1 Viável em termos de tempo e recursos
	3.2 Documentado adequadamente
	3.3 Atualizado em intervalos regulares

Fonte: Adaptado de OCDE (2002 *apud* Magalhães, 2004).

O Quadro 17 apresenta os principais elementos de um bom indicador, destacando propriedades como relevância, adequação à análise e mensurabilidade. Esses critérios asseguram que os indicadores sejam representativos, sensíveis a mudanças, comparáveis internacionalmente e fundamentados cientificamente, garantindo sua utilidade para a formulação e avaliação de políticas públicas.

Conforme Brasil (2012), embora existam diversas formas e critérios para a classificação de indicadores na literatura, detalhá-los em profundidade poderia gerar um emaranhado conceitual. Por isso, o autor opta por apresentar três exemplos principais: (1) os diferentes momentos do ciclo de gestão de políticas públicas, (2) os tipos de avaliação relacionados à aplicação dos recursos, e (3) a complexidade envolvida na concepção e uso dos indicadores. A

seguir, essas classificações serão exploradas, juntamente com outros elementos que auxiliam na compreensão da complexa estruturação de indicadores.

Em relação ao primeiro exemplo, referente ao ciclo de gestão de políticas públicas, essa categorização separa os indicadores de acordo com sua aplicação nas diferentes etapas do processo: antes, durante ou após a implementação da política. Adaptada de Bonnefoy (2005) e Jannuzzi (2005 *apud* Magalhães, 2004), essa abordagem organiza os indicadores para atender às demandas específicas de cada fase do ciclo. O Quadro 18 apresenta o detalhamento dessa classificação.

Quadro 18 – Indicadores de gestão do fluxo de implementação de políticas públicas

Categoria	Descrição	Exemplos
Insumo (antes)	Indicadores relacionados diretamente aos recursos a serem alocados, como disponibilidade de recursos humanos, materiais, financeiros e outros para ações governamentais.	Médicos/mil habitantes; gasto per capita com educação.
Processo (durante)	Indicadores que medem o esforço empreendido na obtenção dos resultados, avaliando o nível de utilização dos insumos alocados.	Percentual de atendimento de um público-alvo; percentual de liberação dos recursos financeiros.
Produto (depois)	Indicadores que medem o alcance das metas físicas, expressando as entregas de produtos ou serviços ao público-alvo.	Percentual de quilômetros de estrada entregues; armazéns construídos; crianças vacinadas em relação às metas.
Resultado (depois)	Indicadores que medem os benefícios diretos ou indiretos no público-alvo como resultado das ações empreendidas no contexto de uma política.	Taxas de morbidade (doenças); taxa de reprovação escolar; taxa de homicídios.
Impacto (depois)	Indicadores de natureza abrangente e multidimensional, que medem os efeitos das estratégias governamentais de médio e longo prazos, geralmente associados aos objetivos setoriais e de governo.	Índice Gini de distribuição de renda; PIB per capita.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Brasil (2012).

O Quadro 18 apresenta uma classificação detalhada dos indicadores de gestão do fluxo de implementação de políticas públicas, organizados conforme as etapas do ciclo de gestão. Ele destaca os diferentes tipos de indicadores – insumo, processo, produto, resultado e impacto –, explicando suas funções e exemplificando sua aplicação prática. Essa categorização permite acompanhar desde a alocação de recursos até os impactos de médio e longo prazos na sociedade.

Nesse sentido, outro autor que converge nessa direção é Lassance (2023), que ressalta a importância de um sistema de informações estar alinhado à teoria do programa e diretamente conectado ao modelo lógico⁹. Ele detalha que “o monitoramento e a avaliação também devem ser pensados segundo seus insumos (recursos financeiros e tecnológicos, equipe, normas), processos (registros, cadastros, entrevistas, pesquisas), produtos (relatórios, pareceres, análises), resultados (avaliações) e impactos (recomendações de revisão da política)” (Lassance, 2023, p. 22).

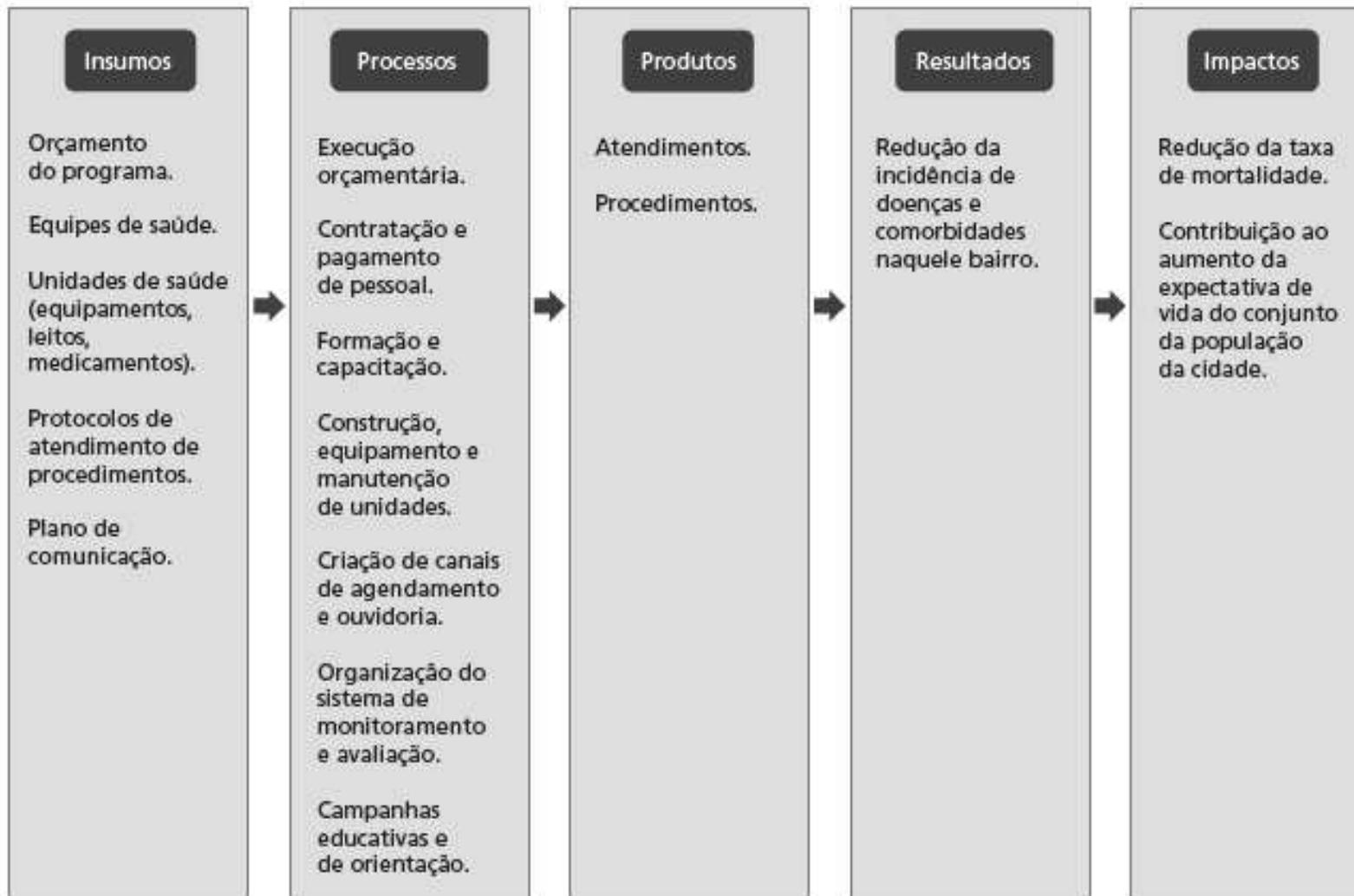
Outro aspecto destacado por Lassance (2023) é o encadeamento dos indicadores ao longo das diferentes fases do ciclo de gestão. O autor argumenta que a definição e a seleção de indicadores não devem ser tratadas de forma isolada, mas como parte de um sistema integrado que reflita a lógica interna da política pública. A coerência entre os indicadores é essencial para assegurar que as informações geradas sejam complementares e orientem decisões estratégicas de maneira eficaz. A Figura 13 exemplifica como os indicadores podem ser encadeados, estabelecendo uma relação coerente entre eles.

A Figura 13 ilustra o encadeamento lógico de uma política pública de atenção à saúde. Nas palavras de Jannuzzi (2002, p. 56 *apud* Lassance, 2023, p. 18): “enfim, um indicador consistente deve estar referido a um modelo teórico ou a um modelo de intervenção social mais geral, em que estejam explicitados as variáveis e categorias analíticas relevantes e o encadeamento causal ou lógico que as relaciona”.

Em relação ao segundo exemplo, referente aos indicadores de avaliação de desempenho, essa classificação foca na análise dos recursos alocados e dos resultados alcançados em políticas públicas (Brasil, 2012). Baseada no Tribunal de Contas da União (TCU, 2000 *apud* Brasil, 2012), a abordagem organiza os indicadores considerando tanto os padrões de qualidade estabelecidos quanto os impactos gerados. O Quadro 19 detalha essa classificação.

⁹ O modelo lógico é uma ferramenta utilizada para organizar as ações de um programa de forma articulada aos resultados esperados, explicitando as hipóteses e ideias que fundamentam a intervenção. Ele é composto por elementos como recursos, ações, produtos, resultados intermediários e finais, além de considerar as influências de variáveis de contexto relevantes. Sua aplicação permite planejar, comunicar os objetivos e avaliar a consistência da formulação inicial do programa (Cassiolo; Guerresi, 2010).

Figura 13 – Exemplo de encadeamento de indicadores: programa de atenção à saúde



Fonte: Lassance (2023, p. 27).

Quadro 19 – Indicadores de avaliação de desempenho

Categoria	Descrição	Exemplos
Economicidade	Mede os gastos envolvidos na obtenção dos insumos necessários às ações, buscando minimizar custos sem comprometer os padrões de qualidade.	Comparação de custos entre fornecedores; análise do gasto per capita em saúde ou educação.
Eficiência	Avalia a relação entre os insumos utilizados e os produtos/serviços entregues, indicando a produtividade do processo.	Número de atendimentos realizados por profissional; quilometragem de estrada construída por recurso financeiro investido.
Eficácia	Mede o grau em que o programa atinge suas metas e objetivos planejados, utilizando indicadores de resultado para avaliar seu cumprimento.	Percentual de crianças vacinadas em relação à meta; taxa de alfabetização alcançada após intervenção educativa.
Efetividade	Avalia os efeitos positivos ou negativos da intervenção na realidade, indicando mudanças socioeconômicas, ambientais ou institucionais decorrentes.	Redução da taxa de pobreza após a política de transferência de renda; melhoria na qualidade do ar após a implementação de um programa de controle ambiental.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Brasil (2012).

O Quadro 19 apresenta uma visão detalhada dos indicadores de avaliação de desempenho, organizando-os em categorias que refletem aspectos complementares da gestão pública.

Em relação ao terceiro exemplo, referente à complexidade, essa classificação destaca a possibilidade de combinar indicadores simples para obter uma visão multidimensional e ponderada da realidade. O Quadro 20 detalha essa classificação.

Quadro 20 – Indicadores por complexidade

Categoria	Descrição	Exemplos
Analíticos	Indicadores que refletem dimensões sociais específicas, oferecendo informações detalhadas sobre aspectos isolados da realidade.	Taxa de evasão escolar e taxa de desemprego
Sintéticos	Indicadores que integram diferentes dimensões da realidade, resultando em índices que refletem o comportamento médio das variáveis consideradas.	PIB. IDEB. IPC e IDH

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Brasil (2012).

Baseada na perspectiva apresentada, ela diferencia indicadores analíticos, que retratam dimensões sociais específicas, e indicadores sintéticos, que integram múltiplos conceitos em índices mais abrangentes. Ao finalizar a análise dos três exemplos apresentados, é importante ampliar a discussão para outros aspectos fundamentais relacionados aos indicadores. Entre eles, destaca-se a compreensão das diferenças entre variáveis, parâmetros e indicadores.

Para esclarecer um ponto importante no monitoramento de políticas públicas, é fundamental compreender a diferença entre variáveis, parâmetros e indicadores. As variáveis representam os elementos básicos que compõem o modelo ou processo, sendo fatores que podem variar e influenciar diretamente o resultado. Os parâmetros, por sua vez, são os valores ou quantidades atribuídas às variáveis, determinando como elas serão utilizadas e garantindo proporções adequadas para alcançar os objetivos. Já os indicadores são métricas derivadas das variáveis e parâmetros, sintetizando informações para monitorar, avaliar e orientar decisões, assegurando que o processo esteja alinhado aos objetivos estabelecidos. Essas distinções são essenciais para a construção de sistemas de monitoramento eficazes e orientados para resultados (Lassance, 2023).

Para exemplificar a diferença entre variáveis, parâmetros e indicadores, Lassance (2023) propõe uma analogia utilizando a preparação de um bolo, destacando que se trata de uma simplificação. O autor enfatiza que

estatísticos são os primeiros a nos alertar que modelos estatísticos não são receita de bolo. De todo modo, modelos estatísticos também são simplificações e bons bolos não são tão simples de serem feitos como muitos acreditam – principalmente as pessoas que já os compram feitos.

O Quadro 21 exemplifica a diferenciação entre variáveis, parâmetros e indicadores, destacando que, conforme Lassance (2023, p. 26), “o indicador não é exatamente nenhuma variável ou parâmetro, mas atributos dessas variáveis. Ele sumariza ou sintetiza uma ou várias informações ao mesmo tempo”. Sua função principal é orientar a tomada de decisão e avaliar a adequação dos elementos ao processo, como no monitoramento de insumos. O autor também ressalta que indicadores que não cumprem esse papel são desnecessários e não merecem maior atenção.

Quadro 21 – Analogia para exemplificar a diferença entre variáveis, parâmetros e indicadores

Insumo / variável	Parâmetro	Indicador	Relevância segundo a teoria do programa
Ingredientes (farinha, açúcar, fermento)	Farinha: 3 xícaras (0,6 kg) Açúcar: 2 xícaras (0,4 kg) Fermento: 1 colher de sopa (0,0075 kg)	Marca ou procedência, validade, aparência e odor dos ingredientes	Ingredientes de má qualidade ou em quantidade inadequada comprometem o produto, prejudicando os resultados esperados e os impactos planejados.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Lassance (2023).

Além disso, é essencial reconhecer que o monitoramento não se limita à análise de indicadores, mas envolve etapas anteriores e fundamentais, como a verificação da presença e adequação das variáveis e seus parâmetros. Nesse sentido, Lassance (2023) reforça a necessidade de garantir que os insumos estejam disponíveis nas quantidades corretas, pois qualquer ausência ou inadequação pode comprometer o processo e os resultados esperados.

A primeira tarefa do monitoramento, muito antes de se chegar aos indicadores, é mais básica. Começa por verificar se os ingredientes estão todos presentes e se eles aparecem na medida indicada. Ou seja, o monitoramento não observa só os indicadores. Boa parte de seu tempo é dedicada a checar a presença das componentes de um modelo. Mesmo essa tarefa aparentemente simples é também fundamentada na teoria do programa. A teoria pressupõe que uma eventual ausência de ingredientes ou a insuficiência em seus parâmetros (pouca farinha, por exemplo) já compromete ou limita o processo. A ausência total já prenuncia que o produto não pode ser feito, o resultado não será gerado e os impactos jamais virão. A ausência dos insumos em quantidades ideais revela de antemão que o produto estará aquém do necessário para atender às necessidades estimadas. Não haverá bolo suficiente para a quantidade de pessoas que se espera. Não havendo produto, o resultado é inexistente ou insuficiente para atender às expectativas. O impacto é uma frustração parcial ou generalizada (Lassance, 2023, p. 25).

O autor destaca um aspecto fundamental no monitoramento de políticas públicas: a necessidade de garantir a presença e adequação dos insumos antes mesmo de se pensar nos indicadores. Ao considerar que a ausência ou insuficiência de insumos compromete todo o ciclo, o autor reforça a importância da teoria do programa como um guia para antecipar falhas e corrigir desvios.

Nesse contexto, a definição e a escolha de indicadores ganham relevância, pois devem estar intrinsecamente ligados ao que se deseja medir e alinhados aos objetivos finais. Lassance (2023) considera que os critérios para a escolha ou construção de indicadores devem estar

intrinsecamente ligados ao que se deseja medir, acompanhando os objetivos finais e os esforços necessários para alcançá-los. Assim como os objetivos, os indicadores devem seguir princípios bem definidos, sendo possível adotar o acrônimo SMART (specific, measurable, attainable, realistic, time bound) como referência. Com base nisso, o autor destaca que os indicadores devem ser,

específicos: o indicador deve se ater ao que pretende representar. Evite indicadores muito amplos e genéricos e que não tenham nexos causal estabelecido com os demais (entre a política e os programas e no sequenciamento lógico da modelagem, de insumos a impactos); **mensuráveis:** o que pode ser aferido e dimensionado, conforme um dado, seja ele um valor ou uma ocorrência; **alcançáveis:** o indicador deve estar expresso em um dado que esteja ao alcance da organização, que seja viável de ser colhido em face dos recursos (humanos, materiais, financeiros, tecnológicos); **relevantes:** o indicador deve estar relacionado ao problema, ao ponto de monitoramento (Insumo? Processo? Produto? Resultado? Impacto?) e ser suficientemente representativo do que visa expressar. Melhor ainda se ele for considerado relevante por uma comunidade epistêmica que aprofunde conclusões sobre até que ponto se pode chegar a conclusões mais robustas sobre um fenômeno com aquele indicador e em que medida ele nos fornece dados comparáveis nacional ou internacionalmente; e **tempestivos:** o indicador deve fornecer a informação no tempo certo e de modo regular, sem interrupções, valendo-se de ou colaborando para uma série histórica. Isso permitirá análises de trajetória e avaliações com maior potencial comparativo (Lassance, 2023, p. 20).

Lassance (2023) destaca que, além de seguir os critérios SMART, a construção de bons indicadores está diretamente relacionada à capacidade dos processos administrativos de gerar registros adequados. Quando isso ocorre, o monitoramento da implementação das ações, dos resultados e dos impactos das políticas públicas torna-se significativamente mais eficiente. Um conjunto bem estruturado de indicadores possibilita aos gestores acompanharem a execução, identificar conquistas parciais que podem ser comemoradas e reconhecer pontos de atenção que demandam ajustes. Nessa direção, Cardoso Jr. e Cunha (2015) também consideram que a eficácia do monitoramento depende da produção de informações relevantes e oportunas, adequadas às demandas de cada processo específico.

O monitoramento requer a produção sistemática e automatizada de informações relevantes, precisas, sintéticas. Informações oportunas para lidar com cada processo particular, com as peculiaridades que lhe são próprias. Essas informações existirão apenas quando a ação tiver sido desenhada e programada de forma a permitir que se cumpra a exigência de produzir informações apropriadas e a um ritmo adequado à tomada de decisões. E isso se consegue criando condições favoráveis (técnica e informacionalmente) para se estabelecer a *obrigatoriedade do registro das informações* necessárias que compõem o sistema de monitoramento. Informações que, em larga

medida, serão elaboradas no processo de produção de ações (Cardoso Jr.; Cunha, 2015, p. 260).

Os autores destacam a importância de um sistema de monitoramento estruturado, capaz de gerar informações relevantes, precisas e oportunas para subsidiar a tomada de decisões em políticas públicas. Essa produção sistemática de dados depende de um planejamento inicial bem elaborado, que crie condições técnicas e informacionais para o registro contínuo das informações necessárias. Nesse sentido, Lassance (2023) compara os sistemas de indicadores a um fio de Ariadne¹⁰, que guia por entre o labirinto de informações disponíveis, destacando que o essencial não é a quantidade de dados, mas a escolha criteriosa dos indicadores certos. Ele reforça que indicadores bem selecionados permitem uma análise lógica, do insumo ao impacto, evitando a dispersão em informações administrativamente úteis, mas nem sempre significativas para o monitoramento.

Cada vez mais, há uma profusão de informações produzidas administrativamente, algumas delas úteis, muitas nem tanto. Os indicadores servem ao propósito de sintetizá-las. Uma escolha parcimoniosa desses indicadores permitirá seguir esse fio lógico dos insumos aos impactos sem nos perdermos em muitos números que podem até ser importantes administrativamente, mas nem sempre são significativos no monitoramento. Apesar da chegada da era dos big data, o mais importante não é ter muitos dados, mas os dados certos. Vale a velha regra de que nem tudo que pode ser contado conta, e nem tudo que conta pode ser contado (Lassance, 2023, p. 10).

A escolha criteriosa de indicadores, bem como o seu registro adequado, não apenas evita o excesso de dados irrelevantes, mas também garante que as informações geradas sejam realmente úteis para a compreensão do fenômeno em análise. Indicadores assertivos permitem uma leitura mais precisa da realidade, ao mesmo tempo em que otimizam os recursos utilizados para a coleta e análise dos dados. Nesse sentido, é fundamental priorizar a qualidade e a relevância dos indicadores, garantindo que eles estejam alinhados aos objetivos do monitoramento e contribuam para a tomada de decisões mais embasadas.

Ademais, é bom evitar uma longa lista de indicadores, pois conseguir dados é algo custoso e nem todo número existente é justificável como indicador do fenômeno que se quer medir e acompanhar. O número disponível pode não ser representativo do problema. Ter poucos indicadores, mas que sejam robustos e sistematicamente atualizados, é melhor do que ter muitos indicadores precários e pouco representativos (Lassance, 2023, p. 10).

¹⁰ O fio de Ariadne, da mitologia grega, refere-se ao novelo dado por Ariadne a Teseu para que ele encontrasse o caminho de volta após derrotar o Minotauro no labirinto. A expressão simboliza a necessidade de um guia para superar desafios e manter a conexão com a realidade (Salles, 2024).

A discussão sobre a escolha de indicadores reforça a importância de compreender as diferenças entre os sistemas de monitoramento e a produção estatística, especialmente no que diz respeito à utilização, ao tipo de informação gerada e às finalidades de cada abordagem. Enquanto a produção estatística busca atender a uma ampla variedade de usuários e interesses, o monitoramento é direcionado para necessidades específicas e imediatas de gestores e programas. Nesse contexto, o Quadro 22 apresenta um contraste entre essas duas perspectivas, evidenciando como os indicadores no monitoramento se destacam pela sua seletividade e relevância para a tomada de decisão em tempo hábil.

Quadro 22 – Contraste entre o monitoramento e a produção estatística

Característica	Sistema estatístico	Sistema de monitoramento
1. Usuário	Indefinido. O usuário é indefinido, muito variado e até mesmo potencial, pois trata-se de gerar informações úteis para interesses muito diferentes e para propósitos atuais ou futuros.	Bem definido. No monitoramento, o usuário é um ator concreto, atual, muito bem definido, que necessita de informações para orientar a ação cotidiana, para conhecer seus resultados e compará-los com o planejado.
2. Massa de informação	Diversificada. A informação estatística é sempre extensiva e diversificada para atender uma grande variedade de usuários potenciais com interesses muito variados.	Ultraseletiva. Os sistemas de monitoramento são projetados para atender um usuário concreto, responsável por um plano/programa/projeto específico. A informação necessária é ultraseletiva.
3. Atraso aceitável	Alto. O atraso permitido é bastante grande, pois a informação estatística não está comprometida no feedback de um processo em andamento.	Informação em tempo eficaz. O monitoramento tem que atuar em tempo eficaz e, no limite, em tempo real, pois é usado para corrigir com oportunidade ações em andamento. Informação fora do prazo eficaz desinforma.
4. Percibilidade	Não perecível. Não tendo demanda peremptória, a informação estatística não é perecível. Seu valor é mais histórico, não sofrendo deterioração com o tempo. Sua função é mais a de registrar o que passou, e não alimentar de imediato o que vem a seguir.	Perecível. O monitoramento serve como feedback para a ação, produzindo informações perecíveis. Se chegarem fora do tempo terão valor igual ao de um jornal velho.
5. Produção e uso	Produção centralizada e uso generalizado. A informação estatística tende a ser produzida de forma muito centralizada, mediante um fluxo vertical de produção. Em compensação, seu uso é generalizado em todos os níveis.	Produção descentralizada e uso específico. O monitoramento é totalmente descentralizado, produzindo informações que permitam corrigir oportunamente ações no nível em que ocorram. Seu uso é muito particular para as necessidades do usuário.
6. Tipo de informação	Primária. A informação estatística é basicamente primária, não processada, para poder atender demandas muito variadas de tratamento por parte de usuários muito diversificados.	Indicadores e sinais. O monitoramento opera com indicadores e sinais significativos para um usuário específico. Resultam de um processamento complexo das informações básicas e é dirigido para atender necessidades decisórias referentes aos planos/programas conduzidos pelo usuário.

Fonte: Matus (1996, p. 3 *apud* Cardoso Jr.; Cunha, 2015, p. 261).

A produção estatística pode visar o atendimento às demandas de órgãos de controle, priorizando a formalização de procedimentos e o cumprimento de requisitos normativos. No entanto, no contexto do monitoramento, a motivação principal é acompanhar e impulsionar a geração de resultados concretos e benéficos, focando na eficácia das ações governamentais. Nesse sentido, Lassance (2023) reflete sobre essa distinção, destacando a necessidade de um equilíbrio entre atender aos órgãos de controle e promover avanços no mapeamento de processos e na construção de sistemas de monitoramento mais inteligentes. Deste modo, em relação à produção de dados

sua motivação é acompanhar e impulsionar a geração de resultados, e não formalizar procedimentos para atender a requisitos de comando e controle. Ações governamentais são realizadas não para satisfazer normas e atender a condições de órgãos de controle, mas para gerar produtos, resultados e impactos que sejam concretos, benéficos e efetivos. A ação dos órgãos de controle, porém, não será mitigada ou barrada sem que em troca se mostre um avanço no mapeamento de processos e na construção de sistemas de monitoramento que atendam a requisitos mais inteligentes (Lassance, 2023, p. 28).

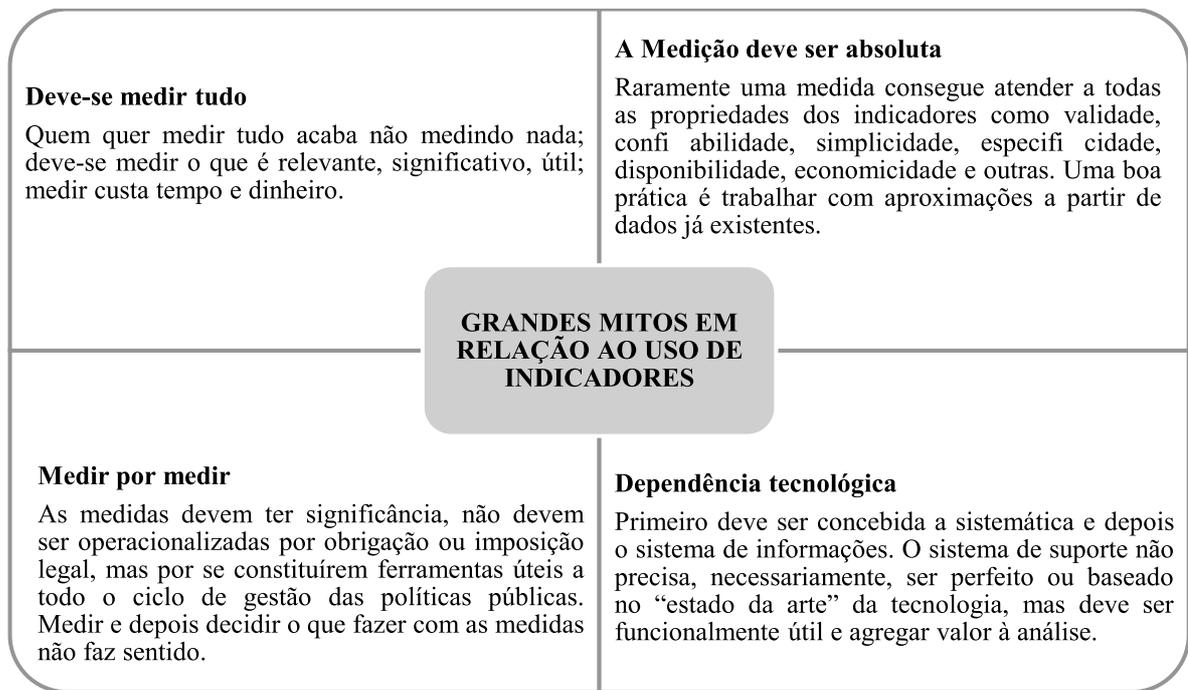
A reflexão proposta ressalta a importância de sistemas de monitoramento que vão além da mera formalização, priorizando a geração de resultados efetivos e o alinhamento com os objetivos estratégicos das políticas públicas. Lassance (2023) considera que a escolha deve priorizar os indicadores mais relevantes e viáveis de serem coletados, evitando excessos que podem desviar o foco do objetivo central. Dessa forma, ao equilibrar abrangência e seletividade, é possível navegar pelo complexo cenário dos problemas a serem enfrentados, assegurando que os indicadores escolhidos sejam assertivos e contribuam para soluções objetivas e eficazes.

Ao mesmo tempo, quanto mais se puder economizar fôlego no uso de indicadores, melhor. Assim, para que tenhamos pernas para essa maratona, é preciso muita parcimônia. Deve-se reduzir o número de indicadores de cada fase para escolher sempre os melhores e mais módicos de serem colhidos. Só assim é possível caminhar no labirinto de problemas e encontrar saídas objetivas, sem se perder por meandros cheios de confusões, algumas delas até sedutoras, como sereias à espera de quem se desvie do rumo e opte por caminhos que enganosamente parecem ser mais agradáveis (Lassance, 2023, p. 11).

Nesse contexto, um alerta importante recai sobre os equívocos comuns relacionados ao uso de indicadores, que podem comprometer a eficácia do monitoramento e da avaliação das políticas públicas. Brasil (2010), ao referenciar o Guia Referencial para Medição de Desempenho e o Manual para Construção de Indicadores, desenvolvidos no âmbito do

Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização (GesPública) pela Secretaria de Gestão (SEGES) do Ministério do Planejamento, apresenta os mitos mais conhecidos relacionados ao uso de indicadores (Figura 14).

Figura 14 – Grandes mitos em relação ao uso de indicadores



Fonte: Elaborado pela autora a partir de Brasil (2010).

Nesse contexto, a escolha e a construção de indicadores desempenham um papel central, pois são eles que traduzem as informações em sinais claros para orientar ações, medir impactos e garantir a efetividade das iniciativas. Para que isso seja possível, é fundamental compreender onde estão os dados que alimentam esses indicadores. A identificação e a análise das fontes de dados, bem como sua qualidade e acessibilidade, são etapas indispensáveis na criação de um sistema de monitoramento robusto e capaz de refletir a realidade de maneira precisa.

Com base nessa perspectiva, Lassance (2023, p. 22) ressalta que os dados necessários para um monitoramento eficiente abrangem:

a linha de base da situação atual do problema e do público-alvo (ponto zero da política e dos programas); os componentes e o volume de entrada e saída de recursos; os projetos e processos desenvolvidos pelas equipes e seu mapeamento de ações; a quantificação dos produtos entregues; a certificação de que os produtos e serviços foram efetivamente recebidos pelo público desejado; os resultados de alteração intermediária (médio prazo) na situação inicial; e os efeitos de longo prazo (impactos).

Neste trabalho, o enfoque será nos projetos e processos desenvolvidos pelas equipes e seu mapeamento de ações, reconhecendo a importância de uma análise mais ampla, mas delimitando o escopo devido às limitações da pesquisa. Esse recorte será detalhado na próxima seção, onde também serão apresentados os dados coletados, com enfoque no monitoramento, nas entrevistas realizadas com as coordenadoras do programa na SEE-MG entre os anos de 2019 e 2024.

3.3 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Esta seção é dedicada à análise qualitativa dos dados coletados por meio das entrevistas realizadas com as coordenadoras da GIDE na Unidade Central da SEE-MG no período de 2019 a 2024. A partir das informações obtidas, busca-se compreender as dinâmicas relacionadas à implementação da GIDE no contexto da SEE-MG, com ênfase em dois aspectos centrais: a liderança no processo de implementação e as práticas de monitoramento.

Nas subseções, serão analisadas as percepções das entrevistadas sobre o papel da liderança no desempenho de suas funções. Em seguida, serão abordadas as práticas de monitoramento realizadas no âmbito da SEE-MG, com destaque para os instrumentos utilizados, as rotinas estabelecidas e os possíveis entraves enfrentados no processo.

Essa análise pretende aprofundar a compreensão dos aspectos práticos da implementação da GIDE, conectando as reflexões teóricas anteriormente apresentadas.

3.3.1 Liderança

Nas entrevistas realizadas com as servidoras que foram coordenadoras da GIDE entre os anos de 2019 e 2024, buscou-se compreender as percepções das entrevistadas em relação à atuação dos multiplicadores, que podem ser considerados burocratas de médio escalão, partindo do pressuposto encontrado nos referenciais teóricos de que as políticas sofrem alterações durante o processo de implementação.

A análise do contexto da prática demanda reunir uma quantidade significativa de dados. A teoria da atuação (e suas dimensões contextuais) contribui para a organização dos dados e para o refinamento da análise. Um aspecto importante é a permanente vigilância com relação à ideia de que as políticas não são “implementadas”, que há a criação de ajustes secundários, traduções, interpretações, reinterpretações (Mainardes, 2018, p. 13)

O autor ressalta a dinâmica complexa e interpretativa que caracteriza a implementação de políticas públicas, destacando que elas não são simplesmente aplicadas conforme planejado, mas passam por ajustes, traduções e reinterpretações no contexto da prática. Essa perspectiva reforça a ideia de que os atores responsáveis pela execução – sejam burocratas de nível de rua ou de médio escalão – possuem um papel ativo e criativo no processo, ajustando as diretrizes às realidades locais e às condições institucionais. No caso da GIDE, os multiplicadores, ao exercerem essa discricionariedade, atuam como agentes intermediários que conectam a política central às necessidades específicas das escolas.

Em relação a percepção das coordenadoras a respeito das diferenças entre a política proposta e a política implementada, uma das entrevistadas indicou que toda comunicação tem um ruído, mas que a empresa parceira acompanha o projeto muito de perto e é muito organizada. Ela afirmou que existe uma diferença, mas que não é acentuada. Esse foi um ponto de distanciamento na percepção apresentada nas entrevistas. As outras duas entrevistadas mencionaram diferenças, destacando a atuação dos multiplicadores. Uma delas comentou que havia multiplicadores muito rigorosos, com domínio da metodologia, enquanto outros eram mais condescendentes. Na mesma linha, outra entrevistada mencionou que os multiplicadores levam o que interiorizam, e isso influencia a forma como eles transmitem o conhecimento, o que dialoga com a perspectiva de que “os atores envolvidos (no caso, os professores ou outros sujeitos envolvidos no processo de atuação das políticas) têm o controle do processo e não são “meros implementadores” das políticas” (Mainardes, 2018, p. 5).

As três entrevistadas concordaram que os multiplicadores interferem no processo de implementação da política nas escolas. Contudo, uma delas foi mais ponderada, afirmando que essa interferência ocorre à medida que os multiplicadores conectam a política às escolas. As outras duas gestoras foram mais enfáticas, afirmando que os multiplicadores interferem diretamente e nunca são neutros, impactando significativamente o processo. Uma delas destacou que os multiplicadores são uma peça-chave nesse contexto. Essas colocações evidenciam o papel fundamental exercido pelos multiplicadores dentro das instituições, no processo de implementação das políticas públicas.

Em relação às dificuldades enfrentadas pelos multiplicadores, houve um distanciamento nas falas. Uma das entrevistadas mencionou que as maiores dificuldades estavam relacionadas a recursos como internet e dispositivos tecnológicos. Já as outras duas entrevistadas foram enfáticas ao destacar a sobreposição de demandas para os multiplicadores.

É então, acho que isso é um dificultador muitas vezes, não é por desejo não. É porque ou por omissão do analista do multiplicador às vezes muita em função da sobrecarga mesmo do excesso de trabalho até por uma questão nossa institucional enquanto Secretaria de Educação, de sobreposição de ações é uma coisa que a gente discutia muito na GIDE. A gente tem mais do mesmo. Então você abre um projeto para isso um projeto para isso um projeto para isso para isso (Entrevista de Gestor 1 realizada em 05/09/2024).

Conforme apresentado no capítulo 2, assim como o Núcleo GIDE não é uma equipe exclusiva, as equipes de multiplicadores da GIDE, também, possuem outras atribuições, o que, no ponto de vista da entrevistada limita o tempo necessário para analisar os resultados das escolas e entender os painéis. A outra entrevistada mencionou que o projeto GIDE é robusto e exige acompanhamento próximo, com registro constante de evidências e análise de dados, demandando tempo e cuidado. Foi comentado que, devido ao acúmulo de funções, os multiplicadores enfrentam dificuldades para cumprir os prazos do projeto.

Outro importante aspecto destacado pelas entrevistadas foi a complexidade das diferentes realidades das SREs, mencionando, por exemplo, que algumas regionais possuem cinco municípios e 26 escolas, enquanto outras têm 50 municípios e 300 escolas e que esses fatores tornam a comparação difícil, mas dentro de uma mesma regional, era possível fazer comparações e observar semelhanças. Conforme o quadro apresentado no capítulo 2 é perceptível que as realidades das SREs são muito distintas e tal aspecto deveria ter recebido maior atenção no momento de formulação da política.

É visível a complexidade do processo de formulação. Um bom estudo preliminar facilita em muito a futura implementação, mas nem sempre ele é realizado. Com tantos atores e instituições envolvidos, é difícil impor um modelo, particularmente em se tratando de um regime democrático onde conflitos são canalizados para as instituições e vão sendo resolvidos por debate, acordos e coalizões, expressos no processo decisório (Condé, 2012, p. 87).

Analisando as diferenças nas práticas dos multiplicadores, bem como suas diferentes realidades, uma das entrevistadas mencionou que há uma padronização. Outra afirmou que, onde há seres humanos, sempre haverá diferenças, e que as relações entre as pessoas contribuem muito para o sucesso do trabalho nas SREs. Durante o período em que a pesquisadora atuou na GIDE, um aspecto bastante perceptível nas reuniões realizadas com as escolas prioritárias era o nível de participação da equipe da SREs. Observava-se que, em algumas regionais, os multiplicadores adotavam uma postura passiva, enquanto em outras, mostravam-se muito

participativos, oferecendo contribuições. Nessas últimas, era possível notar um claro clima de engajamento da equipe.

A esse respeito, Nunes (2009) destaca a importância da liderança coletiva para o desenvolvimento eficaz das práticas educacionais, convergindo com a perspectiva anteriormente apresentada sobre a organização do trabalho em equipe, na qual predomina a colaboração e a participação ativa dos membros.

Uma das entrevistadas mencionou que uma equipe alinhada implementa a GIDE de maneira significativamente mais positiva. Conforme discutido no capítulo 2, ao analisar as atas dos coordenadores referentes aos anos de 2022 e 2023, o único relato positivo identificado foi o da SRE de Novo Horizonte, relacionado justamente ao alinhamento e à coesão da equipe. Essa SRE era considerada pelas lideranças do programa, tanto pelo Núcleo GIDE quanto pela equipe da FDG, como uma equipe de destaque. Tendo acompanhado de perto essa regional, pude constatar pessoalmente esse alinhamento. Ainda sobre as diferentes posturas adotadas pelos multiplicadores, uma das entrevistadas considerou

Sim, eu percebo que a motivação do multiplicador ela influencia diretamente na escola é incrível a maneira como esse multiplicador ele motiva as equipes escolares e ele acompanha motiva escola a querer fazer mais a querer fazer melhor a repensar o fazer pedagógico e querer trabalhar para que aquela prática de fato traga bons resultados é incrível, porque sabe que tem alguém que gostou, olhando apoiando e desejando que aquilo dê certo. Uma experiência interessante foram seminários das práticas exitosas a maneira como os multiplicadores traziam com orgulho com motivação as práticas que eles acompanharam era perceptível e era incrível como as equipes chegavam para mostrar suas práticas exitosas em todo tempo citando multiplicador o apoio dele a motivação dele o empenho dele, então isso assim faz muita diferença de fato (Entrevista de Gestor 3 realizada em 06/09/2024).

O trecho destacado evidencia a importância da atuação dos multiplicadores, mostrando o impacto direto que exercem sobre as escolas e suas equipes. A entrevistada destaca como a presença ativa e o apoio constante dos multiplicadores incentivam as equipes escolares a aprimorarem o trabalho que desenvolvem. Essa dinâmica levanta a questão de como a SEE-MG tem apoiado os multiplicadores.

Em relação ao suporte oferecido pela SEE aos multiplicadores, as entrevistadas destacaram o protagonismo do núcleo GIDE, que tinha muitas iniciativas e estratégias para apoiar as equipes regionais, contudo, foi lembrado que a equipe do Núcleo diminuiu à medida que o programa cresceu. Uma das entrevistadas comentou que o acompanhamento era sistemático, mas ponderou que a equipe da Secretaria era pequena, e isso também era feito por

meio de grupos de WhatsApp, onde era possível tirar dúvidas. Foi colocado também que, esporadicamente, era necessário reunir-se com algum multiplicador ou coordenador do projeto na SREs para alinhamentos, destacando a importância da articulação com os superintendentes e projetos regionais para o sucesso da implementação. Como será melhor abordado adiante no texto, essas situações eram reportadas pela equipe Núcleo GIDE e pela equipe de Consultores da FDG.

Sobre as capacitações dos atores envolvidos com a implementação da política na SEE e nas SREs, as entrevistadas enfatizaram que são um ponto de partida e a necessidade de uma formação continuada, para que os multiplicadores e as pessoas que atuam na GIDE pudessem continuar se formando nos processos. Todas as três entrevistadas destacaram que o aprendizado e a capacitação ocorreram de forma contínua, contudo duas delas destacaram a importância das capacitações presenciais, apontando para a importância do contato direto e do aprendizado prático para a eficácia do programa. Como apresentado no capítulo 2, em função da pandemia as capacitações presenciais foram alteradas.

Um aspecto destacado por Condé (2012), ao discutir as dificuldades na implementação de políticas públicas, é a falta de capacitação de gestores. O autor considera que “a capacitação envolve muitas ações: a própria formação, a atualização sobre determinado campo e treinamento específico. Isso afeta a capacidade para decidir e cumprir tarefas.”

Ao abordar a suficiência das capacitações desenvolvidas com os outros atores envolvidos na implementação da política, tanto na Unidade Central como nas SREs, uma das entrevistadas afirmou que, inicialmente, em 2019, antes do período pandêmico, as formações eram consideradas suficientes, especialmente por serem presenciais e contarem com 40 horas de duração. Ao tratar do tema da formação, é possível pensar na liderança como um aspecto de grande relevância. Habilidades de liderança são essenciais para que os multiplicadores mobilizem equipes, estabeleçam relações de confiança e articulem ações eficazes. Conforme discutido no capítulo 2, o conceito de liderança na GIDE é amplamente explorado, sendo compreendido como uma responsabilidade compartilhada entre diversas equipes que lideram as etapas previstas na implementação do programa. Ainda assim, há uma ênfase significativa no papel dos Diretores Escolares, frequentemente reconhecidos como figuras centrais nesse processo.

Neste ponto da análise, o foco será entender mais profundamente o aspecto da liderança, especialmente em relação aos diferentes atores envolvidos na implementação da GIDE no Órgão Central e principalmente nas SREs, como essa liderança se manifesta e impacta as ações nas diversas fases do programa.

Ao tratar do tema liderança, três entrevistadas reconhecem que o perfil de liderança adequado é crucial para o sucesso do programa. Duas entrevistadas mencionaram a importância dos processos formativos e uma delas considerou que é necessária uma capacitação específica para o exercício da liderança. Nas entrevistas, houve um pequeno ponto de distanciamento na percepção sobre a formação de líderes. Uma das entrevistadas afirmou que ninguém nasce líder, enquanto outra acredita que somos líderes natos, conceito que se aproxima de uma visão mais tradicional de liderança apresentada por Day (2000 *apud* Nunes, 2009).

A liderança, tradicionalmente conceituada, é uma habilidade individual. Um exemplo disso encontra-se na teoria da liderança transformacional. Sob essa ótica, há uma nítida distinção entre líderes e seguidores. Além disso, o desenvolvimento das lideranças ocorre, primariamente, em termos individuais, baseado em conhecimentos, habilidades e aptidões associados aos papéis formais de liderança. A ênfase recai sobre o desenvolvimento da competência intrapessoal, necessária à formação de um modelo acurado de si mesmo, engajando-se em atitudes positivas e no desenvolvimento de uma identidade, bem como ao desempenho eficiente de diversos papéis organizacionais (p. 11).

Visando ampliar esse entendimento, no âmbito da administração, “esse tipo de abordagem, no entanto, desconsidera a complexa interação entre o líder e o ambiente social e organizacional” (Day, 2000 *apud* Nunes, 2009). Focar apenas nas características individuais do sujeito desconsidera a complexa interação entre ele e o ambiente social e organizacional. A liderança vai além do indivíduo, sendo moldada pelo ambiente, o que é essencial para analisar o papel das lideranças na implementação de políticas públicas, especialmente no âmbito da GIDE, onde muitos atores assumem funções de liderança.

Em outra perspectiva, a liderança pode ser entendida como um processo social. Nesse caso, cada indivíduo é considerado um líder, e a liderança é percebida mais como um efeito do que uma causa. A ênfase dessa perspectiva encontra-se na construção de relacionamentos entre os indivíduos que possibilitem a cooperação e as trocas de recursos visando à criação de valor para a organização. Então, a liderança é uma propriedade que emerge do desenho de sistemas efetivos e o seu desenvolvimento consiste em usar sistemas sociais para construir o compromisso entre os membros de uma comunidade. No centro do modelo relacional de liderança encontra-se o compromisso com as obrigações em comum, que é sustentado pela confiança recíproca e o respeito. Quanto ao desenvolvimento da liderança, a ênfase primária encontra-se na construção da competência interpessoal. Componentes-chave dessa competência incluem a consciência social (empatia, orientação para o atendimento e desenvolvimento do outro) e as habilidades sociais (colaboração e cooperação, construção de vínculos e gerenciamento de conflito). Enfatiza-se a natureza social da competência e a ideia de que o desenvolvimento eficaz ocorre em contexto interpessoal (Nunes, 2009, p. 11).

No âmbito da GIDE e na implementação de políticas públicas na SEE-MG, esse aspecto é de extrema relevância tendo em vista que cada uma das 47 SREs que representam o elo entre a SEE e as escolas, organizam-se de diferentes formas, em função das diferentes complexidades dos contextos, como já apresentado no capítulo 2 e abordado adiante no texto. Desse modo, a liderança como um processo social, baseado na construção de relacionamentos e cooperação entre os indivíduos, precisa ser considerada na atuação das equipes das SREs e na implementação de políticas públicas. A capacidade de fortalecer o compromisso mútuo e fomentar um ambiente de confiança e respeito é fundamental para a eficácia das ações e para o alinhamento dos atores envolvidos na implementação das políticas.

Nas entrevistas realizadas, em relação ao perfil de liderança dos multiplicadores, os pontos de vista e abordagens apresentadas pelas entrevistadas foram muito distintos. Uma das entrevistadas apenas mencionou a importância do aprimoramento, sem se aprofundar sobre sua percepção a respeito do perfil de liderança dos multiplicadores que atuam na GIDE. As outras duas, por outro lado, fizeram questão de pontuar que é perceptível que alguns possuem um perfil de liderança forte, enquanto outros não têm um perfil tão forte. A partir das falas das entrevistadas, é possível identificar uma diversidade de perfis de liderança, bem como oportunidades de fortalecimento desse perfil.

As entrevistadas concordam que existem pontos que podem ser aprimorados por meio da capacitação. Uma das entrevistadas fez uma ponderação importante sobre a formação da liderança associada às capacitações, afirmando que, para um analista das SREs assumir o programa com força, ele precisa se envolver. Ela destacou que, quando os multiplicadores veem a proposta como apenas mais uma ação a ser executada, essa atitude influencia na forma como o projeto será entregue às escolas, ou seja, o nível de envolvimento do líder influencia diretamente o programa. A entrevistada percebe uma diferença entre os locais onde o projeto foi melhor executado, atribuindo isso à postura de liderança, o que converge com os apontamentos de que

o líder fornece aos seus seguidores senso de direção e propósito. Ele articula uma visão de mundo que dá forma ao contexto da ação de maneira que os demais são capazes de usar o sentido criado como referência para sua própria ação [...] (Smircich; Morgan, 1997 *apud* Nunes, 2009, p. 11).

A mesma entrevistada mencionou que a SEE parte do pressuposto que nas SREs, os líderes já estão capacitados para a função que lhe foi delegada. Ela acredita que esses líderes precisam de motivação e instrumentos adequados para a realização de suas tarefas. Outra entrevistada observou diferentes perfis de liderança dentro da GIDE, destacando a questão

individual de comprometimento, questão que compõe a perspectiva apresentada por Nunes (2009), referente à formação de lideranças.

Com o objetivo de construir a capacidade de liderança necessária à contínua reinvenção das organizações é preciso que ambas as perspectivas – individual e relacional – sejam consideradas, atentando-se para o desenvolvimento individual do líder e para o desenvolvimento da liderança coletiva. Isso, porque a despeito de o desenvolvimento de líderes, em termos individuais, ser necessário ao processo de liderança, não é suficiente. As iniciativas devem integrar o desenvolvimento individual com o contexto de outros, os sistemas sociais e as estratégias, missão e metas organizacionais (Ardichvili; Manderscheid, 2008 *apud* Nunes, 2009, p. 11).

Ela ainda ressaltou a diferença nas posturas comumente observadas entre servidores do setor público, destacando o engajamento e o alinhamento entre conceitos, procedimentos e atitudes, aproximando-se do que conceito que considera que “a liderança não pode ser dissociada do contexto e, por isso, não pode ser entendida apenas como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes” (Nunes, 2009, p. 11).

Neste cenário, também foi notável, segundo a entrevistada, a capacidade de alguns líderes se destacarem em meio às adversidades e que no processo das capacitações, alguns líderes se engajaram profundamente. Ela complementou dizendo que é fundamental que um líder tenha uma visão sistêmica e ter clareza sobre seus objetivos, pois isso diferencia a ação de alguém que é apenas solicitado a cumprir uma tarefa, sem entender seu propósito. Condé (2012), ao discutir as dificuldades na implementação de políticas públicas, destaca que a falta de entendimento sobre os diversos aspectos envolvidos é um fator importante.

Eventualmente, diretrizes originais não chegam ao alvo, ou seja, a política é apresentada como pronta e as pessoas envolvidas não sabem exatamente porque estão fazendo aquilo. Essa falha pode ser por excesso tecnocrático e/ou por falhas de comunicação. Quem implanta precisa conhecer porque faz determinadas coisas e não outras (Condé, 2012, p. 93).

Nenhuma das entrevistadas recebeu capacitação específica para atuar na gestão do programa, mas elas enfatizaram o apoio que tiveram das coordenadoras anteriores e a importância da parceria e do alinhamento com a FDG. As entrevistadas consideraram, cada uma, que o apoio recebido da coordenadora anterior, que não é institucional, mas uma tradição organizacional, foi imprescindível para atuação profissional.

A análise sobre liderança revelou a importância de integrar as perspectivas individual e coletiva para um desenvolvimento eficaz. Uma liderança assertiva, comprometida e capacitada se torna fator essencial para a efetividade do programa, contudo, outros fatores, como a própria

implementação do projeto e o monitoramento, devem ser analisados em face das complexidades e particularidades do programa. Com isso, avançamos para a próxima parte do texto, onde exploraremos em detalhes o monitoramento da GIDE.

3.3.2 Monitoramento da GIDE na SEE-MG

O monitoramento de políticas públicas é um componente essencial para garantir a eficácia da implementação e realizar os ajustes necessários ao longo do processo, alinhando ações às metas estabelecidas. No caso da GIDE, a amplitude e a complexidade do programa demandam uma abordagem estruturada que conecte diferentes níveis de gestão e promova o acompanhamento efetivo das ações planejadas. Nesta pesquisa, as percepções das entrevistadas fornecem subsídios valiosos para entender as dinâmicas e adaptações envolvidas no monitoramento, com foco nas práticas adotadas e nos desafios enfrentados ao longo da implementação.

Mesmo reconhecendo a importância de uma análise abrangente do monitoramento da GIDE dentro do ciclo do PDCA, incluindo a análise do monitoramento da política como um todo, os limites desta pesquisa exigiram um recorte específico. O enfoque será no monitoramento e acompanhamento das ações dos multiplicadores da GIDE, atores burocratas de médio escalão.

Para iniciar, retomemos brevemente o contexto da GIDE. Conforme analisado no capítulo 2 deste trabalho, o monitoramento da política foi organizado de maneiras distintas ao longo de sua implementação. O cronograma vigente, que cobre o período de 2022 a 2025, desdobra o monitoramento em duas frentes: “Monitoramento da Execução e Acompanhamento dos Planos de Ação”, voltado ao acompanhamento das escolas, e “Monitoramento Estratégico”, destinado ao acompanhamento dos demais processos. Além disso, uma mudança significativa nesse cronograma foi a exclusão dos Painéis Gerenciais com o Núcleo GIDE, previstos nos cronogramas anteriores, mantendo apenas o Painel Gerencial com a SEE-MG.

Observa-se que houve não apenas descontinuidade nas ações previamente definidas para o monitoramento, mas também a adoção de outras iniciativas ao longo do período. É bastante significativo, ainda, o fato de que, no contexto da pandemia, houve uma ampliação considerável do programa, que deixou de atender 257 escolas de maneira presencial no ano de 2019 para alcançar 1028 escolas de maneira remota em 2020. Essas mudanças demonstram tanto os desafios quanto a adaptabilidade da GIDE diante das circunstâncias impostas.

Dando sequência à análise, em relação à definição da dinâmica de monitoramento, as entrevistadas esclareceram, conforme já apresentado, que a metodologia foi totalmente desenvolvida pela FDG, porém com várias reuniões realizadas para ajustar o processo. Todas as entrevistadas ressaltaram que a equipe da FDG é flexível e aberta ao diálogo, tendo em vista os diversos ajustes que são necessários no decorrer dos processos. É interessante notar uma forte admiração por parte das entrevistadas em relação à metodologia e ao trabalho desenvolvido pela FDG. As entrevistadas apresentaram uma visão muito positiva sobre a Fundação de Desenvolvimento Gerencial, empresa parceira da Secretaria de Estado de Educação na implementação da GIDE. Todas as entrevistadas destacaram o alinhamento, a disponibilidade, a presteza, a organização interna e a capacidade de flexibilização da fundação.

Durante as entrevistas as três ex-coordenadoras enfatizaram o monitoramento realizado junto às escolas. Duas entrevistadas fizeram referência ao monitoramento a nível de Superintendência e Órgão Central, uma das entrevistadas mencionou as reuniões com painéis gerenciais e painéis de gestão e com as lideranças do projeto e outra entrevistada citou o acompanhamento realizado também pelo Núcleo GIDE. A partir das entrevistas foi possível notar que o monitoramento é centrado no “Monitoramento da Execução e Acompanhamento dos Planos de Ação” e que a delineação e efetivação do “Monitoramento Estratégico” aconteceu de maneiras distintas em cada uma das gestões das coordenadoras entre 2019 e 2024.

O que se observa é uma significativa descontinuidade nas ações de monitoramento dos processos. Conforme discutido na seção anterior, para que um processo de monitoramento seja efetivo, é fundamental assegurar a linearidade e a consistência nas ações ao longo do tempo. Isso requer a definição clara de objetivos, a utilização de indicadores bem estruturados e a adoção de uma metodologia que permita acompanhar o progresso de forma sistemática. A ausência de continuidade compromete não apenas a avaliação dos resultados, mas também a identificação de problemas e a implementação de ajustes necessários para a efetividade das políticas. Essas lacunas reforçam a importância de sistemas de monitoramento que sejam adaptáveis, mas que mantenham uma estrutura coesa para atender aos objetivos estratégicos das políticas públicas.

Ainda em relação ao monitoramento realizado junto às escolas, observa-se que todas as entrevistadas concordam que o monitoramento realizado pela FDG é eficiente. Elas destacaram que a regularidade e a frequência do processo são elementos essenciais para evitar desvios, sustentados por um fluxo bem estabelecido, um mapa de processo definido e pela análise minuciosa e científica dos dados.

Quando questionadas sobre o retorno realizado pela FDG para as coordenações, além dos relatórios periódicos e sobre a forma como esse retorno ocorre, ficou evidente que o monitoramento carece de sistematização. Uma das entrevistadas enfatizou que o foco estava na gestão dos resultados pedagógicos e nos processos implementados. Duas mencionaram o diálogo como a principal forma de retorno, enquanto outra destacou o painel gerencial e o retorno dos dados de análise das escolas. Além disso, foi mencionado que a FDG realiza análises dos resultados das escolas, inclusive em relação às avaliações externas, comparando os desempenhos das escolas participantes do projeto e observando seu crescimento. Houve também a citação do uso de relatórios elaborados pelo coordenador e pelo multiplicador.

Em relação à análise dos relatórios de monitoramento emitidos pela FDG, o órgão responsável por essa análise e a periodicidade de envio desses relatórios relacionados ao monitoramento estratégico, uma das entrevistadas mencionou que havia dois momentos de monitoramento: o da parceria, onde era necessário dar feedback sobre as ações concluídas, e o controle da parceria, que indicava quais etapas haviam sido cumpridas. Essas reuniões serviam para acompanhar os cronogramas e identificar entraves na realização das ações, sendo os resultados apresentados à subsecretaria. As reuniões eram rápidas, com cerca de uma hora de duração, mas abordavam os principais desafios e resultados. As reuniões periódicas ocorriam bimestralmente. Uma das entrevistadas não soube esclarecer quem era o responsável pela análise dos relatórios de monitoramento e outra entrevistada explicou que a periodicidade dos resultados dependia das entregas feitas pela Secretaria à FDG e, quando os dados eram enviados dentro do prazo, o feedback era rápido. Ela afirmou que os resultados eram analisados por todas as equipes e os objetivos eram realinhados, inclusive em relação às metas.

Essa diversidade nas respostas evidencia que o monitoramento e a análise dos relatórios de monitoramento foram conduzidos de maneiras distintas ao longo das diferentes gestões entre os anos de 2019 e 2024. Essa variação pode refletir adaptações às demandas específicas de cada período ou mudanças na dinâmica estabelecida entre a FDG e a SEE-MG. Outro aspecto que chama a atenção é a menção à entrega dos dados à FDG pela SEE-MG dentro do prazo. A esse respeito, Lassance (2023) destaca o que ele chama de “escassez ou raquitismo de estruturas mínimas e sistemática de registro e tratamento de informações, produção e atualização de dados e divulgação na forma de dados abertos” (p. 20). O autor também alerta para os problemas relacionados ao tratamento das informações.

As bases de dados normalmente estão dispersas, cheias de falhas e sem critérios e regularidade na entrada e saída de dados e na checagem de inconsistências. A falta ou precariedade de muitos dados é um indicador desse

histórico de negligências com algo muito precioso: a produção de informações sobre a ação governamental e seus resultados (Lassance, 2023, p. 20).

Outro ponto abordado foi relacionado ao Monitoramento estratégico, sobre a realização de algum acompanhamento pelo Órgão Central, para além do monitoramento realizado pela FDG. Foi citado que a Assessoria Estratégica se reunia com a coordenadora para identificar pontos críticos e áreas que necessitavam de intervenção. Contudo, uma das entrevistadas pondera sobre a sensação de sair da reunião sem um feedback adequado diante de um problema relatado. Foi mencionado ainda que o monitoramento da execução da GIDE por parte do Órgão Central é feito principalmente pelo núcleo GIDE, que participa das reuniões, e, ao observar as situações consideradas pontos de atenção nas SREs, reporta à coordenação tais situações para encaminhamentos. Durante o período em que a pesquisadora atuou no Núcleo GIDE, houve a necessidade de reportar à coordenação casos em que os multiplicadores demonstravam posturas desalinhadas com a proposta do programa. Em resposta a essas situações, foram adotados diversos encaminhamentos, como a comunicação por e-mails, a realização de reuniões e, em alguns casos, o alinhamento direto com a equipe de multiplicadores. Em outras ocasiões, o coordenador regional da GIDE era acionado para tomar as devidas providências.

Em relação às ações adotadas, Lassance (2023) sugere que, no contexto dos atores que se destacam positiva ou negativamente, conversas podem ser uma alternativa eficaz para abordar e tratar essas situações.

Profissionais que são muito “fora da curva”, em termos de sua performance mais positiva ou negativa, podem ser chamados para conversas reservadas com suas chefias, seja para ensinar, seja para aprender. A particularização das evidências do problema não deve ser usada para constranger, mas, antes, para ver o que está acontecendo, por que problemas essas pessoas estão passando e de que maneira podem ser ajudadas (Lassance, 2023, p. 15).

O autor ainda alerta para a importância da prudência com aquilo que aparenta ser as melhores práticas, orientando que as situações sejam investigadas a fundo para evitar decisões precipitadas e possíveis problemas de viés. Para isso, ele sugere a formulação de questionamentos, como, por exemplo:

[...] as melhores unidades têm melhor desempenho porque estão mais bem providas de profissionais, recursos e equipamentos? Ou porque a unidade conta com profissionais mais experientes? Ou porque a gestão realmente inovou em algo? Que inovações foram essas? Elas podem ser reproduzidas por outras unidades? Em suma, há vários segredos a serem decifrados (Lassance, 2023, p. 15).

A citação de Lassance (2023, p. 15) destaca a necessidade de questionar as razões por trás dos resultados aparentemente positivos, investigando se são consequência de melhores condições estruturais, experiência profissional, ou de inovações efetivas que possam ser replicadas.

Nas entrevistas, foi apontado que o principal instrumento para avaliar a efetividade da GIDE são as avaliações externas, mas outros elementos, como os PETs, durante o período pandêmico, a avaliação diagnóstica e os registros das reuniões de governança, também foram mencionados, evidenciando novamente a ausência de uma sistematização no processo.

Outros mecanismos de monitoramento citados, como o drive da GIDE, no qual as escolas preenchem o painel de evidências com registros relativos ao desenvolvimento das ações. Uma das entrevistadas afirmou que o monitoramento é conduzido principalmente pelos consultores da FDG e ocorre de forma diária, utilizando o WhatsApp para o envio e recebimento de informações, mencionou a participação do Núcleo GIDE nesse acompanhamento e comentou sobre o indicador iGIDE, que fornece dados da escola relacionados à frequência e à inovação no trabalho dos professores. Outras formas de monitoramento mencionadas foram as visitas presenciais, retomadas em 2022 e ampliadas em 2023 e 2024, resultando em um impacto maior nas ações do programa. Foi mencionado ainda a implantação de um painel digital onde são informados os status das ações, o que facilita o acompanhamento do progresso das atividades pelos gestores no Órgão Central.

Essa multiplicidade de instrumentos e métodos de monitoramento, embora evidencie esforços variados para acompanhar a implementação da GIDE, aponta para a dispersão dos dados e a falta de uma padronização consolidada para análise. Essa situação dificulta a obtenção de um panorama claro e integrado do progresso e dos resultados alcançados pelo programa. Lassance (2023, p. 17) chama atenção para esse aspecto ao afirmar que

Na verdade, os dados não fazem nada, não dizem nada, não mostram nada. Ao contrário, a análise de dados é orientada por perguntas direcionadas a testar suposições fundamentadas por teorias. Eles devem ser confrontados com expectativas para que se veja em que medida elas estão sendo confirmadas ou frustradas e por quê (Lassance, 2023, p. 17).

Durante o período em que a pesquisadora atuou na GIDE, havia um grupo de WhatsApp no qual o Núcleo GIDE e os consultores da FDG compartilhavam breves devolutivas sobre as reuniões realizadas com as escolas. Além disso, em junho de 2021, as equipes do Núcleo GIDE passaram a preencher um formulário referente às reuniões com as escolas, cujo objetivo principal era informar à coordenação sobre os pontos de atenção observados. No entanto,

durante o levantamento de dados para esta pesquisa, não tive acesso aos dados gerados a partir do preenchimento desse formulário pela equipe do Núcleo GIDE. Embora essas iniciativas fossem úteis para comunicação imediata, elas não se configuravam como as formas mais adequadas para organizar e sistematizar os dados necessários ao monitoramento.

Esse cenário evidencia um desafio recorrente na gestão pública: a necessidade de transformar grandes volumes de informações dispersas em dados processados e sintetizados, de forma a subsidiar decisões de maneira ágil e eficiente. Nesse contexto, o tempo se torna um recurso crítico, exigindo ferramentas que otimizem sua utilização. Sobre essa questão, Cardoso Jr. e Cunha (2015) destacam a importância do tratamento adequado dos dados para garantir decisões mais rápidas

O tempo, por outro lado, é o recurso mais escasso para um decisor, devendo ser muito bem usado. Uma forma interessante de economizar tempo é dispor de indicadores sintéticos sobre todas as variáveis relevantes de um programa. Quando é possível estabelecer um indicador-norma ou uma faixa de normalidade, a avaliação pode ser feita de maneira expedita, possibilitando rapidez na tomada de decisão. Com esses artificios são reduzidos os riscos de entulhar o dirigente com informações não processadas, acelera-se o processo decisório e são asseguradas condições para a cobrança e prestação de contas.

A transformação de um grande volume de informações primárias em um pequeno volume de informações relevantes e sintéticas é feita, dessa forma, mediante a conversão dos registros simples de fatos em indicadores e sinais. A informação primária armazenada nunca será exposta diretamente ao olhar do gerente/dirigente, porque não é relevante e porque muita informação desinforma e distrai o decisor do seu foco de atenção. Mas a informação básica deve ficar armazenada na memória do sistema (Cardoso Jr.; Cunha, 2015, p. 265).

Ao enfatizar que o tempo é um recurso escasso para os gestores, os autores reforçam a importância de dispor de indicadores sintéticos. Dessa forma, a utilização de indicadores não é apenas uma questão prática, mas estratégica, garantindo que os gestores possam agir com rapidez e precisão, sem perder de vista os objetivos estabelecidos.

Em relação aos instrumentos utilizados para o monitoramento dos processos desenvolvidos pelas equipes e o mapeamento de suas ações, foi possível identificar, durante as entrevistas, que, para além das atas dos coordenadores, não foi estabelecido um sistema formalizado de monitoramento contínuo dos multiplicadores. As entrevistadas explicaram que o controle era realizado principalmente por meio das agendas no Drive, que permitiam acompanhar a realização das reuniões. Além disso, os coordenadores relatavam as dificuldades encontradas no desenvolvimento das ações. Também foi mencionado que os grupos de

WhatsApp funcionavam como um canal de comunicação rápida, conforme já destacado anteriormente.

Ao abordar a questão da escuta sistemática dos multiplicadores em geral, duas entrevistadas declararam que de forma sistemática, os multiplicadores não eram ouvidos pela Secretaria e isso ocorria apenas em casos pontuais, sem um momento específico para essa finalidade no projeto. Uma das entrevistadas mencionou o painel gerencial, mas considerou que o multiplicador falava pouco. No início do programa, existiam reuniões formativas antes de cada uma das etapas e que, por vezes, os multiplicadores abordavam questões muito amplas, que não estavam diretamente relacionadas à implementação da GIDE, como condições de trabalho.

Ainda sobre o processo de monitoramento dos processos desenvolvidos pelas equipes no âmbito da GIDE, reconhece-se que o nível de liderança é considerado um indicador relevante. Em relação ao monitoramento para informar à SEE sobre o nível de liderança dos atores envolvidos na implementação da política, foi constatado que não havia, e ainda não há, um monitoramento específico para mensurar essa dimensão. As entrevistadas mencionaram que a identificação de líderes entre os atores envolvidos na implementação da GIDE, tanto no Órgão Central quanto nas Superintendências, sempre esteve presente nas pautas de discussão. Além disso, relataram que, em alguns casos, houve substituições de integrantes do Núcleo GIDE em função de avaliações relacionadas aos perfis de liderança.

Ao analisar quais outras dimensões poderiam ser abordadas no monitoramento, as entrevistadas citaram dimensões relacionadas ao trabalho desenvolvido nas escolas. Sugeriram o monitoramento do clima escolar, das competências socioemocionais, além da importância do envolvimento da família. Não foram apontados indicadores relacionados aos processos desenvolvidos pelas equipes de multiplicadores.

Outro ponto abordado nas entrevistas foi relacionado às oportunidades de aperfeiçoamento do monitoramento da GIDE, foram ratificados os aspectos anteriormente apresentados referentes à equipe ser reduzida, que isso impactou significativamente o monitoramento das ações e que se a equipe fosse maior o monitoramento seria mais eficiente.

Hoje, nós temos quatro Consultores dentro da secretaria que acompanham. Outros 10 da FDG e as 47 Superintendências, só que essas 47 superintendências a gente vai desdobrar em 822 escolas. Como que quatro pessoas dentro da secretaria monitoram 822 escolas? É impossível humanamente falando primeiro ponto a gente precisa de mão de obra suficiente para o tamanho da nossa rede nesse momento para fazer pelo menos o que já está proposto monitoramento, já seria muito bom (Entrevista de Gestor 3 realizada em 06/09/2024).

Nesse ponto, a entrevistada refere-se ao monitoramento global da GIDE, ressaltando a insuficiência de recursos humanos para acompanhar adequadamente a implementação e os resultados do programa em uma rede tão ampla.

Outra sugestão apresentada foi em relação aos desdobramentos a partir das reuniões gerenciais realizadas “Eu acho que é super importante realmente o fluxo do painel acontecer. Vai acontecer, e você entender que vai sair de lá com encaminhamento e desdobramentos desse painel” (Entrevista de Gestor 1 realizada em 05/09/2024). É levantado um aspecto ainda relacionado à corresponsabilização dos atores e que esta seria uma questão institucional.

Isso não é um problema da GIDE, eu acho que é um problema institucional. Sabe? Como eu corresponsabilizo os atores, os líderes lá na regional? Porque, se ele é um líder que deixa passar as coisas, a gente não resolve. Então acho que um ponto era o engajamento do superintendente, dele enquanto gestor do processo” e considera ainda que em seu ponto de vista a GIDE conquistou esse engajamento maior do superintendente e do diretor educacional (Entrevista de Gestor 1 realizada em 05/09/2024).

Outras possibilidades de aperfeiçoamento destacadas pelas entrevistadas estão relacionadas à organização do Núcleo GIDE. Foi mencionada a questão de o Núcleo não ter sido uma equipe exclusiva, entre os anos de 2019 e 2022, e que há uma lacuna em relação ao número de profissionais envolvidos, que é insuficiente para atender a todas as SREs e escolas.

Ao abordar o cumprimento de todas as etapas de monitoramento da GIDE, as entrevistadas apresentaram justificativas diferentes para o não cumprimento das etapas previstas, tanto em relação às ações relacionadas ao monitoramento da execução quanto ao monitoramento estratégico. Este, que é onde se localizam as ações de monitoramento dos processos, foco desta pesquisa.

Foi destacado pelas entrevistadas o contexto atípico do período pandêmico, com a impossibilidade de aferição da meta. Outros fatores apontados foram períodos de greves escolares que exigiram adaptações nos cronogramas previamente estabelecidos e o não fornecimento de dados em tempo hábil para que as análises que fundamentam algumas das etapas do monitoramento fossem realizadas.

Ao comentarem sobre aspectos que gostariam de abordar, para além dos contemplados, foi mencionado que as questões organizacionais que vão além do projeto em si. Foi destacado ainda a sobreposição de demandas, o que prejudica o pleno desenvolvimento das ações e foi destacado ainda a atuação da FDG em frentes que extrapolavam a metodologia, como vídeos instrucionais para instruir sobre o operacional, como o uso do drive, por exemplo. Essas

questões refletem as dificuldades práticas enfrentadas na implementação da política, em que o cenário ideal nem sempre é uma realidade, conforme destaca Lassance (2023).

Há um problema prático e corriqueiro: nem sempre se trabalha sob condições ideais. Há urgências que se impõem e às vezes não é possível dar tempo ao tempo e aguardar que grupos de trabalho e unidades de monitoramento e avaliação façam esse trabalho meticuloso. Sendo assim, nem sempre é viável especificar que os indicadores possam decorrer de uma análise ex ante completa, com redesenho de programas e ações calcadas em mapeamentos de processo.

Essa observação evidencia que, embora as condições práticas frequentemente imponham limitações, é essencial buscar equilíbrio entre atender às urgências do dia a dia e manter o foco em processos estruturados e bem planejados. Assim, reforça-se a importância de metodologias adaptáveis e sensíveis às limitações práticas do contexto em que são aplicadas.

É interessante observar como os pontos se conectam ao discutir a implementação da política. As diferenças percebidas pelas coordenadoras entre a política proposta e a implementada foram consideradas diretamente relacionadas à atuação dos multiplicadores. Estes, sobrecarregados, enfrentam desafios que, segundo as entrevistadas, estão atrelados a questões organizacionais. O monitoramento realizado, por sua vez, não acompanha adequadamente a atuação dos multiplicadores. Além disso, a falta de apoio sistemático para esses atores, como momentos de escuta e de formação, representa uma contradição, uma vez que, conforme ressaltado por autores e confirmado pelas entrevistadas, a motivação e o alinhamento dos multiplicadores são essenciais para a eficácia da implementação. A gestão eficaz da política requer uma abordagem integrada que considere essas variáveis e ofereça o apoio adequado às equipes envolvidas.

O indicador com maior destaque durante as entrevistas foi a consideração das entrevistadas de que, para o sucesso do programa GIDE, um perfil de liderança adequado é crucial. Embora haja divergências sobre se a liderança é uma habilidade inata ou desenvolvida, há um consenso sobre a importância da capacitação contínua. É interessante observar que ao tratarem do tema liderança, foi considerado que outras lideranças contribuem para efetividade da política entre outros aspectos que vão ao encontro do que preconiza a abordagem das competências no desenvolvimento de pessoas e de lideranças, contemplando aspectos individuais e sociais.

Em ambos os casos, o mais efetivo é que monitoramento e avaliação, inclusive com seus instrumentos, estejam previstos e considerados no desenho da política (ou do programa ou do projeto). Como indicação, seria desejável que

a avaliação não seja conduzida pela gestão encarregada de implementação ou por um corpo técnico “interno” ao processo. Seria muito mais interessante tê-la conduzida por “fora”, por organismo ou agência que não implementa. Claro, sem ingenuidade, é preciso considerar que equipes de avaliação também operam com preferências e interesses. Por isso, é muito importante que o desenho da avaliação não seja produzido no momento e entregue aos próprios avaliadores ex post, mas já contenha indicadores claros a conferir e caminhos a considerar. Isso limita, mas não garante, claro, a independência pura do avaliador, que de resto é inexistente (Condé, 2012, p. 96).

No âmbito da GIDE, é relevante destacar que a transição do modelo presencial para o remoto resultou em alterações significativas no desenho ex ante do monitoramento global. Contudo, durante o período de expansão, foram definidos instrumentos específicos para monitorar os processos, como as atas dos multiplicadores e as atas dos coordenadores, disponibilizados às equipes por meio de formulários do Google. É importante observar que os formulários dos multiplicadores referentes aos anos de 2021 e 2023 estão indisponíveis para consulta, razão pela qual não foram incluídos na presente análise. Da mesma forma, o formulário dos coordenadores referente ao ano de 2023 também se encontra indisponível.

Ao analisar os formulários dos multiplicadores de 2022 e 2024, observa-se que ambos têm como objetivo o monitoramento das reuniões realizadas pelos multiplicadores com as escolas e o acompanhamento da implementação da GIDE, mas apresentam diferenças em sua estrutura e nos itens avaliados, refletindo ajustes realizados ao longo do tempo.

Ambos os formulários solicitam ao multiplicador que avalie a reunião com a equipe da escola, considerando aspectos como participação ativa e organização das reuniões. Em 2022, a participação ativa é definida como a contribuição nas discussões e o alinhamento com a pauta, sendo avaliada para os grupos Direção, Especialista e Corpo Docente. A organização da reunião é analisada com base na presença, pontualidade e foco na pauta. Esses itens permanecem no formulário de 2024, mantendo a mesma estrutura avaliativa.

No entanto, em 2024, observa-se uma ampliação na análise do formulário de acompanhamento da GIDE. Houve o desmembramento da avaliação: enquanto, em 2022, o formulário apresentava de forma consolidada o item “Avalie os itens a seguir considerando sua percepção na reunião com a equipe do segmento”, em 2024, essa avaliação foi subdividida em dois blocos: “Avalie os itens a seguir considerando sua percepção na reunião com a equipe da escola” e “Avalie os itens a seguir considerando o seu acompanhamento e sua percepção em relação à implementação da GIDE no cotidiano desta escola”.

Além dos itens já existentes no formulário de 2022, o instrumento de 2024 introduz novos aspectos, como a avaliação da qualidade dos documentos apresentados, a execução das

ações com foco na aprendizagem dos estudantes e o cumprimento dos prazos acordados. A inclusão desses elementos demonstra uma evolução para incluir dimensões mais específicas do acompanhamento da implementação da GIDE.

Outro ponto de comparação refere-se à avaliação da atuação do multiplicador. Em ambos os formulários, solicita-se que o multiplicador indique se enfrentou facilidade ou dificuldade em relação aos seguintes aspectos: agendamento da reunião com a equipe, apropriação da metodologia e esclarecimento de dúvidas, manuseio dos arquivos, foco da equipe nas discussões relativas à pauta da reunião e cumprimento da reunião dentro do tempo previsto.

Por fim, ambos os formulários incluem um campo aberto para registro de informações complementares, demandas e sugestões relacionadas ao Projeto GIDE.

A seguir, serão apresentados e analisados os formulários dos coordenadores referentes aos anos de 2021, 2022 e 2024. A análise busca identificar as principais características e alterações ocorridas ao longo dos anos, destacando a evolução na estrutura e nos itens avaliados em cada período (Quadro 23).

Quadro 23 – Principais questões presentes dos formulários dos coordenadores 2021

Nº	Questões
1	Como você avalia o comprometimento dos Multiplicadores da SRE X em relação ao Projeto da GIDE? [Baixo] [Médio] [Alto]
2	Caso tenham sido identificadas oportunidades de melhoria na atuação dos multiplicadores, faça um breve relato das medidas que foram ou serão adotadas.
3	Com base no formulário do Multiplicador e nas suas impressões em reuniões que tenha participado, faça um breve relato das medidas que foram ou serão adotadas com as escolas identificadas como pontos de atenção.
4	Este campo é reservado para informações complementares e pontos positivos sobre a implementação do Projeto GIDE na SRE.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da FDG (2021).

Em 2021, os formulários focaram na avaliação do comprometimento dos multiplicadores em relação ao projeto GIDE e na identificação de medidas corretivas para possíveis oportunidades de melhoria. As perguntas incentivavam a análise das ações tomadas ou planejadas em resposta às escolas identificadas como pontos de atenção, permitindo um acompanhamento mais direcionado. Além disso, havia um espaço reservado para registrar

informações complementares e destacar pontos positivos sobre a implementação do projeto na SRE (Quadro 24).

Quadro 24 – Principais questões presentes dos formulários dos coordenadores 2022

Nº	Questões
1	Cada multiplicador era avaliado como [Destaque] [Dentro do esperado] [Desafio] nos seguintes critérios: <ul style="list-style-type: none"> • Condução da implementação da GIDE nas escolas sob sua responsabilidade • Apropriação do conhecimento sobre a metodologia e esclarecimento de dúvidas sobre a GIDE para as escolas • Atendimento às solicitações da SRE e FDG relacionadas ao Projeto • Organização e cumprimento de prazos para envio dos arquivos
2	Para cada item assinalado como "desafio", faça um breve relato das medidas que foram ou serão adotadas para a melhoria da atuação do(a) multiplicador(a).
3	Total de reuniões realizadas pelo(a) multiplicador(a) selecionado no mês analisado.
4	De acordo com o formulário do Multiplicador, com o seu acompanhamento na implementação do projeto, assim como suas percepções em reuniões que tenha participado, faça um breve relato das medidas que foram ou serão adotadas com as escolas identificadas como “desafio” que estão sendo acompanhadas por este(a) multiplicador(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir de FDG (2022b).

Os formulários de 2022 introduziram critérios de avaliação mais detalhados, categorizando os multiplicadores como "Destaque", "Dentro do esperado" ou "Desafio" em aspectos quatro aspectos: condução da GIDE, apropriação do conhecimento da metodologia, atendimento às solicitações e cumprimento de prazos. Para os casos classificados como "desafio", era solicitado um relato das medidas corretivas planejadas. O formulário solicita também o número de reuniões realizadas mensalmente e a análise de medidas adotadas com escolas em situação crítica (Quadro 25).

No formulário de 2024, as questões se concentraram no registro quantitativo das reuniões realizadas. Além do total geral de reuniões, foi solicitado o detalhamento específico das reuniões conduzidas por coordenadores que atuaram como multiplicadores, bem como a quantidade de encontros acompanhados pelo coordenador GIDE.

Quadro 25 – Principais questões presentes dos formulários dos coordenadores 2024

Nº	Questões
1	De acordo com a pauta selecionada, quantas reuniões foram realizadas no total?
2	Quantas reuniões foram realizadas pelo coordenador? (Aplica-se aos coordenadores que atuaram como multiplicadores na etapa. Insira "0" caso não tenha realizado nenhuma reunião.)
3	Quantas reuniões realizadas pelos multiplicadores foram acompanhadas pelo coordenador Gide?

Fonte: Elaborado pela autora a partir de FDG (2024b).

A análise dos formulários dos anos de 2021, 2022 e 2024 evidencia mudanças importantes na abordagem do monitoramento. Em 2021, a estrutura era inicial e pouco detalhada, limitando o alcance das análises. Em 2022, houve um avanço significativo, com critérios mais robustos para avaliar os multiplicadores e um maior detalhamento sobre ações e intervenções. Contudo, em 2024, a simplificação do formulário, com foco em dados quantitativos, reduziu a profundidade das informações, enfraquecendo a capacidade de análise e acompanhamento qualitativo.

Nesse sentido, caberia à SEE a responsabilidade de assegurar que esses critérios sejam adequadamente seguidos e, além disso, articular essa e outras necessidades da realidade institucional, no que se refere à disponibilização e formação de pessoal, ao conhecimento das especificidades das SREs e, principalmente, à efetivação das etapas de monitoramento previstas, atuando na correção de rotas quando necessário.

O próximo capítulo apresentará o Plano de Ação Educacional (PAE), com base nos resultados e análises dos capítulos anteriores, focando no fortalecimento do monitoramento da atuação dos multiplicadores da GIDE.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

Neste capítulo, será desenvolvido o Plano de Ação Educacional (PAE) com base nos resultados e análises apresentadas nos capítulos anteriores, com o objetivo de fortalecer o acompanhamento da atuação dos multiplicadores da GIDE pela SEE-MG. O desenvolvimento deste Plano de Ação Educacional está diretamente relacionado à questão de pesquisa que orienta este estudo: “Diante da diversidade de estratégias adotadas pelos multiplicadores das SREs na implementação e manutenção da GIDE, seria importante a adoção de um monitoramento específico que contemple a atuação desses servidores e sugira correção de rumos para a maior efetividade da política?”

O PAE busca propor estratégias que potencializem as práticas positivas identificadas e, ao mesmo tempo, oferecer soluções para superar as fragilidades observadas no processo de implementação da política. O plano parte da premissa de que o aprimoramento da atuação dos multiplicadores é um fator-chave para garantir a efetividade das ações da GIDE e, conseqüentemente, o alcance dos resultados esperados com a implementação dessa política pública.

Os capítulos anteriores forneceram uma base para a elaboração deste plano. O capítulo 2 detalhou o caso de gestão da GIDE, apresentando a política e seu histórico de implementação na SEE-MG desde 2019, além de investigar como é realizado o acompanhamento da atuação dos multiplicadores da GIDE pela SEE-MG. O capítulo 3 discutiu o referencial teórico que sustenta o estudo, com base em referenciais sobre a implementação de políticas públicas educacionais e o exercício da liderança, além da análise das entrevistas realizadas, que tiveram como enfoque os temas de liderança e monitoramento.

Com base nesse percurso descritivo e teórico-analítico, o capítulo 4 visa propor, a partir dos achados da pesquisa, um Plano de Ação Educacional para fortalecer o acompanhamento dos multiplicadores, fomentando práticas positivas e sugerindo alternativas para superar fragilidades.

Este capítulo está organizado em três seções principais. A primeira seção apresenta a análise dos principais achados da pesquisa e o recorte relacionado às dimensões que serão tratadas neste plano de ação. A segunda seção discute os indicadores relevantes para o monitoramento, bem como o tipo de instrumento necessário para a coleta e análise desses indicadores. Por fim, a terceira seção propõe a instituição de um formulário trimestral para o multiplicador e para o coordenador da GIDE nas SREs com base nos achados da pesquisa.

O objetivo aqui é apresentar um plano de ação educacional que, se colocado em prática, possa contribuir para o fortalecimento da GIDE como uma política pública eficaz, capaz de promover melhorias significativas na gestão educacional e nos resultados de aprendizagem dos estudantes da rede estadual de Minas Gerais.

Conforme mencionado, esta primeira seção retoma a análise dos principais achados da pesquisa, que servem de base para a definição das dimensões a serem tratadas neste plano de ação. Em seguida, apresentam-se esses achados e, na sequência, o recorte analítico que orientará as propostas deste plano.

4.1 ANÁLISE DOS PRINCIPAIS ACHADOS DA PESQUISA

A partir da análise dos dados coletados, foi possível identificar um conjunto de desafios relacionados à atuação dos multiplicadores da GIDE, organizados, inicialmente em três categorias principais: monitoramento, fluxo de trabalho e processos formativos. No que se refere à categoria de monitoramento, destacam-se a inexistência de indicadores específicos que permitam avaliar de forma sistemática o trabalho desenvolvido pelas SREs, a ausência de um mapeamento das especificidades regionais que possibilite uma compreensão mais aprofundada dos contextos locais, bem como a falta de instrumentos estratégicos para monitorar os níveis de liderança das equipes dessas superintendências.

Em relação ao fluxo de trabalho, constatou-se a inexistência de uma rotina bem definida para a análise dos dados gerados pelos instrumentos atualmente utilizados, como atas dos coordenadores e formulários. Além disso, identificou-se a ausência de um instrumento interno da Unidade Central da SEE-MG capaz de consolidar um histórico da implementação da política. Observou-se, ainda, dificuldades relacionadas à demora na disponibilização de dados pela SEE-MG, à sobreposição de demandas e à limitação das equipes responsáveis por essas atividades.

Na categoria de processos formativos, os principais desafios dizem respeito à diversidade de perfis de liderança, o que impacta a homogeneidade das ações desenvolvidas, à insuficiência das capacitações ofertadas, que não atendem de forma abrangente às necessidades dos multiplicadores, e à ausência de uma estratégia consolidada para o compartilhamento de boas práticas entre as SREs, o que dificulta a disseminação de experiências exitosas.

De modo geral, esses foram os principais achados da pesquisa. No entanto, com base no referencial teórico analisado no capítulo 2, que descreve o modelo lógico da Teoria do Programa – abrangendo as dimensões de insumo, processo, produto, resultado e impacto –, será realizada, a seguir, uma análise sobre como a política da GIDE pode ser descrita segundo esse

modelo, com o objetivo de indicar de forma mais precisa os pontos que terão enfoque na proposição deste Plano de Ação Educacional.

No contexto da GIDE, os pontos mencionados anteriormente podem ser sintetizados da seguinte forma: **insumos**, como equipes, recursos financeiros, materiais, tecnologias de suporte e instrumentos de planejamento, sustentam **processos** relacionados a alinhamentos com a FDG, formações e capacitações, e à organização do sistema de monitoramento. Esses processos resultam em **produtos**, como a realização de reuniões para a elaboração e acompanhamento dos Planos de Ação, além de visitas técnicas às escolas. A partir desses produtos, busca-se alcançar **resultados**, como a execução das ações previstas nos Planos de Ação e o fortalecimento da gestão escolar, que, por sua vez, contribui para o **impacto** final, refletido na melhoria do rendimento escolar e no aumento dos índices do IDEB.

Esclarecemos que o foco do Plano de Ação Educacional que será proposto será direcionado para a proposição de indicadores relacionados aos processos e produtos, entendidos aqui como dois dos aspectos componentes do modelo lógico da teoria do programa. Essa escolha também se justifica pela necessidade de um recorte analítico que possibilite uma abordagem mais específica.

Esse enfoque se justifica a partir da questão de pesquisa aqui estabelecida, que trata da adoção de um monitoramento específico que contemple a atuação dos multiplicadores da GIDE nas SREs. Destaca-se, conforme discutido no capítulo 3, que esses atores, considerados burocratas de médio escalão, são fundamentais no processo de implementação de políticas públicas, justamente por atuarem como elo entre o alto escalão e os burocratas de nível de rua. Assim, compreender como esses multiplicadores atuam e como suas ações podem ser monitoradas de forma mais eficaz é essencial para aprimorar a implementação da GIDE e garantir sua efetividade.

Outra justificativa é que, conforme já apresentado, o acompanhamento atualmente realizado não avalia de forma efetiva o trabalho dos multiplicadores, bem como evidencia a ausência de um suporte contínuo, como espaços para escuta ativa e ações formativas, o que compromete o desenvolvimento pleno de suas funções.

Tendo em vista o recorte analítico definido, na seção subsequente serão apresentados os principais indicadores relacionados às dimensões de processos e produtos, que servirão de base para o monitoramento da atuação dos multiplicadores da GIDE.

4.2 INDICADORES PARA O MONITORAMENTO DA ATUAÇÃO DOS MULTIPLICADORES

Esta seção discute os indicadores relevantes para o monitoramento da atuação dos multiplicadores da GIDE, com foco nas dimensões de processos e produtos. O objetivo é identificar métricas que permitam avaliar de forma sistemática e objetiva as práticas desenvolvidas por esses atores, proporcionando uma base sólida para o acompanhamento contínuo e a tomada de decisões informadas. Serão apresentados, ainda, os tipos de instrumentos necessários para a coleta e análise desses indicadores, considerando a especificidade das atividades realizadas no âmbito da GIDE e o papel estratégico dos multiplicadores no fortalecimento da gestão educacional.

O monitoramento por meio desses indicadores busca não apenas mensurar o desempenho, mas também identificar aspectos qualitativos que possam orientar o aprimoramento das práticas, fortalecendo o processo de implementação da GIDE. O foco é garantir que o acompanhamento seja dinâmico, reflexivo e voltado para a melhoria contínua.

4.2.1 Indicador de liderança

O Indicador de Liderança avalia a capacidade dos multiplicadores de mobilizar e engajar as equipes das SREs e escolas, considerando dimensões como influência, autonomia e tomada de decisão. Conforme identificado nos achados da pesquisa, a ausência de instrumentos específicos para avaliar a liderança compromete a identificação de boas práticas e a orientação de ações de desenvolvimento.

Para a construção desse indicador, foram elaborados itens que permitem identificar percepções sobre a influência exercida pelos multiplicadores nas decisões da SRE, sua autonomia na condução de ações estratégicas e sua atuação como referência para as equipes. Os itens foram formulados com base nas dimensões de liderança mais citadas nos achados da pesquisa, permitindo mensurar a presença e a força desses aspectos na atuação cotidiana dos sujeitos. Os itens incluídos no formulário são os seguintes:

- Reconheço que exerço influência nas decisões administrativas da SRE, especialmente no direcionamento das ações da política educacional.
- Tenho autonomia para planejar e executar ações voltadas à implementação da GIDE.
- Sinto-me seguro(a) para tomar decisões relacionadas à condução das ações nas escolas sob minha responsabilidade.

- Acredito que minha atuação contribui para o fortalecimento da cultura de liderança nas escolas.
- Sou referência para as equipes escolares na condução das ações previstas pela GIDE.

A elaboração dos itens que compõem este indicador foi orientada pelos achados da pesquisa e por princípios teóricos que fundamentam as dimensões avaliadas. Ao selecionar e redigir cada afirmação, buscou-se garantir clareza, relevância e alinhamento com as práticas observadas no contexto das SREs e escolas. Dessa forma, o indicador proposto contribui não apenas para mensurar aspectos específicos da liderança exercida pelos multiplicadores, mas também para orientar estratégias de formação e fortalecimento da cultura de liderança.

4.2.2 Indicador de acompanhamento técnico

O Indicador de Acompanhamento Técnico visa avaliar a frequência e a qualidade das orientações técnicas realizadas pelos multiplicadores junto às escolas e equipes das SREs. Os achados da pesquisa destacaram a falta de um acompanhamento técnico sistemático, o que limita o suporte adequado às escolas.

Nesse sentido, os itens elaborados para o formulário buscam mensurar a regularidade das visitas, a intencionalidade das ações técnicas e a percepção sobre a eficácia do acompanhamento prestado. O objetivo é captar como o suporte técnico tem sido ofertado e em que medida contribui para a implementação das estratégias da GIDE. Os itens contemplam diferentes aspectos desse processo:

- Realizo acompanhamentos técnicos periódicos junto às escolas sob minha responsabilidade.
- Minhas visitas técnicas são planejadas com base nas necessidades identificadas em cada escola.
- As orientações que ofereço são efetivas para o avanço das metas da GIDE.
- Mantenho registros das ações de acompanhamento técnico realizadas nas escolas.
- Compartilho com a equipe da SRE as dificuldades e avanços observados durante os acompanhamentos nas escolas.

A elaboração dos itens deste indicador considerou tanto os desafios relatados pelos participantes da pesquisa quanto os elementos centrais da função técnica exercida pelos multiplicadores. A clareza e a pertinência dos itens visam oferecer uma leitura qualificada sobre o acompanhamento realizado, subsidiando decisões que fortaleçam o suporte às escolas e promovam maior alinhamento com os objetivos da GIDE.

4.2.3 Indicador de participação em capacitações

O Indicador de Participação em Capacitações mensura a taxa de participação dos multiplicadores nas formações da GIDE, bem como o nível de aproveitamento dessas atividades. Conforme evidenciado na pesquisa, a insuficiência das capacitações impacta diretamente a eficiência da atuação dos multiplicadores. Além disso, destaca-se a relevância do compartilhamento de boas práticas entre as SREs, como uma estratégia complementar para potencializar o impacto das formações e promover o aprimoramento contínuo.

Os itens elaborados para compor este indicador buscam identificar a frequência de participação, o grau de engajamento durante as formações e a aplicação prática dos conteúdos abordados. Os itens também captam o envolvimento dos multiplicadores em dinâmicas de troca de experiências. São eles:

- Participo regularmente das formações oferecidas no âmbito da GIDE.
- As formações da GIDE contribuem para o aprimoramento da minha atuação.
- Aplico os conhecimentos adquiridos nas formações no meu trabalho cotidiano.
- Compartilho práticas exitosas com colegas de outras SREs durante ou após as capacitações.
- Sinto-me motivado(a) a participar das formações por reconhecer sua relevância para a minha atuação.

A construção dos itens deste indicador teve como base os relatos sobre lacunas formativas e a necessidade de fortalecer os espaços de aprendizagem contínua. A inclusão de aspectos como a troca de experiências e a aplicabilidade dos conteúdos busca qualificar a análise sobre o impacto das capacitações, oferecendo subsídios para o aprimoramento das ações formativas no âmbito da GIDE.

A adoção desses indicadores possibilitará maior transparência no processo de acompanhamento da atuação dos multiplicadores, promovendo uma gestão orientada por evidências e sustentada em dados concretos. Essa abordagem não apenas favorece a tomada de decisões mais informadas, como também contribui para o planejamento de ações mais assertivas por parte da SEE-MG, alinhadas às necessidades reais das SREs. Além disso, os três indicadores permitirão identificar pontos fortes e fragilidades no trabalho desenvolvido, contribuindo para o aprimoramento contínuo da política pública.

Na seção a seguir, serão apresentadas propostas de intervenção que incorporam os indicadores mencionados, com o objetivo de qualificar o processo de acompanhamento e fortalecer a implementação da GIDE.

4.3 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO

Em continuidade à estruturação deste Plano de Ação Educacional, esta seção propõe a apresentação de ações voltadas para o aprimoramento dos instrumentos de monitoramento já existentes, bem como a otimização do fluxo de trabalho e o fortalecimento dos processos formativos. Essas ações visam qualificar o acompanhamento da atuação dos multiplicadores da GIDE, com base nos achados da pesquisa e nas lacunas identificadas ao longo da análise. O Quadro 26, a seguir, apresenta o detalhamento das propostas de intervenção do PAE, organizadas em cinco ações articuladas: (1) aplicação piloto dos formulários baseados nos indicadores propostos; (2) criação de grupo focal para análise dos dados da primeira aplicação; (3) revisão dos formulários com base nas discussões sobre os indicadores; (4) definição de um fluxo estruturado para o tratamento e uso estratégico dos dados; e (5) instituição de um formulário específico de periodicidade trimestral para monitoramento contínuo das ações.

Quadro 26 – Detalhamento das propostas de intervenção do PAE

Ação	Detalhamento
Ação 1	Aplicação piloto dos formulários baseados nos indicadores propostos, com o objetivo de testar o modelo e analisar os dados coletados para identificar ajustes necessários.
Ação 2	Criação de grupo focal com coordenadores e multiplicadores da GIDE nas SREs para analisar os dados consolidados da primeira aplicação dos formulários e refletir sobre os indicadores utilizados no monitoramento.
Ação 3	Revisão dos formulários a partir da análise dos indicadores realizada pelo grupo focal.
Ação 4	Definição de um fluxo estruturado para o tratamento, análise e utilização dos dados provenientes dos formulários de coordenadores e multiplicadores.
Ação 5	Instituição de um formulário específico de periodicidade trimestral para avaliar a atuação dos multiplicadores e acompanhamento das intervenções realizadas pelas SREs

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

4.3.1 Aplicação de formulário trimestral para avaliação da atuação dos multiplicadores

Esta seção propõe a instituição de dois formulários específicos de periodicidade trimestral para avaliar a atuação dos multiplicadores e acompanhamento das intervenções realizadas pelas SREs, a serem preenchidos pelos multiplicadores e pelos coordenadores GIDE

nas SREs. O objetivo é ajustar e fortalecer os mecanismos de coleta de dados e avaliação, de modo a garantir maior precisão e efetividade no acompanhamento da atuação dos multiplicadores da GIDE.

As propostas aqui apresentadas buscam aprimorar a qualidade das informações coletadas e facilitar a análise dos dados para subsidiar a tomada de decisão. Além disso, são sugeridas estratégias para integrar melhor esses instrumentos ao processo de monitoramento, promovendo maior alinhamento entre as diferentes instâncias da SEE-MG e fortalecendo a gestão por resultados no âmbito da GIDE.

4.3.1.1 Formulário do multiplicador

Conforme apresentado, entre os formulários disponíveis para análise, destacam-se os de 2022 e 2024. Em ambos, solicita-se que o multiplicador realize uma autoavaliação, indicando se enfrentou facilidade ou dificuldade em relação aos seguintes aspectos:

- Agendamento da reunião com a equipe;
- Apropriação da metodologia e esclarecimento de dúvidas;
- Manuseio dos arquivos;
- Foco da equipe nas discussões relativas à pauta da reunião;
- Cumprimento da reunião dentro do tempo previsto.

A sugestão é que estes aspectos sejam transferidos do formulário mensal, atualmente preenchido pelos multiplicadores para relatar o acompanhamento das escolas, para um novo “Formulário de Análise Trimestral da Atuação – Multiplicador GIDE” (Apêndice C).

Este novo formulário incluirá também questões adicionais que ampliem a compreensão sobre os indicadores — Indicador de liderança, Indicador de acompanhamento técnico e Indicador de participação em capacitações — considerando dimensões essenciais ao aprimoramento da prática profissional e ao fortalecimento da atuação desses profissionais.

Essa parte do formulário está organizada em três eixos correspondentes aos indicadores mencionados, e cada eixo contém cinco assertivas. Os multiplicadores deverão indicar seu grau de concordância com cada uma delas, selecionando uma das seguintes opções: “Discordo totalmente”, “Discordo”, “Concordo” ou “Concordo totalmente”. Essa estrutura possibilita uma análise mais sistemática e aprofundada sobre diferentes aspectos de sua atuação.

A partir dessa nova abordagem, busca-se aprofundar a análise sobre as dimensões centrais da atuação dos multiplicadores. Em relação ao Indicador de liderança, é fundamental

compreender a influência exercida pelos multiplicadores no contexto organizacional das SREs, especialmente no que se refere à capacidade de mobilizar equipes, exercer autonomia nas decisões e atuar de forma propositiva frente aos desafios locais. Este indicador considera, ainda, o grau de engajamento e inspiração promovido junto às equipes, elemento essencial para o alcance das metas pactuadas.

O Indicador de acompanhamento técnico, por sua vez, está relacionado à efetividade no apoio prestado às escolas, à utilização estratégica dos dados e à capacidade de orientar ações pedagógicas coerentes com os objetivos da política. Avaliar esse aspecto permite verificar a consistência do suporte oferecido e a articulação entre diagnóstico e intervenção.

Já o Indicador de participação em capacitações contempla a assiduidade e o envolvimento dos multiplicadores nas formações oferecidas, bem como a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos. Esse indicador busca identificar em que medida as capacitações contribuem para o aperfeiçoamento das práticas e para a adaptação das estratégias da GIDE às realidades locais.

Essas adições visam proporcionar uma análise mais integrada e sistemática da atuação dos multiplicadores, permitindo identificar com maior precisão os desafios enfrentados e as potencialidades existentes no contexto da implementação da GIDE.

Destacamos que as propostas de um novo instrumento para acompanhamento do multiplicador visam ampliar a compreensão sobre sua atuação, considerando aspectos cruciais para o fortalecimento da implementação da GIDE. Na sequência, será tratado o formulário do coordenador, que complementa essa avaliação ao oferecer uma perspectiva externa sobre o desempenho dos multiplicadores, permitindo uma análise mais integrada.

4.3.1.2 Formulário do coordenador

O formulário do coordenador desempenha um papel estratégico no processo de monitoramento, pois permite avaliar a atuação dos multiplicadores sob a ótica de quem acompanha diretamente suas práticas. Tendo em vista o não acesso ao formulário aplicado em 2023 e a diferença substancial identificada entre os formulários dos coordenadores dos anos de 2022 e 2024, propõe-se que as categorias trabalhadas em 2022 sejam incluídas no “Formulário de Avaliação Trimestral da Atuação do Multiplicador – Coordenador GIDE” (Apêndice D), que deverá conter a avaliação dos multiplicadores nos seguintes critérios: destaque, dentro do esperado ou desafio, relacionados aos seguintes aspectos:

- Condução da implementação da GIDE nas escolas sob sua responsabilidade;

- Apropriação do conhecimento sobre a metodologia e esclarecimento de dúvidas sobre a GIDE para as escolas;
- Atendimento às solicitações da SRE e FDG relacionadas ao projeto;
- Organização e cumprimento de prazos para envio dos arquivos.

Sugere-se a inclusão de questões adicionais que ampliem a compreensão sobre a percepção dos coordenadores em relação à atuação dos multiplicadores, com base nos seguintes indicadores: indicador de liderança, indicador de acompanhamento técnico e indicador de participação em capacitações.

Essa parte do instrumento está organizada em três eixos, correspondentes aos indicadores mencionados. Cada eixo contém cinco assertivas, e os coordenadores deverão indicar seu grau de concordância com cada uma delas, selecionando uma das seguintes opções: “Discordo totalmente”, “Discordo”, “Concordo” ou “Concordo totalmente”. Essa estrutura possibilita uma análise mais sistemática e aprofundada sobre diferentes dimensões do trabalho desenvolvido pelos multiplicadores.

Além disso, é sugerida a inclusão de três perguntas abertas, com o objetivo de que o coordenador informe à Unidade Central da SEE-MG quais medidas institucionais foram, estão sendo ou serão implementadas para enfrentar os desafios identificados na análise dos formulários dos multiplicadores:

1. Quais aspectos da liderança na equipe de multiplicadores da SRE precisam ser fortalecidos? Que medidas estão sendo tomadas com o Diretor Educacional e o Superintendente Regional para abordar essas áreas?
2. Quais áreas do acompanhamento técnico da equipe de multiplicadores necessitam de melhorias? Como essas melhorias estão sendo implementadas em colaboração com o Diretor Educacional e o Superintendente Regional?
3. Quais são as áreas de oportunidade nos processos formativos dos multiplicadores? Que ações estão sendo implementadas para aprimorá-los, em conjunto com o Diretor Educacional e o Superintendente Regional?

Ao incluir esses aspectos, buscou-se ampliar a compreensão sobre a atuação dos multiplicadores, permitindo uma análise mais aprofundada não apenas de suas competências técnicas, mas também de suas habilidades de liderança. Além disso, ao solicitar que os coordenadores informem sobre as medidas institucionais, estimula-se uma gestão mais proativa e colaborativa, baseada em evidências".

4.3.1.3 Análise dos dados da primeira aplicação

A proposta é que a análise dos resultados da primeira aplicação dos formulários seja conduzida de forma sistemática e colaborativa, com o envolvimento das equipes regionais e da equipe técnica da Unidade Central da SEE-MG. O grupo focal terá um papel central nesse processo, sendo responsável por analisar os dados obtidos e refletir sobre a consistência dos indicadores utilizados. A intenção é verificar se há necessidade de ajustes nos indicadores, nas assertivas ou na estrutura dos instrumentos, a fim de garantir maior aderência às realidades locais e maior efetividade no monitoramento da política.

Essa análise representa uma etapa estratégica no processo de qualificação do monitoramento da atuação dos multiplicadores. Permite identificar padrões, lacunas e potencialidades, possibilitando a formulação de diagnósticos mais precisos sobre o desempenho dos profissionais e sobre o grau de aderência das ações às diretrizes da política. Além disso, ao confrontar os dados obtidos a partir dos instrumentos preenchidos pelos multiplicadores e pelos coordenadores, amplia-se a compreensão sobre os diferentes aspectos envolvidos na implementação da GIDE, observando convergências e divergências entre as percepções internas e externas.

Ao se apropriar dos dados de maneira estratégica, será possível orientar intervenções mais eficazes, promover ajustes nos processos em andamento e fortalecer o apoio oferecido aos multiplicadores, de modo a potencializar os resultados da política.

4.3.2 Criação de grupo focal para análise dos dados da primeira aplicação e reflexão sobre os indicadores de monitoramento

É importante refletir sobre os indicadores utilizados após a primeira aplicação dos formulários, pois este momento inicial é crucial para identificar quaisquer desafios ou lacunas. A análise dos resultados do grupo focal pode revelar necessidades de ajustes nos indicadores, garantindo que eles sejam verdadeiramente representativos e úteis para a avaliação da atuação dos multiplicadores. Esta reflexão inicial oferece uma oportunidade valiosa para realizar modificações que aprimorem a precisão e a relevância dos dados coletados, permitindo ajustes que podem levar a uma gestão mais eficaz e a resultados mais significativos no contexto da GIDE nas SREs.

O grupo focal deverá ser composto por coordenadores e multiplicadores GIDE das SREs, bem como pelas equipes GIDE da Unidade Central da SEE-MG. Esta metodologia

permite uma interação rica e dinâmica entre os participantes, facilitando uma troca de experiências e percepções, além da expressão de diferentes pontos de vista, que podem validar os indicadores definidos ou indicar a necessidade de alteração.

4.3.3 Revisão dos formulários com base na análise dos indicadores

A revisão dos formulários utilizados no monitoramento da GIDE constitui uma etapa fundamental para assegurar a qualidade e a efetividade dos instrumentos aplicados. A partir da análise dos dados coletados e das discussões realizadas no grupo focal, espera-se identificar oportunidades de aprimoramento dos itens avaliativos, de modo que reflitam com maior precisão os desafios, avanços e necessidades dos multiplicadores e das equipes envolvidas na implementação da política.

Essa revisão deverá considerar tanto os aspectos técnicos da construção dos indicadores – como clareza, pertinência e coerência das perguntas – quanto a realidade da política em curso. A responsabilidade por esses eventuais ajustes caberá à equipe GIDE da Unidade Central da SEE-MG, que deverá conduzir esse processo com base nas evidências geradas e nas contribuições do grupo focal.

Trata-se, portanto, de um processo contínuo de qualificação dos instrumentos de coleta, orientado pela escuta ativa, pela análise crítica dos resultados e pelo compromisso com a melhoria da prática avaliativa. O objetivo é garantir que os formulários não apenas coletem informações, mas também gerem evidências robustas para subsidiar a tomada de decisão e o aprimoramento da gestão em todos os níveis.

4.3.4 Definição de fluxo estruturado para tratamento e uso dos dados coletados

O aprimoramento do fluxo de análise dos formulários é fundamental para garantir a eficiência e a efetividade do monitoramento da implementação da GIDE, considerando que o monitoramento se constitui como um processo contínuo de coleta, análise e interpretação de dados. Nesse sentido, a coleta sistemática de informações por meio dos formulários preenchidos por multiplicadores e coordenadores representa uma base essencial para o acompanhamento da política, tanto em nível regional quanto estadual. No entanto, é a análise qualificada desses dados que possibilita transformar informações em subsídios relevantes para a tomada de decisões estratégicas e o aprimoramento da gestão.

Nesta seção, apresenta-se uma proposta que visa estabelecer rotinas mais estruturadas para a coleta, análise e utilização dos dados gerados. O objetivo é promover uma comunicação mais eficiente entre os diferentes níveis de gestão, fortalecer o processo de tomada de decisão baseado em evidências e assegurar que os dados coletados não se limitem a registros administrativos, mas contribuam para a melhoria contínua da política.

Para detalhar como esse processo pode ser estruturado, o Quadro 27 ilustra o fluxo de preenchimento, análise e encaminhamento dos formulários dos multiplicadores e coordenadores da GIDE, com a finalidade de estabelecer um processo claro e organizado para o acompanhamento das ações da política. A periodicidade trimestral e a definição das responsabilidades de preenchimento e análise permitem que o monitoramento seja realizado de forma contínua e consistente, assegurando que todos os envolvidos compreendam seus papéis dentro do processo.

Quadro 27 – Fluxo de preenchimento, análise e encaminhamentos dos formulários dos multiplicadores e coordenadores GIDE

Componentes do fluxo de preenchimento e análise	Instrumento	
	Formulário do multiplicador	Formulário do coordenador
Periodicidade	Trimestral	Trimestral
Responsável pelo preenchimento	Multiplicador GIDE	Coordenador GIDE
Responsável pela análise	Coordenador GIDE	Coordenador GIDE na Unidade Central da SEE-MG e Núcleo GIDE
Responsáveis pelos encaminhamentos a partir da análise dos dados coletados	Coordenador GIDE, Diretor Educacional e Superintendente Regional	Coordenador GIDE na Unidade Central da SEE-MG, Superintendente de Políticas Pedagógicas e Subsecretária de Desenvolvimento da Educação Básica
Responsáveis pela verificação do cumprimento dos encaminhamentos definidos	Superintendente Regional	Coordenador GIDE na Unidade Central da SEE-MG e Superintendente de Políticas Pedagógicas

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A partir da análise dos dados coletados, os encaminhamentos podem ser realizados de acordo com a natureza e a complexidade das informações obtidas, visando o aprimoramento das práticas e a resolução de possíveis lacunas.

Em nível de Superintendência, quando se observa na atuação dos multiplicadores baixa influência nas decisões administrativas da SRE, uma ação de fortalecimento poderia ser a instituição de reuniões periódicas de alinhamento, com o objetivo de promover a escuta ativa dos servidores envolvidos na implementação das políticas. Essas reuniões possibilitariam que seus pontos de vista fossem debatidos, garantindo um ambiente colaborativo e eficiente nas decisões administrativas.

Quanto ao baixo exercício da autonomia na condução de ações, é possível incentivar um bom exercício da discricionariedade, proporcionando ao multiplicador mais autonomia nas situações que exigem ajustes no contexto local. Para isso, realizar reuniões de alinhamento para troca de experiências e ampliação das possibilidades de atuação em diferentes situações seria uma medida importante, garantindo flexibilidade e adequação às especificidades das SREs.

No que se refere à capacidade de mobilização de equipes para o alcance dos objetivos estabelecidos, caso se identifique que a equipe não está suficientemente engajada, um encaminhamento seria o fortalecimento dessa equipe por meio de formações com foco específico em liderança, capacitando os multiplicadores a motivar e coordenar as equipes escolares de maneira eficaz.

Em relação à participação em capacitações da GIDE e ao aproveitamento dos conhecimentos adquiridos nessas capacitações, caso a participação tenha sido insuficiente ou o aproveitamento dos conhecimentos não tenha sido adequado, uma ação possível seria solicitar à SEEMG a necessidade de novas capacitações. Essas ações garantirão que os multiplicadores recebam a formação necessária para maximizar o impacto das suas ações e a efetividade da política em sua implementação.

A nível estadual, ao analisar os formulários dos coordenadores e identificar que as SREs estão implementando ações focadas em aspectos específicos, é fundamental que SEE/MG adote medidas para fortalecer essas iniciativas. Isso pode envolver a oferta de suporte adicional, capacitações específicas ou a reestruturação de estratégias, a fim de garantir que os esforços sejam fortalecidos.

Por fim, o aprimoramento desse fluxo sugerido visa transformar o monitoramento em uma prática sistemática e integrada, que não se limite ao preenchimento de formulários, mas que represente um processo contínuo de análise crítica e tomada de decisão. A definição clara de responsabilidades para o preenchimento, análise e encaminhamento dos dados fortalece a gestão em todos os níveis da estrutura da SEE-MG, promovendo a corresponsabilização pelos resultados da política. Além disso, a sistematização do uso dos dados contribui para uma gestão

mais proativa, capaz de antecipar desafios, propor soluções e fomentar a melhoria contínua das práticas de implementação da GIDE.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo central analisar o monitoramento realizado pela SEE/MG quanto à atuação dos multiplicadores na implementação da política pública GIDE. A partir dos dados coletados na pesquisa documental e bibliográfica, nas entrevistas e com base nas análises realizadas, é possível concluir que a pergunta central foi respondida, confirmando que a implementação de um monitoramento específico da atuação dos servidores é crucial para garantir a efetividade da política. A pesquisa demonstrou que as estratégias adotadas pelos multiplicadores são variadas e, em grande parte, não são acompanhadas de forma contínua ou com foco nos desafios específicos de cada SRE. Isso reflete a necessidade de um sistema de monitoramento mais robusto e direcionado, capaz de identificar lacunas e propor correções que alinhem as ações com os objetivos da GIDE.

Ao longo do desenvolvimento da pesquisa, os objetivos propostos foram alcançados. Foi possível apresentar a política educacional GIDE e seu histórico de implementação na SEE-MG desde 2019, destacando os principais marcos e desafios enfrentados durante esse processo. Além disso, foi possível investigar como o acompanhamento é realizado pela SEE-MG, proporcionando uma compreensão mais clara das lacunas e das áreas que necessitam de aprimoramento. Na sequência, foi analisada a importância de um acompanhamento efetivo por parte da SEE-MG, com base em referenciais teóricos que abordam o ciclo das políticas públicas, o monitoramento, a liderança e a atuação dos multiplicadores na implementação da metodologia GIDE. Destacou-se o conceito de "burocratas de médio escalão", fundamental para refletir sobre o papel dos multiplicadores. Em seguida, foi proposto um Plano de Ação Educacional voltado ao fortalecimento do acompanhamento dos multiplicadores, com o objetivo de contribuir para a qualificação da tomada de decisão pelos gestores. O plano se baseia em três indicadores: Liderança, Acompanhamento Técnico e Participação em Capacitações, a partir do aprimoramento do instrumento já utilizado.

Durante a realização desta pesquisa, uma das principais dificuldades foi a falta de dados sistematizados com histórico sobre a atuação dos multiplicadores da GIDE por SRE, o que se revelou um desafio adicional na compreensão do processo de monitoramento. Inicialmente, o foco da pesquisa era compreender as variações nas estratégias adotadas pelos multiplicadores, mas, ao investigar a questão do monitoramento, ficou claro que a SEE-MG ainda não adota um modelo de acompanhamento que permita uma análise mais precisa e contínua da atuação dos multiplicadores. Esse desafio revelou a importância de um monitoramento mais estruturado, que possa fornecer dados objetivos sobre os resultados das ações implementadas.

Além dessa questão, surgiu outra dificuldade ao tentar delimitar a pesquisa, que envolveu o recorte do programa, trazendo desafios, uma vez que a GIDE é uma política pública abrangente que envolve diferentes atores em diversas instâncias da SEE-MG. Estabelecer um recorte metodológico que fosse, ao mesmo tempo, representativo e específico se mostrou um trabalho bastante desafiador. Contudo, esses desafios, juntamente com todo o percurso, foram de grande aprendizado.

A pesquisa contribuiu de forma significativa para o aprimoramento da prática profissional da pesquisadora, especialmente pela atuação direta na implementação de políticas públicas como burocrata de médio escalão. O estudo também proporcionou uma compreensão mais aprofundada sobre o ciclo de políticas públicas e o papel do burocrata de médio escalão no desenvolvimento dessas políticas. Além disso, destacou a importância de um monitoramento contínuo e estruturado na implementação das políticas públicas. O conhecimento adquirido a partir do referencial teórico sobre o ciclo das políticas públicas, liderança e monitoramento ofereceu uma visão mais clara de como a autora pode contribuir para o fortalecimento da implementação dessas políticas, alinhando suas ações aos preceitos teóricos estudados.

Os referenciais teóricos revelam um vasto campo de possibilidades para investigações futuras, que podem aprofundar o conceito de monitoramento, explorando outros aspectos dentro da dinâmica da SEE-MG e da definição de indicadores. Outro possível desdobramento seria uma investigação mais abrangente e detalhada sobre o conceito de liderança e burocracia de médio escalão, considerando suas diversas manifestações e implicações no contexto educacional.

Outro caminho viável seria a análise da capacitação e do apoio contínuo aos multiplicadores, com foco em como esses fatores influenciam sua atuação e os resultados obtidos nas escolas.

Em última análise, os resultados desta pesquisa não apenas ressaltam a urgência de aprimorar o monitoramento das ações dos multiplicadores da GIDE, mas também abrem um caminho para repensar a forma como as políticas públicas educacionais são implementadas e acompanhadas. Ao oferecer uma análise detalhada dos desafios enfrentados e ao propor um Plano de Ação Educacional fundamentado em dados e reflexões robustas, este estudo se configura como um marco para futuras ações mais assertivas e integradas. Assim, espera-se que os resultados desta pesquisa inspirem não apenas mudanças no âmbito da GIDE, mas também um compromisso renovado com a qualidade da implementação de outras políticas públicas no âmbito da SEE-MG.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liberlivros, 2005. p. 7-70.

BENEVIDES, Vitor Luciano de Almeida. **Os estilos de liderança e as principais táticas de influência utilizadas pelos líderes brasileiros**. 2010. Dissertação (Mestrado Executivo em Gestão Empresarial) – Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <https://repositorio.fgv.br/server/api/core/bitstreams/bc1adc7f-150d-4aa0-96db-f5096e7927c5/content>. Acesso em: 10 nov. 2024.

BERGUE, Sandro Trescastro. **Gestão de pessoas: liderança e competências para o setor público**. Brasília: Enap, 2019. 179 p. Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/4283/1/7_Livro_Gest%3%a3o%20de%20pessoas%20lideran%3%a7a%20e%20compet%3%aancias%20para%20o%20setor%20p%3%babilico.pdf. Acesso em: 10 nov. 2024.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. **Indicadores de programas: guia metodológico**. Brasília: MPOG, 2010. 128 p. Disponível em: <https://www2.unesp.br/Home/pdi20750/guiametodologico.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2024.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Secretaria de Orçamento Federal. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. **Indicadores: orientações básicas aplicadas à gestão pública**. Brasília: MPOG, 2012. Disponível em: https://www.gov.br/economia/pt-br/assuntos/planejamento-e-orcamento/plano-plurianual-ppa/arquivos/ppas-anteriores/ppa-2012-2015/outros-documentos-do-ppa-2012-2015/121003_orient_indic_triangular.pdf. Acesso em: 10 nov. 2024.

CARDOSO JR., José Celso; CUNHA, Alexandre dos Santos (Orgs.). **Planejamento e avaliação de políticas públicas**. Brasília: Ipea, 2015. (Pensamento Estratégico, Planejamento Governamental & Desenvolvimento no Brasil Contemporâneo, Livro 1). Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3521/1/Planejamento%20e%20avaliação%20de%20políticas%20públicas.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2024.

CASSIOLATO, Martha; GUERESI, Simone. **Como elaborar modelo lógico: roteiro para formular programas e organizar avaliação**. Brasília: IPEA, 2010. (Nota técnica, 6). Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/5810>. Acesso em: 10 jun. 2024.

CAVALCANTE, Pedro Luiz Costa; CAMÕES, Marizaura Reis de Souza; KNOP, Márcia Nascimento Henriques. Burocracia de médio escalão nos setores governamentais: semelhanças e diferenças. In: CAVALCANTE, Pedro; LOTTA, Gabriela (Orgs.). **Burocracia de médio escalão: perfil, trajetória e atuação**. Brasília: Enap, 2015. p. 57-90. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/2063/2/Burocratas%20de%20médio%20escalão.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2024.

CONDÉ, Eduardo Salomão. Abrindo a caixa: dimensões e desafios na análise de políticas públicas. **Pesquisa e Debate em Educação**, v. 2, n. 2, p. 78-100, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/32345>. Acesso em: 08 mar. 2023.

CORTELLA, Mario Sergio; MUSSAK, Eugenio. **Liderança em foco**. São Paulo: Papirus/7 Mares, 2009.

DUSI, Cristina Sayuri Côrtes Ouchi **Os efeitos da gestão para resultados na educação**: uma análise das políticas públicas educacionais de sete estados brasileiros. 2017. 274f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

FREIRE, Alessandro de Oliveira Gouveia; VIANA, Rafael Rocha; PALOTTI, Pedro Lucas de Moura. Influência sobre o processo decisório: o que explica o protagonismo da burocracia federal de médio escalão? In: CAVALCANTE, Pedro; LOTTA, Gabriela (Orgs.). **Burocracia de médio escalão**: perfil, trajetória e atuação. Brasília: Enap, 2015. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/2063/2/Burocratas%20de%20médio%20escalão.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2024.

FUNDAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO GERENCIAL. **Gestão Integrada da Educação. Capacitação gestão para resultados pedagógicos**. Belo Horizonte: FDG/GIDE, 2019. (não publicado).

FUNDAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO GERENCIAL. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Formulário do Coordenador**. 2021. (Não publicado)

FUNDAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO GERENCIAL. **Gestão Integrada da Educação. Capacitação virtual**. Belo Horizonte: FDG/GIDE, 2022a. (não publicado).

FUNDAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO GERENCIAL. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Formulário do Coordenador**. 2022b. (Não publicado)

FUNDAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO GERENCIAL. **Relatório de monitoramento**: 21/12/2020 a 31/07/2021. Belo Horizonte: FDG, [2022?]. (não publicado).

FUNDAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO GERENCIAL. **Gestão Integrada da Educação. Gestão de competências com foco na liderança**. Belo Horizonte: FDG/GIDE, 2024a. (não publicado).

FUNDAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO GERENCIAL. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Formulário do Coordenador**. 2024b. (Não publicado)

GODOY, Maria Helena Pádua Coelho de. **Melhorar resultados da educação**. Será que os Gestores Sabem? 2. ed. Nova Lima: Libretteria, 2019.

GODOY, Maria Helena Pádua Coelho de; CHAVES, Maurício Pedrosa; ALMEIDA, Michele Miranda de. **A padronização na área educacional**. Nova Lima: INDG Tecnologia e Serviços Ltda., 2008. 166 p.

GODOY, José Martins de. **Os 25 anos da FDG**. mar. 2023. Disponível em: <https://www.blogdogodoy.com/2023/03/21/os-25-anos-da-fdg/>. Acesso em: 24 fev. 2024.

LASSANCE, Antônio. **Sistemas e ciclos de monitoramento e avaliação**: recomendações da análise ex ante de políticas públicas e de programas governamentais. Rio de Janeiro: Ipea, 2023. (Texto para Discussão, 2858). Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/11816/1/TD_2858_Web.pdf. Acesso em: 10 nov. 2024.

LIPSKY, Michael. **Burocracia de nível de rua**: dilemas do indivíduo nos serviços públicos. Tradução de Arthur Eduardo Moura da Cunha. Brasília: Enap, 2019. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/4158/1/Burocracia%20de%20nível%20de%20rua%20Michael%20Lipsky.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2024.

LOTTA, Gabriela Spanghero. **A política pública como ela é**: contribuições dos estudos sobre implementação para a análise de políticas públicas. In: LOTTA, Gabriela Spanghero (Org.). **Teoria e análises sobre implementação de políticas públicas no Brasil**. Brasília: Enap, 2019. p. 11-38.

LOTTA, Gabriela Spanghero; PIRES, Roberto Rocha Coelho; OLIVEIRA, Vanessa Elias de. Burocratas de médio escalão: novos olhares sobre velhos atores da produção de políticas públicas. In: CAVALCANTE, Pedro; LOTTA, Gabriela (Orgs.). **Burocracia de médio escalão**: perfil, trajetória e atuação. Brasília: Enap, 2015. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/2063/2/Burocratas%20de%20médio%20escalão.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2024.

MAGALHÃES, Marcos Thadeu Queiroz. **Metodologia para desenvolvimento de sistemas de indicadores**: uma aplicação no planejamento e gestão da política nacional de transportes. 2004. 135f. Dissertação (Mestrado em Transportes) – Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

MAINARDES, Jefferson. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da política educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 12, n. 16, 2018.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2008.

MENDONÇA, José Ricardo Costa de; VICIRA, Marcelo Milano Falcão; ESPÍRITO SANTO, Tanúzia Maria Vieira. O downsizing como um processo de mudança organizacional planejada: o caso de uma agência de comunicação. **Organizações & Sociedade**, v. 5, n. 12, p. 123-140, 1998. <https://doi.org/10.1590/S1984-92301998000200005>.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Plano de Trabalho SEE/SB nº 6652014/2019**. Belo Horizonte: SEE-MG, 2019a. (Não publicado).

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Ofício Circular SEE/SIF nº 16/2019, de setembro de 2019**. Belo Horizonte: SEE-MG, 2019b. (não publicado).

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Plano de Trabalho SEE/DIEF nº 15297838/2020**. Belo Horizonte: SEE-MG, 2020a. (Não publicado).

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Organograma**. 28 fev. 2020. Belo Horizonte: SEE-MG, 2020b. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/politica-de-privacidade/page/20-organograma>. Acesso em: 15 mai. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Memorando-Circular nº 43/2024/SEE/SB, de 27 de fevereiro de 2024**. Belo Horizonte: SEE-MG, 2024.

NÚCLEO GIDE. **Reunião de coordenadores do GIDE**. Dez. 2021. (Apresentação do Powerpoint).

NUNES, Simone Costa. Desenvolvimento da liderança sob a perspectiva da abordagem baseada em competências: considerações preliminares. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 33, 2009, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: ANPAD, 2009. Disponível em: https://arquivo.anpad.org.br/diversos/down_zips/45/GPR2279.pdf. Acesso em: 04 set. 2024.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. **Educação & Sociedade**, v. 36, n. 132, p. 625-646, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NvQbjcqWFMxgRfLCTr3CLCJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 ago. 2024.

PANZENHAGEN, Liane Margareth; NEZ, Egeslaine de. **Chefia e liderança na gestão pública**: algumas reflexões. 2018. Disponível em: https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/06/1chefia_lideranca.pdf. Acesso em: 15 dez. 2024.

PIRES, Roberto Rocha C. O trabalho na burocracia de médio escalão e a sua influência nas políticas públicas. In: PIRES, Roberto; LOTTA, Gabriela; OLIVEIRA, Vanessa Elias de (Eds.). **Burocracia e políticas públicas no Brasil**: interseções analíticas. Brasília: Ipea/Enap, 2018. p. 185-206. Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/3247/1/livro_Burocracia%20e%20políticas%20públicas%20no%20Brasil%20-%20interseções%20analíticas.pdf. Acesso em 10 nov. 2024.

RUA, Maria das Graças. **Políticas públicas**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração, UFSC; Brasília: CAPES: UAB, 2009. 130 p. Disponível em: https://cesad.ufs.br/ORBI/public/uploadCatalogo/10551017022012Políticas_Publicas_Aula_1.pdf. Acesso em: 10 nov. 2024.

SALLES, Lucas de Castro. O fio de Ariadne: representação alegórica do sublime. **Revista da Academia Brasileira de Filologia**, v. 33, p. 172-184, 2024. <https://doi.org/10.53527/2763-7301.2020.n00063>.

WOOD JR., Thomaz; PAES DE PAULA, Ana Paula. **Pop-management**: a literatura popular de gestão no Brasil. São Paulo: EAESP/FGV/NPP, 2002. (Relatório de Pesquisa, 3). Disponível em: https://pesquisa-eaesp.fgv.br/sites/gvpesquisa.fgv.br/files/publicacoes/P00219_1.pdf. Acesso em: 15 jan. 2025.

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido para entrevista

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **“As diferentes estratégias para implementação da política pública Gestão Integrada da Educação (GIDE) pelos analistas das Superintendências Regionais de Ensino no âmbito da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: análise de razões e motivações”**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é entender buscar entender quais estratégias ou posturas adotadas pelos multiplicadores para implementação da GIDE podem ser consideradas positivas ou negativas e por que são adotadas estratégias diferentes entre eles. Nesta pesquisa pretendemos analisar as diferentes estratégias dos multiplicadores da GIDE, destacando incorrências positivas e negativas, bem como por que são adotadas estratégias diferentes entre eles. Durante o desenvolvimento da pesquisa foi identificada a necessidade de abordar com maior profundidade a compreensão sobre como é realizado o monitoramento da GIDE, e por isso, essa temática passou a receber ênfase na pesquisa.

A metodologia utilizada neste trabalho constitui como uma pesquisa qualitativa, em que se utilizou como método o estudo de caso. Como instrumentos de coleta de dados foram usados análise documental, pesquisa bibliográfica e de campo, com aplicação de entrevistas. A pesquisa contribuirá para propor, com base nas análises realizadas e à luz do referencial teórico, um Plano de Ação Educacional (PAE) que possa auxiliar a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais no monitoramento de Políticas Públicas Educacionais. Esta entrevista cumpre o propósito científico, não há respostas certas ou erradas, mas é necessário que as respostas sejam um reflexo da realidade.

O roteiro da entrevista foi construído com base nas diretrizes da GIDE e fundamentado em conceitos abordados no Ciclo de Políticas Públicas. Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária, e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido(a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será

liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora** e a outra será fornecida a você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados no mesmo local acima indicado.

Você concorda que o material coletado possa ser utilizado em outros projetos do **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora**, sendo assegurado que sua identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos?

Sim ou Não

Caso sua manifestação seja positiva, esta autorização poderá ser retirada a qualquer momento sem qualquer prejuízo.

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa **“As diferentes estratégias para implementação da política pública Gestão Integrada da Educação (GIDE) pelos analistas das Superintendências Regionais de Ensino no âmbito da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: análise de razões e motivações”**, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista semiestruturada realizada com os coordenadores da GIDE na Unidade Central da SEE-MG entre 2019 e 2024

Bloco 1 – Perfil das coordenadoras da GIDE de 2019 a 2024
<ol style="list-style-type: none"> 1. Poderia nos contar sobre sua formação acadêmica, sua trajetória na educação pública estadual, e suas experiências anteriores na área educacional antes de se tornar Coordenadora da GIDE na SEE-MG? 2. Como você chegou a assumir o cargo de Coordenadora da GIDE na SEE-MG, e em qual período você desempenhou essa função?
Bloco 2 – Capacitações
<ol style="list-style-type: none"> 3. Você recebeu uma capacitação específica para exercer as funções do cargo de coordenadora da GIDE? 4. Você avalia que os atores envolvidos na implementação da GIDE foram devidamente capacitados? Em relação ao Núcleo GIDE e sobre as equipes das SREs. 5. Que sugestões você daria para aprimorar o processo de capacitação e formação continuada dos atores envolvidos no programa e principalmente dos multiplicadores das SREs?
Bloco 3 – Liderança
<ol style="list-style-type: none"> 6. Como você avalia o perfil de liderança dos atores envolvidos na implementação da GIDE? Em relação ao Núcleo GIDE e sobre as equipes das SREs. 7. Existe alguma iniciativa no âmbito do programa GIDE para fortalecer o perfil de liderança dos atores que implementam a GIDE?
Bloco 4 – Acompanhamento da atuação dos multiplicadores
<ol style="list-style-type: none"> 8. Você acredita que existe distinção entre a política que é proposta e a que é implementada pelos multiplicadores? 9. Em que medida os multiplicadores interferem na implementação da política? 10. A discricionariedade é a margem de liberdade para tomada de decisão que um agente público possui no exercício de sua função. A discricionariedade dos atores envolvidos na implementação da GIDE SEE-MG é analisada na Avaliação da política? 11. Quais as dificuldades e os desafios que os multiplicadores encontram no seu dia-a-dia? 12. Como a SEE-MG auxilia os multiplicadores diante das dificuldades cotidianas por eles encontradas? 13. No acompanhamento da atuação das equipes das SREs são percebidas diferenças nas práticas, interações e comportamentos entre os multiplicadores? 14. Como essas diferenças são identificadas e conduzidas pela SEE-MG?

Bloco 5 – Avaliação e Monitoramento

15. Como a FDG realiza o monitoramento da GIDE?
16. A FDG apresenta retorno (feedback) para as coordenações sobre o monitoramento realizado, além de relatórios periódicos?
17. Como este retorno é realizado?
18. Quem é responsável pela análise dos relatórios de monitoramento que a FDG emite e qual é a periodicidade real do envio destes relatórios e de sua análise?
19. Você entende que este processo de monitoramento realizado pela FDG é eficiente?
20. Quais sugestões você daria para o aperfeiçoamento deste monitoramento?
21. Além deste monitoramento realizado pela FDG, a SEE-MG e as coordenações realizam algum monitoramento da execução da GIDE e da atuação dos multiplicadores?
22. Como a dinâmica de monitoramento da GIDE foi definida?
23. Durante sua gestão, todas as etapas previstas para o monitoramento da GIDE foram cumpridas?
24. De quais instrumentos a SEE-MG dispõe para avaliar a efetividade da GIDE? Houve alterações na forma de apresentação desses dados durante sua gestão?
25. Foi definido um sistema de monitoramento contínuo referente à atuação dos multiplicadores e à implementação da GIDE, além das atas dos coordenadores?
26. Em alguma etapa do monitoramento os multiplicadores foram ouvidos de maneira sistemática?
27. De quantos Painéis com o(a) Secretário(a) de Educação você participou?
28. O processo de monitoramento da GIDE informa para a SEE-MG o nível de liderança dos atores envolvidos na implementação da política, equipes GIDE no órgão central e nas SREs?
29. Durante a implementação da GIDE, houve algum dado ou informação que você considerou essencial para o monitoramento da política, mas que não estava disponível ou não foi produzido na época?
30. Em sua opinião, quais outras dimensões poderiam ser abordadas no monitoramento da GIDE?
31. Em seu ponto de vista, quais são as oportunidades de aprimoramento do monitoramento da GIDE?

Bloco 5 – Outras considerações

32. Considerando os objetivos deste estudo, você gostaria de abordar algum aspecto que pensa ser relevante e que não foi contemplado neste roteiro de entrevista?

APÊNDICE C – Formulário de análise trimestral da atuação: Multiplicador GIDE

FORMULÁRIO DE ANÁLISE TRIMESTRAL				
1) Superintendência Regional de Ensino				
2) Nome completo do multiplicador				
3) Período (indicação do trimestre: 1º, 2º ou 3º)				
4) Analise cada item e marque uma das opções de resposta de acordo com sua atuação na(s) reunião(ões) com a escola:				
Itens	Facilidade	Alguma dificuldade	Muita dificuldade	
Agendamento da reunião com a equipe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Apropriação da metodologia e esclarecimento de dúvidas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Manuseio dos arquivos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Foco da equipe nas discussões relativas à pauta da reunião	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Cumprimento da reunião dentro do tempo previsto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5) Avalie o grau de concordância com as afirmações abaixo, que tratam de aspectos relacionados à sua atuação como liderança no contexto da implementação da GIDE.				
Itens	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
Reconheço que exerço influência nas decisões administrativas da SRE, especialmente no direcionamento das ações da política educacional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tenho autonomia para adaptar e conduzir ações da GIDE de acordo com as particularidades das escolas da minha regional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tenho liberdade para propor ajustes e inovações nas estratégias da GIDE, com base nas demandas e realidades locais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Percebo que minhas contribuições são ouvidas e consideradas pelas lideranças da SRE nas decisões relacionadas à implementação da GIDE.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tenho conseguido engajar as equipes escolares em torno das metas da GIDE, incentivando a colaboração e o comprometimento com os resultados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6) Avalie o grau de concordância com as afirmações a seguir, que abordam sua prática de acompanhamento técnico às escolas no âmbito da GIDE.

Itens	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
Realizo acompanhamentos frequentes junto às escolas sob minha responsabilidade, conforme os prazos e orientações da SEE-MG.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
As orientações técnicas que ofereço às escolas são claras, contextualizadas e contribuem para a melhoria da implementação da GIDE.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estou disponível para esclarecer dúvidas e apoiar as equipes escolares sempre que necessário.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Adoto estratégias diversificadas para apoiar as escolas, considerando suas particularidades e desafios específicos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mantenho diálogo contínuo com os coordenadores da SRE para alinhar e fortalecer o suporte técnico às escolas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7) Avalie o grau de concordância com as afirmações abaixo, relacionadas à sua participação nas capacitações da GIDE e à aplicação dos conhecimentos adquiridos.

Itens	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
Participo ativamente das capacitações da GIDE promovidas pela SEE-MG.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aplico os conhecimentos adquiridos nas formações para aprimorar minhas práticas desenvolvendo ações mais alinhadas às diretrizes da política e às necessidades das escolas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compartilho com outros multiplicadores e colegas de equipe as aprendizagens adquiridas, promovendo a troca de experiências e o fortalecimento das práticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reconheço que as capacitações contribuem efetivamente para meu desenvolvimento profissional e para a qualificação da minha atuação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Busco complementar minha formação participando de outros cursos, formações ou estudos que fortaleçam minha atuação na implementação da GIDE.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8) Este campo é reservado para o registro de informações que não tenham sido tratadas nas perguntas anteriores. Este espaço também pode ser utilizado para o registro de demandas, dúvidas e/ou sugestões da escola sobre o Projeto.

--

**APÊNDICE D – Formulário de avaliação trimestral da atuação do multiplicador:
Coordenador GIDE**

FORMULÁRIO DE ANÁLISE TRIMESTRAL				
1) Superintendência Regional de Ensino				
2) Nome completo do coordenador				
3) Nome completo do multiplicador avaliado				
4) Período (indicação do trimestre: 1º, 2º ou 3º)				
5) Avalie o comprometimento do(a) multiplicador(a) ao Projeto da GIDE, considerando os aspectos a seguir.				
Itens	Destaque	Dentro do esperado	Desafio	
Condução da implementação da GIDE nas escolas sob sua responsabilidade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Apropriação do conhecimento sobre a metodologia e esclarecimento de dúvidas sobre a GIDE para as escolas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Atendimento às solicitações da SRE e FDG relacionadas ao Projeto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Organização e cumprimento de prazos para envio dos arquivos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
6) Para cada item assinalado como "desafio", faça um breve relato das medidas que foram ou serão adotadas para a melhoria da atuação do(a) multiplicador(a):				
7) Avalie o grau de concordância com cada uma das afirmações abaixo, referentes aos aspectos de liderança demonstrados pelo multiplicador da GIDE em sua atuação.				
Itens	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
Percebo que o(a) multiplicador(a) exerce influência nas decisões administrativas da SRE, especialmente no direcionamento das ações da política educacional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O(a) multiplicador(a) demonstra autonomia para adaptar e conduzir ações da GIDE de acordo com as particularidades das escolas da regional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O(a) multiplicador(a) propõe ajustes e inovações nas estratégias da GIDE, com base nas demandas e realidades locais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Percebo que as contribuições do(a) multiplicador(a) são ouvidas e consideradas pelas lideranças da SRE nas decisões relacionadas à implementação da GIDE.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O(a) multiplicador(a) consegue engajar as equipes escolares em torno das metas da GIDE, incentivando a colaboração e o comprometimento com os resultados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8) Avalie o grau de concordância com cada uma das afirmações abaixo, referentes à forma como o multiplicador realiza o acompanhamento técnico às escolas.

Itens	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
O(a) multiplicador(a) realiza acompanhamentos frequentes junto às escolas sob sua responsabilidade, conforme os prazos e orientações da SEE-MG.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
As orientações técnicas oferecidas pelo(a) multiplicador(a) às escolas são claras, contextualizadas e contribuem para a melhoria da implementação da GIDE.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O(a) multiplicador(a) está disponível para esclarecer dúvidas e apoiar as equipes escolares sempre que necessário.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O(a) multiplicador(a) adota estratégias diversificadas no acompanhamento técnico, considerando as particularidades e desafios das escolas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O(a) multiplicador(a) mantém diálogo contínuo com os coordenadores da SRE para alinhar e fortalecer o suporte técnico oferecido.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9) Avalie o grau de concordância com cada uma das afirmações abaixo, referentes à participação do multiplicador nas capacitações da GIDE e à aplicação dos conhecimentos adquiridos.

Itens	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
O(a) multiplicador(a) participa ativamente das capacitações da GIDE promovidas pela SEE-MG.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Percebo que o(a) multiplicador(a) aplica os conhecimentos adquiridos nas formações para aprimorar suas práticas, desenvolvendo ações mais alinhadas às diretrizes da política e às necessidades das escolas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O(a) multiplicador(a) compartilha com outros multiplicadores e membros da equipe as aprendizagens adquiridas, promovendo a troca de experiências e o fortalecimento das práticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
As capacitações contribuem efetivamente para o desenvolvimento profissional do(a) multiplicador(a) e para a qualificação de sua atuação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O(a) multiplicador(a) demonstra iniciativa ao buscar outras formações, cursos ou estudos que fortaleçam sua atuação na implementação da GIDE.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10) Quais aspectos da liderança na equipe de multiplicadores da SRE precisam ser fortalecidos? Que medidas estão sendo tomadas com o Diretor Educacional e o Superintendente Regional para abordar essas áreas?

11) Quais áreas do acompanhamento técnico da equipe de multiplicadores necessitam de melhorias? Como essas melhorias estão sendo implementadas em colaboração com o Diretor Educacional e o Superintendente Regional?

12) Quais são as áreas de oportunidade nos processos formativos dos multiplicadores? Que ações estão sendo implementadas para aprimorá-los, em conjunto com o Diretor Educacional e o Superintendente Regional?

ANEXO A – Ofício Circular SEE/SIF nº 16/2019

ESTADO DE MINAS GERAIS
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
Superintendência de Desenvolvimento da Educação Infantil e Fundamental

Ofício Circular SEE/SIF nº. 16/2019
Belo Horizonte, 10 de setembro de 2019.

Assunto: [Orientações sobre o Programa Gestão pela Aprendizagem Ensino Fundamental].
Referência: [Caso responda este Ofício, indicar expressamente o Processo nº
1260.01.0060714/2019-10].

Prezado(a) Diretor(a),

O Governo do Estado de Minas Gerais, por meio da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, lançou, em agosto de 2019, o Programa Gestão pela Aprendizagem que tem como objetivos o combate à evasão escolar, a redução das desigualdades regionais no ambiente escolar e a elevação dos indicadores de aprendizagem. Naquela data foram iniciadas as ações destinadas ao Ensino Médio. Para assegurar o direito à educação a todos os estudantes mineiros, uma nova etapa será implementada: o Projeto Gestão Integrada da Educação Avançada – SEE-MG, destinado ao Ensino Fundamental.

Para o desenvolvimento das ações do Programa Gestão pela Aprendizagem no Ensino Fundamental a SEE firmou um Acordo de Cooperação Técnica com a Fundação de Desenvolvimento Gerencial (FDG), a fim de possibilitar a implementação e o desenvolvimento do Sistema Gerencial GIDE Avançada (Gestão Integrada da Educação Avançada), fundamentado no método PDCA (Planejar, Executar, Verificar, Atuar). A GIDE torna o gerenciamento da escola mais objetivo, focado e veloz e possibilita às escolas uma visão de seus aspectos: estratégico, político e gerencial, ajudando-as a atingir suas metas e resolver seus problemas, identificando suas causas, propondo ações eficazes para combatê-las, assegurando melhorias contínuas.

Nesse contexto, foram selecionadas Escolas Estaduais que ofertam exclusivamente o ensino fundamental (obrigatoriamente anos finais) em Superintendências Regionais de Ensino

cuja distância e acesso permitem o desenvolvimento e o monitoramento das ações por parte dos consultores da FDG, de acordo com os termos da parceria. Desta forma, a GIDE será implementada em 257 escolas de 17 SREs, conforme anexo (7407412).

A FDG oferecerá suporte na implementação e desenvolvimento do sistema GIDE Avançada por meio de apoio técnico pedagógico às unidades escolares, regionais e central. Este suporte envolve: a capacitação de servidores da SEE, Superintendentes Regionais de Ensino, Diretores Educacionais ou Supervisores da DIVEP, Analistas Educacionais/Técnicos das SREs e Diretores e Supervisores Pedagógicos das escolas; supervisão amostral da implementação do projeto em cada SREs atendida; plantões semanais dos consultores da FDG para esclarecimento de dúvidas e orientações para implementação das etapas do projeto e, por fim realização de auditorias aleatórias em algumas escolas para verificação do andamento do projeto e do cumprimento das metas pactuadas.

Para a implementação deste Programa, é preciso que cada SREs disponibilize o quantitativo de Analistas/Técnicos da Equipe Pedagógica conforme informado no quadro abaixo. Estes Analistas/Técnicos serão os Multiplicadores da GIDE na SREs e terão a responsabilidade de acompanhar quinzenalmente as escolas sob sua responsabilidade para implementar e acompanhar o desenvolvimento da GIDE Avançada em cada uma. Além do Multiplicador, haverá na SREs um Coordenador da GIDE, que deverá ser o Supervisor da DIVEP (Equipe Pedagógica). Caso a SREs não possua este profissional, o Diretor Educacional assumirá essa função.

SREs	Quantidade de analistas/técnicos multiplicadores GIDE	Coordenador GIDE
Barbacena	2	1
Conselheiro Lafaiete	2	1
Curvelo	2	1
Divinópolis	4	1
Juiz de Fora	2	1
Metropolitana A	6	1
Metropolitana B	4	1
Metropolitana C	5	1
Ouro Preto	2	1
Pará de Minas	2	1
Poços de Caldas	3	1
Ponte Nova	4	1
Pouso Alegre	3	1
São João Del Rei	2	1
Sete Lagoas	2	1
Ubá	5	1
Uberlândia	7	1

Para os Multiplicadores e para o Coordenador da GIDE haverá uma capacitação presencial, sob a coordenação da FDG, entre os dias 24 e 27 de setembro de 2019, no Hotel Dayrell, em Belo Horizonte, onde os participantes ficarão hospedados. Recursos para transporte (passagem e táxi) foram descentralizados para as SREs, conforme dotação orçamentária abaixo:

[Informações suprimidas]

ANEXO B – Atribuições de cada um dos atores no programa GIDE na SEE-MG

ATRIBUIÇÕES DA FDG
<ul style="list-style-type: none"> ● Orientar e apoiar o Núcleo GIDE, Coordenadores e Multiplicadores da GIDE na implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos nas escolas selecionadas para o projeto na SEE-MG, de forma a transferir o conhecimento gerencial. ● Realizar visitas periódicas nas escolas prioritárias e visitas aleatórias nas demais escolas, junto com os Multiplicadores e de acordo com o cronograma definido, para orientações e acompanhamento da implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos. ● Realizar plantões semanais de tira dúvidas, com os Coordenadores e Multiplicadores da GIDE, para apoio e esclarecimentos sobre a implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos nas escolas selecionadas. ● Realizar reuniões gerenciais semanais com o Núcleo GIDE na SEE-MG. ● Elaborar relatórios periodicamente para o Núcleo GIDE sobre a implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos nas escolas selecionadas. ● Esclarecer as dúvidas do Núcleo GIDE e reforçar os conceitos com relação à Gestão para Resultados Pedagógicos, sempre que necessário. ● Disponibilizar o Software da GIDE, treinar e auxiliar os envolvidos para sua utilização. ● Definir, junto ao Núcleo GIDE, as escolas prioritárias dentre as selecionadas para o projeto. ● Realizar, com apoio do Núcleo GIDE, Coordenadores e Multiplicadores da GIDE, diagnóstico dos resultados internos e externos das SREs e escolas contempladas no projeto. ● Ministras capacitações referentes à Gestão para Resultados Pedagógicos para o Núcleo GIDE, Superintendentes Regionais de Ensino, Coordenadores da GIDE e Multiplicadores das SREs selecionadas. ● Acompanhar as capacitações, uma turma de cada SREs selecionada, ministradas pelos Multiplicadores para os diretores e supervisores das escolas contempladas no projeto. ● Adaptar o índice de Formação de Cidadania e Responsabilidade Social (IFC/RS) para a realidade do Estado e orientar os Multiplicadores sobre a utilização do indicador. ● Analisar o resultado do IFC/RS das escolas prioritárias, por amostragem das demais escolas e superintendências contempladas pelo projeto. ● Analisar a consistência das metas estabelecidas para resultados externos e internos de todas as escolas prioritárias e por amostragem das demais escolas, identificando oportunidades de melhoria e propondo alterações, caso necessário. ● Analisar os planos de ação elaborados de todas as escolas prioritárias e por amostragem das demais escolas, identificando oportunidades de melhoria e propondo alterações, caso necessário. ● Orientar os Multiplicadores sobre a elaboração do Painel de Gestão à Vista nas escolas. ● Verificar, junto aos Multiplicadores, a divulgação das ações ver e agir e dos planos de ação nas escolas contempladas.

- Orientar os Multiplicadores no acompanhamento da execução das ações por meio do Relatório de Implementação das Ações do Plano (RIAP).
- Analisar, junto ao Núcleo GIDE, Coordenadores e Multiplicadores da GIDE, a execução das ações contidas no plano.
- Orientar os Multiplicadores e Coordenadores da GIDE quanto à análise e consolidação dos resultados obtidos pelas escolas em cada etapa letiva.
- Analisar, junto ao Núcleo GIDE, Coordenadores e Multiplicadores da GIDE, os resultados obtidos em cada etapa pelas escolas e SREs contempladas no projeto.
- Orientar e verificar, junto aos Multiplicadores, a atualização do Painel de Gestão à Vista nas escolas.
- Orientar os Multiplicadores sobre o registro e disseminação das práticas exitosas.
- Orientar os Multiplicadores para tomada de ações corretivas por meio do Relatório de Análise e Desvio de Meta (RADM).

ATRIBUIÇÕES NÚCLEO GIDE

- Liderar as atividades do projeto, mobilizando a equipe em busca do alcance das metas estabelecidas.
- Exercer uma forte liderança durante a implantação do projeto, indicando para toda equipe o caminho a ser percorrido e os benefícios a serem colhidos.
- Participar das reuniões gerenciais, semanalmente, com a equipe da FDG, na SEE-MG, viabilizando, mensalmente, a participação da Secretária de Educação.
- Enviar os dados solicitados pela FDG, nos prazos previamente acordados, responsabilizando-se pela fidedignidade dos dados levantados.
- Garantir a designação formal dos Multiplicadores e Coordenadores da GIDE.
- Visitar, aleatoriamente, as escolas e SREs selecionadas, para incentivar os gestores e educadores envolvidos no projeto.
- Esclarecer as dúvidas com a equipe FDG sobre a implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos, sempre que necessário.
- Analisar relatórios e documentos enviados pela FDG, dando ciência aos interessados do teor da análise efetuada.
- Analisar as dificuldades e obstáculos durante a implementação do projeto e definir ações corretivas estratégicas para minimizar o impacto nos resultados.
- Divulgar amplamente o projeto em site, imprensa e mídias sociais.
- Organizar as capacitações ministradas pelos consultores da FDG para os superintendentes, coordenadores e multiplicadores da GIDE.
- Consolidar e analisar o resultado do indicador IFC/RS das SREs contempladas no projeto, certificando a fidedignidade dos dados.
- Consolidar e analisar as metas internas e externas das SREs contempladas no projeto.
- Acompanhar a divulgação das ações ver e agir e dos planos de ação nas escolas contempladas.

- Consolidar e analisar a execução das ações contidas nos planos, acionando, caso necessário, o Coordenador da GIDE.
- Consolidar os resultados obtidos pelas SREs e analisar os resultados, em cada etapa letiva, acionando, caso necessário, o Coordenador da GIDE.
- Promover encontros e intercâmbios entre as SREs contempladas no projeto para socialização das práticas exitosas, reconhecendo os gestores que alcançaram as metas nas escolas.
- Proporcionar o reconhecimento das escolas que alcançarem as metas estabelecidas.
- Promover a disseminação dos registros das práticas exitosas na SEE-MG.

ATRIBUIÇÕES COORDENADOR GIDE

- Liderar e acompanhar as atividades do projeto na SREs, mobilizando a equipe em busca do alcance das metas estabelecidas e apropriando-se do conhecimento técnico de Gestão.
- Organizar e participar, mensalmente, do painel gerencial com o superintendente, multiplicadores e consultores da FDG sobre o andamento da implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos nas escolas selecionadas da SREs.
- Coletar informações, dados e notícias da implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos nas escolas selecionadas para divulgação na SREs/MG.
- Agendar horário dos plantões tira dúvida, de acordo com a disponibilidade, sempre que necessário, para esclarecer informações sobre a implementação de Gestão para Resultados Pedagógicos com os consultores da FDG.
- Analisar as dificuldades e obstáculos durante a implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos e definir ações corretivas que minimizem o impacto nos resultados, quando necessário. Informar o Núcleo GIDE sobre decisões estratégicas.
- Visitar, semanalmente, uma escola prioritária e uma escola aleatória contemplada no projeto, para acompanhar e incentivar os educadores.
- Consolidar o resultado do indicador IFC/RS das escolas da SREs, contempladas no projeto, certificando a fidedignidade dos dados.
- Consolidar e analisar as metas internas e externas das escolas contempladas no projeto.
- Verificar a elaboração do Painel de Gestão à Vista nas escolas da SREs.
- Elaborar o Painel de Gestão à Vista da SREs.
- Acompanhar a divulgação das ações ver e agir e dos planos de ação nas escolas contempladas.
- Consolidar os resultados bimestrais de todas as escolas da SREs contempladas no projeto, acionando, caso necessário, o Multiplicador e o Comitê Gestor.
- Consolidar e analisar a execução das ações contidas nos planos, acionando, caso necessário, o Multiplicador e o Comitê Gestor.
- Verificar a atualização do Painel de Gestão à Vista nas escolas da SREs.
- Atualizar, periodicamente, o Painel de Gestão à Vista da SREs.
- Promover encontros e intercâmbios entre as escolas da SREs participantes do projeto para a disseminação das práticas exitosas que tiveram impacto positivo nos resultados.

- Promover a disseminação dos registros das práticas exitosas na SREs.

ATRIBUIÇÕES MULTIPLICADOR GIDE

- Conduzir, com eficácia, a implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos em todas as escolas de sua responsabilidade, apropriando-se do conhecimento técnico de Gestão e zelando pelo cumprimento dos prazos previstos no cronograma.
- Acompanhar o comprometimento do Comitê Gestor das escolas na implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos, criando um clima de cooperação entre os envolvidos para o alcance dos resultados.
- Agendar horário dos plantões tira dúvida, de acordo com a disponibilidade e sempre que necessário, para esclarecer informações sobre a implementação de Gestão para Resultados Pedagógicos com os consultores da FDG.
- Esclarecer as dúvidas do Comitê Gestor e reforçar os conceitos com relação à Gestão para Resultados Pedagógicos, sempre que necessário.
- Realizar visitas semanais nas escolas de sua responsabilidade, de acordo com o cronograma definido e roteiro de visita, para acompanhar e orientar o Comitê Gestor na condução de suas atividades.
- Disponibilizar, periodicamente, arquivos do projeto e relatórios das visitas para o Coordenador da GIDE.
- Identificar as dificuldades e obstáculos para a implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos nas escolas de sua responsabilidade e definir contramedidas com o Coordenador da GIDE para minimizar o impacto nos resultados.
- Participar, mensalmente, do painel gerencial com o Superintendente, Coordenador da GIDE e consultores da FDG para repasse de informações e andamento da implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos nas escolas de sua responsabilidade.
- Capacitar a equipe docente das escolas de sua responsabilidade na Gestão para Resultados Pedagógicos.
- Disponibilizar o cronograma de implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos para as escolas de sua responsabilidade.
- Orientar e auxiliar o Comitê Gestor na coleta das variáveis relativas ao índice de Formação de Cidadania e Responsabilidade Social (IFC/RS).
- Consolidar o resultado do indicador IFC/RS das escolas contempladas no projeto, e de sua responsabilidade, verificando a fidedignidade dos dados.
- Orientar e auxiliar as escolas na definição das metas internas e externas.
- Consolidar as metas internas e externas das escolas de sua responsabilidade.
- Orientar e auxiliar as escolas na elaboração dos planos de ação.
- Orientar e auxiliar o Comitê Gestor sobre a elaboração do Painel de Gestão à Vista.
- Orientar as escolas para a divulgação e execução das ações ver e agir e a implementação dos planos de ação conforme planejado.
- Orientar e auxiliar o Comitê Gestor para realizar o diagnóstico dos resultados obtidos pelas escolas em cada etapa letiva.

- Organizar, bimestralmente, reunião gerencial em cada escola de sua responsabilidade com o Comitê Gestor da escola para análise dos resultados das etapas letivas.
- Acompanhar com o Comitê Gestor a execução das ações dos planos de ação por meio do Relatório de Implementação das Ações do Plano (RIAP).
- Orientar e auxiliar o Comitê Gestor das escolas quanto à atualização do Painel de Gestão à Vista.
- Orientar e auxiliar o Comitê Gestor sobre o registro e disseminação das práticas exitosas.
- Orientar e auxiliar na identificação das turmas e disciplinas críticas e elaborar o Relatório de Análise de Desvio de Meta (RADM).
- Apoiar o Coordenador da GIDE na organização de encontros e intercâmbios entre as escolas de sua responsabilidade para socializar as práticas de sucesso que obtiveram impacto positivo nos resultados.

ATRIBUIÇÕES DIRETOR DAS ESCOLAS GIDE

- Liderar e acompanhar as atividades do projeto na escola, mobilizando a equipe em busca do alcance das metas estabelecidas e apropriando-se do conhecimento técnico de Gestão.
- Exercer uma forte liderança durante a implantação do projeto, indicando para toda equipe o caminho a ser percorrido e os benefícios a serem colhidos.
- Divulgar o projeto na escola, destacar os benefícios e sensibilizar a equipe quanto à importância do cumprimento das etapas previstas.
- Possibilitar as condições necessárias para que o Comitê Gestor desempenhe suas atribuições no contexto da Gestão para Resultados Pedagógicos.
- Certificar que as etapas de implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos sejam realizadas com eficácia e dentro dos prazos estabelecidos.
- Participar das reuniões, encontros e atividades desenvolvidas pelo Multiplicador da GIDE.
- Informar continuamente o Multiplicador GIDE sobre a implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos na escola.
- Esclarecer as dúvidas com o Multiplicador da GIDE sobre a implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos, sempre que necessário.
- Definir integrantes do Comitê Gestor que ficarão responsáveis pela implementação e acompanhamento das atividades relacionadas à Gestão para Resultados Pedagógicos.
- Acompanhar ativamente as atividades desenvolvidas na escola durante a implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos, de acordo com o cronograma definido.
- Certificar que os dados levantados são fidedignos e refletem a realidade da escola.
- Realizar a socialização das práticas de sucesso que obtiveram impacto positivo nos resultados entre o corpo docente da escola.

ATRIBUIÇÕES COMITÊ GESTOR DAS ESCOLAS GIDE

- Implementar na escola, de forma eficaz, a Gestão para Resultados Pedagógicos conforme os prazos previstos no cronograma definido, apropriando-se do conhecimento técnico de Gestão.

- Envolver a comunidade escolar na implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos, reforçando a responsabilidade e o papel de cada um no alcance dos resultados e criando um clima de cooperação entre a equipe da escola.
- Receber visitas do Multiplicador da GIDE e equipe da FDG participando das reuniões, encontros e atividades desenvolvidas.
- Esclarecer as dúvidas com o Multiplicador da GIDE sobre a implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos, sempre que necessário.
- Informar continuamente para a Direção da escola sobre a implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos.
- Identificar as dificuldades e obstáculos durante a implementação da Gestão para Resultados Pedagógicos e definir contramedidas com o Diretor da escola para minimizar o impacto nos resultados.
- Realizar o diagnóstico e análise dos resultados obtidos pela escola em cada etapa e ao final do ano letivo.
- Coletar os dados das variáveis do indicador IFC/RS responsabilizando-se pela fidedignidade dos dados.
- Definir as metas para os resultados internos e externos da escola. As metas dos resultados internos devem ser estratificadas por ano de ensino e por etapa.
- Elaborar os planos de ação pedagógicos da escola para cada ano de ensino.
- Elaborar o painel de Gestão à Vista na escola.
- Disponibilizar o plano de ação e orientar que a execução das ações ver e agir e do plano sejam executadas conforme planejado.
- Atualizar, periodicamente, o painel de Gestão à Vista.
- Acompanhar a execução das ações dos planos de ação por meio do Relatório de Implementação das Ações do Plano (RIAP).
- Analisar os resultados obtidos pela escola frente às metas estabelecidas.
- Orientar a equipe docente quanto ao registro das práticas exitosas e promover a disseminação dos registros na escola.
- Registrar as práticas exitosas e promover a disseminação dos registros na escola.
- Identificar as turmas e disciplinas críticas e elaborar o Relatório de Análise de Desvio de Meta (RADM).

ANEXO C – Formulários de IFCRS

 ÍNDICE DE FORMAÇÃO DE CIDADANIA E RESPONSABILIDADE SOCIAL - IFC/RS (ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS E ANOS FINAIS)		
Formulário Especialista		
Variáveis	Parâmetros a serem informados	Respostas
Estudantes alfabetizados no 2º ano de ensino	Número total de estudantes alfabetizados no 2º ano.	
Presença de pais e/ou responsáveis em reuniões pedagógicas individuais e coletivas	Número de estudantes do 1º ano cujos pais e/ou responsáveis participaram de reuniões pedagógicas individuais e coletivas durante o ano letivo.	
	Número de estudantes do 2º ano cujos pais e/ou responsáveis participaram de reuniões pedagógicas individuais e coletivas durante o ano letivo.	
	Número de estudantes do 3º ano cujos pais e/ou responsáveis participaram de reuniões pedagógicas individuais e coletivas durante o ano letivo.	
	Número de estudantes do 4º ano cujos pais e/ou responsáveis participaram de reuniões pedagógicas individuais e coletivas durante o ano letivo.	
	Número de estudantes do 5º ano cujos pais e/ou responsáveis participaram de reuniões pedagógicas individuais e coletivas durante o ano letivo.	
	Número de estudantes do 6º ano cujos pais e/ou responsáveis participaram de reuniões pedagógicas individuais e coletivas durante o ano letivo.	
	Número de estudantes do 7º ano cujos pais e/ou responsáveis participaram de reuniões pedagógicas individuais e coletivas durante o ano letivo.	
	Número de estudantes do 8º ano cujos pais e/ou responsáveis participaram de reuniões pedagógicas individuais e coletivas durante o ano letivo.	
	Número de estudantes do 9º ano cujos pais e/ou responsáveis participaram de reuniões pedagógicas individuais e coletivas durante o ano letivo.	
	Reuniões pedagógicas	Número total de reuniões pedagógicas durante o ano letivo.
Número de reuniões pedagógicas com foco na aprendizagem dos estudantes durante o ano letivo.		
Cumprimento do planejamento curricular	Número de professores que cumpriram o planejamento curricular, objetivando o desenvolvimento das habilidades previstas para o ano letivo. (Professores do Ensino Fundamental (regentes, de biblioteca e de apoio)).	
Professores que promovem atividades diversificadas e atrativas e/ou utilizam metodologias ativas	Número de professores que promoveram atividades diversificadas e atrativas e/ou utilizaram metodologias ativas ao longo do ano letivo. (Professores do Ensino Fundamental (regentes, de biblioteca e de apoio)).	
Práticas docentes de sucesso registradas e difundidas	Número de professores que aplicam práticas docentes de sucesso registradas e difundidas na escola. (Professores do Ensino Fundamental (regentes, de biblioteca e de apoio)).	
Variáveis	Parâmetros a serem informados	Respostas
Disciplina comportamental	Número total de estudantes do 1º ano com um ou mais casos de indisciplina ao longo do ano.	
	Número total de estudantes do 2º ano com um ou mais casos de indisciplina ao longo do ano.	
	Número total de estudantes do 3º ano com um ou mais casos de indisciplina ao longo do ano.	
	Número total de estudantes do 4º ano com um ou mais casos de indisciplina ao longo do ano.	
	Número total de estudantes do 5º ano com um ou mais casos de indisciplina ao longo do ano.	
	Número total de estudantes do 6º ano com um ou mais casos de indisciplina ao longo do ano.	
	Número total de estudantes do 7º ano com um ou mais casos de indisciplina ao longo do ano.	
	Número total de estudantes do 8º ano com um ou mais casos de indisciplina ao longo do ano.	
	Número total de estudantes do 9º ano com um ou mais casos de indisciplina ao longo do ano.	
	Eficácia do desenvolvimento dos estudantes público-alvo da educação especial	Número total de estudantes público-alvo da educação especial (Considerar apenas estudantes com laudo) Número de estudantes público-alvo da educação especial que desenvolveram habilidades físicas, intelectuais e sociais dentro das suas possibilidades.
Prevenção do uso de drogas	Número total de estudantes identificados com desvio de comportamento em virtude do uso de drogas.	
Prevenção ao abuso sexual	Número total de estudantes identificados com desvio de comportamento em virtude de abuso sexual.	
Prevenção da gravidez na adolescência	Número total de estudantes do sexo feminino na faixa etária entre 12 e 17 anos grávidas.	

ANEXO D – Resultados IFC/RS de todas as escolas GIDE na SEE-MG em 2020

Índice de Formação de Cidadania e Responsabilidade Social - IFC/RS

O principal indicador de resultados utilizado na GIDE Avançada é o Índice de Formação de Cidadania e Responsabilidade Social - IFC/RS. Com a sua aplicação, a escola possui um **diagnóstico dos seus resultados**, meios que influem fortemente esses resultados e meios relativos à vertente ambiental.

Os **resultados das variáveis são expressos em índices e faróis que foram obtidos por meio de cálculos estatísticos** com o objetivo de possibilitar a identificação correta e precisa dos fatores que influenciam os resultados da escola.

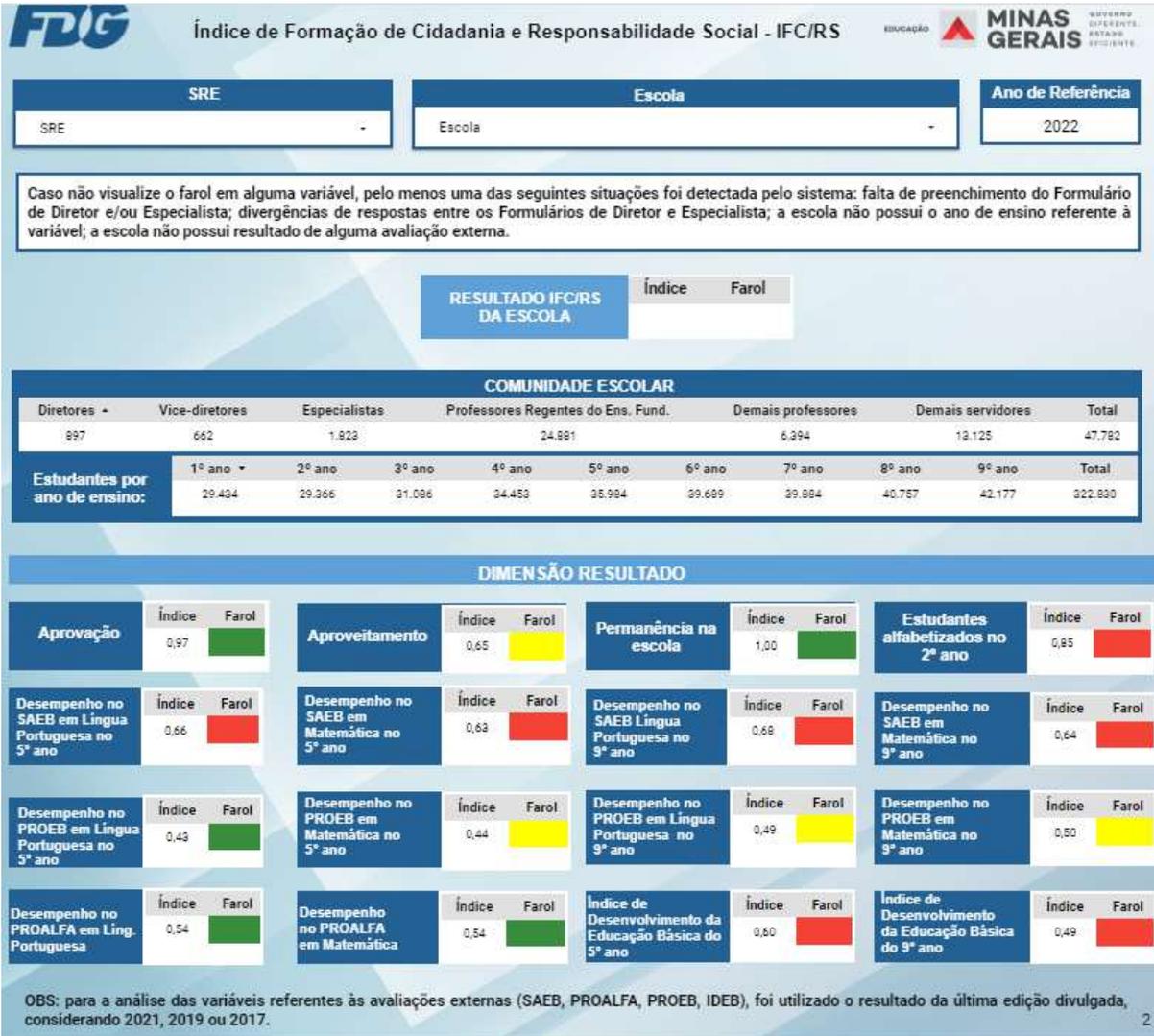
Os **índices** variam de 0 a 1 e, quanto mais próximo estiver de 1, melhor o resultado da variável.

Os **faróis** sinalizam onde a escola precisa concentrar os seus esforços para a melhoria dos resultados:

- Farol Verde:** sinaliza as variáveis com resultados satisfatórios.
- Farol Amarelo:** sinaliza as variáveis com resultados que requerem atenção.
- Farol Vermelho:** sinaliza as variáveis com resultados insatisfatórios.

As variáveis que estiverem abaixo do nível desejado, com faróis vermelhos e amarelos, deverão ser consideradas no **plano de ação**.

Os dados presentes neste relatório são provenientes dos formulários respondidos pelos membros da comunidade escolar no período de 21/11 a 21/12/2022.



SRE		Escola		Ano de Referência	
SRE		Escola		2022	
DIMENSÃO ENSINO-APRENDIZAGEM					
Frequência dos professores Índice: 1,00 Farol: ■	Frequência dos estudantes Índice: 0,90 Farol: ■	Participação no PROALFA em Língua Portuguesa Índice: 0,84 Farol: ■	Participação no PROALFA em Matemática Índice: 0,69 Farol: ■	Cumprimento do planejamento curricular Índice: 0,88 Farol: ■	Reuniões Pedagógicas Índice: 0,77 Farol: ■
Professores que promovem atividades diversificadas e atrativas e/ou utilizam metodologias ativas. Índice: 0,76 Farol: ■	Participação no PROEB em Língua Portuguesa no 5º ano Índice: 0,86 Farol: ■	Participação no PROEB em Matemática no 5º ano Índice: 0,86 Farol: ■	Participação no PROEB em Matemática no 9º ano Índice: 0,80 Farol: ■	Presença de pais e/ou responsáveis em reuniões pedagógicas individuais e coletivas Índice: 0,71 Farol: ■	Práticas docentes bem-sucedidas registradas e difundidas Índice: 0,69 Farol: ■
DIMENSÃO CONDIÇÕES AMBIENTAIS					
Gestão democrática na escola Índice: 0,97 Farol: ■	Disciplina comportamental Índice: 0,99 Farol: ■	Ambiente adequado para aprendizagem Índice: 0,87 Farol: ■	Prevenção da violência Índice: 0,74 Farol: ■	Prevenção do uso de drogas Índice: 1,00 Farol: ■	Prevenção ao abuso sexual Índice: 1,00 Farol: ■
Prevenção da gravidez na adolescência Índice: 0,99 Farol: ■	Promoção da saúde Índice: 0,76 Farol: ■	Eficácia do desenvolvimento dos estudantes público-alvo da educação especial Índice: 0,91 Farol: ■			



Respostas: Ambiente Adequado para Aprendizagem

SRE	Escola	Ano de Referência
-	-	2022

Itens Avaliados	Distribuição das insatisfações relatadas	Itens Avaliados	Distribuição das insatisfações relatadas
Placas de identificação da escola, salas, banheiros, laboratórios, biblioteca etc.	3,00%	Quadros em boas condições e com visibilidade para todos os estudantes	4,64%
Chão em boas condições, sem a presença de buracos	7,62%	Carteiras suficientes para todos os estudantes	1,59%
Muros internos e externos em boas condições e sem pichação	6,56%	Disponibilização de sabão nos banheiros	12,59%
Lixeiras nos espaços: pátio, salas de aulas, banheiros, laboratórios, etc.	0,89%	Disponibilização de papel higiênico nos banheiros	8,15%
Coleta seletiva de lixo (lixeiras específicas para metal, plástico, etc.)	7,46%	Disponibilização de álcool gel nos ambientes	8,03%
Espaços limpos, sem a presença de lixo no chão	4,02%	Ambientes seguros (sem fios no chão, móveis em boas condições)	1,91%
Espaços sem materiais acumulados como sucatas, pneus, carteiras, sujeira etc.	7,86%	Cardápio semanal saudável e disponibilizado com antecedência	3,32%
Espaços livres de materiais que possam acumular água parada	5,23%	Utilização de uniformes pelos estudantes	7,41%
Equipamentos (computadores, impressoras) em boas condições de uso	2,43%	Cuidado da escola com o ambiente para evitar vazamentos e entupimentos	2,37%
Ambientes organizados (materiais, alimentos, livros na biblioteca)	1,30%	Cuidado da escola com o ambiente para evitar goteiras	3,59%

Nota explicativa: a soma das distribuições das insatisfações relatadas é igual a 100%. Ou seja, o percentual em cada item representa a quantidade de insatisfações do item pelo total de insatisfações relatadas pela comunidade escolar.

Respostas: Prevenção da Violência

SRE	Escola	Ano de Referência
SRE	Escola	2022

Prevenção da violência	
Total de membros da comunidade escolar	370.304
Total de retornos da comunidade escolar	136.506
Total de pessoas que relataram ter sofrido algum tipo de violência	34.611
% de pessoas que relataram ter sofrido algum tipo de violência (em relação ao total de membros)	9,35%
% de pessoas que relataram ter sofrido algum tipo de violência (em relação ao total de retornos)	25,35%

Tipos de Agressões Avaliadas	Distribuição dos casos de violência relatados
Agressões Físicas	23,27%
Agressões Verbais	59,63%
Agressões Virtuais	17,10%

Nota explicativa: a soma das distribuições dos casos de violência relatados é igual a 100%. Ou seja, o percentual em cada tipo de agressão representa a quantidade de agressões do tipo pelo total de agressões relatadas pela comunidade escolar.

FDG Índice de Formação de Cidadania e Responsabilidade Social - IFC/RS EDUCAÇÃO **MINAS GERAIS** GOVERNO
SUCESSO,
ESTADO
EFICIENTE

Respostas: Retorno dos Formulários

SRE: SRE Escola: Escola Ano de Referência: 2022

Número total de Formulários Respondidos (em absoluto e %)			
Formulários	Respondidos	Previstos*	%
1. Diretor(a)	897	898	99,89%
2. Especialista	896	898	99,78%
3. Comunidade Escolar	136.506	280.597	48,65%
TOTAL	138.299	282.393	48,97%

*Previstos: refere-se a informação disponibilizada no formulário do(a) diretor(a) da escola. Caso esse dado esteja em branco, significa que o(a) diretor(a) não preencheu seu formulário.

ANEXO E – Modelo de Plano de Ação

PLANO DE AÇÃO PEDAGÓGICO 2015 - Esc. Mul. Prof. Sebastião Norões - Ensino Regular 2015		
Metas Globais Anuais	Metas Estratificadas	Responsável
Aumentar o resultado do IDEB dos Anos Iniciais de 5,2 para 5,6 até dezembro de 2015; Aumentar o Resultado Global do IFC/RS de 72% para 86% até dezembro de 2015	Aumentar a Aprovação Interna Geral da Escola de 91% para 97% até dezembro de 2015; Aumentar o Resultado da Variável Permanência na Escola de 99,29% para 99,65% até dezembro de 2015.	Ronilda Jacaúna

Variáveis a melhorar (CAUSAS)	Nível de ensino	Ação (O QUE)	Procedimentos (COMO)	Responsável pela ação (QUEM)	Prazo (QUANDO)		Justificativa (PORQUE)	Custo (QUANTO)
					Início Previsto	Fim Previsto		
Presença de pais e/ou responsáveis em reuniões de resultados dos alunos	Anos Iniciais	Modificar a dinâmica de reunião de apresentação de resultados dos alunos, oferecendo premiações e lanche aos pais e/ou responsáveis	Planejando meios para obtenção de recursos para oferecimento de lanches e premiações para os pais e/ou responsáveis.	Ronilda Jacaúna (manhã e tarde)	02/02/2015	27/02/2015	Para melhorar o acompanhamento dos pais e/ou responsáveis na vida escolar dos filhos e melhorar o desempenho dos alunos, recursos do PDDE.	R\$ -
			Organizando um cronograma de reuniões de pais e mestres para entrega de resultados bimestrais.		02/02/2015	27/02/2015		
			Planejando a dinâmica das reuniões.		02/02/2015	27/02/2015		
			Iniciando a aquisição de recursos para o lanche e premiações.		15/03/2015	30/03/2015		
			Realizando a reunião do 1º bimestre.		27/04/2015	12/05/2015		
			Realizando a reunião do 2º bimestre.		24/07/2015	30/07/2015		
			Realizando a reunião do 3º bimestre.		08/10/2015	16/10/2015		
Prova Brasil/ADE/ANA	Anos Iniciais	Realizar simulados quinzenais para as turmas do 3º e 5º anos e mensais para 1º e 2º anos, utilizando recursos do PDDE.	Elaborando e selecionando questões de provas anteriores, para serem utilizadas nos simulados.	Marinete Braga (manhã e tarde)	09/02/2015	27/02/2015	Para ajudar a melhorar o desempenho dos alunos na Prova Brasil, e alcançar a meta do IDEB e da ANA, recursos do PDDE.	R\$ -
			Entregando o cronograma aos professores		09/02/2015	27/02/2015		
			Elaborando um cronograma de realização dos simulados.		02/02/2015	20/02/2015		
			Organizando o banco de questões por ano de ensino.		02/03/2015	06/03/2015		
			Iniciando os simulados de acordo com o cronograma		09/03/2015	30/03/2015		