

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

ELDER STROPPIA

**NÚCLEO DE APRENDIZAGEM, TREINAMENTO E APOIO AOS GESTORES
ESCOLARES DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE UBÁ - MG**

JUIZ DE FORA
2012

ELDER STROPPIA

**NÚCLEO DE APRENDIZAGEM, TREINAMENTO E APOIO AOS GESTORES
ESCOLARES DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE UBÁ - MG**

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

Orientador(a): **Márcia Cristina da Silva Machado**

JUIZ DE FORA

2012

TERMO DE APROVAÇÃO

ELDER STROPPIA

NÚCLEO DE APRENDIZAGEM, TREINAMENTO E APOIO AOS GESTORES ESCOLARES DA SRE/UBÁ

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de Dissertação do Mestrado Profissional CAED/ FAGED/ UFJF, aprovada em __/__/__.

Membro da banca - Orientador(a)

Membro da banca Externa

Membro da Banca Interna

Juiz de Fora, de de 20.....

Dedico este trabalho à Valeska minha amada esposa e companheira, ao Leon e à Ananda, meus filhos maravilhosos que mesmo nas horas mais agudas e difíceis foram meu ponto de apoio e minha maior expressão de amor.

AGRADECIMENTOS

Agradecer a DEUS parece lugar comum, mas sem dúvida é apenas por Ele e para Ele que estamos neste orbe buscando evolução, seja ela material como é o caso destes estudos, seja ela espiritual e moral. Os agradecimentos à família, esposa, filhos, mãe, pai, irmãos, no meu caso sogro e sogra também são devidos, pois a família é a célula que nos une e nos fortalece.

Porém, creio que neste trabalho em especial, é necessário agradecer a algumas pessoas que, com certeza, são coautoras destas páginas. O primeiro e mais especial destes agradecimentos é para minha querida orientadora Márcia Machado, poucas vezes na vida encontrei pessoa tão comprometida e empolgada com o trabalho. Na mesma linha, devo lembrar-me de sua bondade, boa vontade e incrível capacidade que demonstrou em traduzir, algumas vezes, aquilo que eu dizia e escrevia.

Patrícia e Carla, minhas tutoras, que em todos os momentos me ajudaram e colaboraram com muita tranquilidade e tempestividade, além de parecer terem ceado na mesma mesa da boa vontade em que a Márcia se nutre.

Aos colegas do pagamento da SRE/Ubá, que percebendo o quanto este trabalho e o estudo eram importantes para mim, sempre demonstraram uma amizade e uma capacidade de entendimento muito grande quanto ao meu momento de dupla, às vezes tripla jornada.

A todos os diretores de escola, que entenderam as intenções deste estudo e participaram tanto da pesquisa, bem como, às diretoras da SRE/Ubá que mesmo na correria do dia a dia, responderam à pesquisa e muito contribuíram para a concretização da pesquisa, aqui empreendida.

Ao Gary por ter traduzido meu resumo e à Regina por ter feito a revisão do texto levando para si apenas a minha amizade.

Por fim, aos mensageiros de luz que atuam na espiritualidade, pois a força espiritual foi fundamental nestes dois difíceis, mas compensadores anos.

A ciência construirá para o homem o clima do conforto e enriquecê-lo-á com os brasões da cultura superior; a filosofia auxiliá-lo-á com valiosas interpretações em que a Eterna Sabedoria se manifesta, mas somente a fé, com os seus estatutos de perfeição íntima, consegue preparar o espírito imperecível para a ascensão à glória universal.

Emmanuel

RESUMO

O objetivo primeiro deste trabalho é identificar as barreiras e propor melhorias no processo de apoio, formação e qualificação dos gestores escolares da Superintendência Regional de Ensino de Ubá – MG - (SRE/Ubá), com a proposta de criação de um Núcleo de aprendizagem para apoio e formação de diretores escolares em seu âmbito. A metodologia utilizada foi baseada na experiência de trabalho cotidiano do autor com os gestores das escolas estaduais vinculadas à SRE/Ubá, por meio da observação indireta, da análise documental e uma pesquisa construída em dois momentos. Primeiramente aplicou-se um questionário de caráter censitário aos diretores de escola em exercício na SRE/Ubá, no 1º semestre do ano de 2012 e após uma série de questionários semi estruturados com gestores escolares e gestores da SRE/Ubá que serviu para completar os dados apurados na aplicação do questionário. Os resultados obtidos nesta pesquisa revelam que os diretores de escola estadual desta regional de ensino mineira, não possuem preparação gerencial no momento em que assumem suas funções de direção, que a formação gerencial que detém é obtida por cursos oferecidos pela SRE/Ubá e é desenvolvida juntamente com a prática cotidiana do trabalho. Detectou-se ainda, que existe uma fragmentação no atendimento técnico oferecido aos gestores escolares por parte da SRE/Ubá e que esta fragmentação em muitas oportunidades não está contribuindo com as atividades dos gestores, pois não existe um setor responsável pela coordenação deste atendimento.

Palavras-chave: Gestão Educacional – Aprendizado – Núcleo de Formação.

ABSTRACT

The first goal of this work of this work is to identify barriers and propose improvements in the process of training and qualification of directors of Superintendência Regional de Ensino de Ubá – (SRE/Ubá), with the proposed creation of a core of support for learning and training of school principals. The methodology used was based on the experience of daily work of the author with the managers of the schools linked to the SRE/Ubá, through indirect observation and documentary research analysis built in two moments, a censitary character questionnaire, applied to school directors on exercise in SRE/Ubá 1st semester of 2012 and after a series of interviews with school managers and managers of SRE/Ubá that served to complement the data collected in the application of questionnaire. The results obtained in this survey show that the directors of State School of Minas Gerais , regional lack managerial preparation at the time they take their duties of managerial direction the knowledge that they possess is provided by courses offered by SRE/Ubá and is developed together with the everyday practice of work. , that was detected to have a fragmentation in the technical support offered to school directors by the SRE/Ubá and that this fragmentation into many opportunities is not contributing to the activities of directors, since there is not a sector responsible for coordination of care.

Keywords: Educational management, Learning, Core Formation

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figuras:

- Figura 1 – Organograma da Superintendência Regional de Ensino de Ubá.....23
Figura 2 – Integração do **NUGER** à estrutura da SRE/Ubá.....117

Quadros:

- Quadro 1 – Módulos e Conteúdos do Progestão.....29
Quadro 1 – Gestores que responderam aos questionários semi estruturados.....83
Quadro 3 – Cronograma de atuação do **NUGER** 2012/2013.....125

Imagens:

- Imagem 1 – Página inicial do sítio eletrônico da SRE/Ubá / Área do Gestor.....121

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Pergunta 06 da Pesquisa CAED.....	32
Tabela 2: Pergunta 37 – Horas dedicadas ao desenvolvimento profissional.....	33
Tabela 3: Pergunta 51 - Participação em atividade de formação continuada.....	33
Tabela 4: Pergunta 56 – Avaliação sobre a atividade de formação continuada.....	34
Tabela 5: Tempo na Função de Diretor.....	59
Tabela 6. Auto avaliação sobre áreas gerenciais.....	60
Tabela 7: Formação em Gestão.....	61
Tabela 8: Experiências anteriores em gestão.....	62
Tabela 9: A formação oferecida pela SRE/Ubá.....	64
Tabela 10: Perfil do gestor de acordo com Polon.....	67
Tabela 11: O suporte ao gestor escolar.....	68
Tabela 12: Formação continuada.....	70
Tabela 13. Tarefas e dedicação.....	72
Tabela 14: Principais interesses na formação continuada.....	74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Abreviaturas:

DIPE – Diretora de Pessoal

DAFI – Diretora de Administração e Finanças

EAD – Ensino À Distância

SUP – Superintendente Regional de Ensino

Siglas:

CAED - Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação

CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PAE – Plano de Ação Educacional

PPGP – Programa de Pós Graduação profissional

SRE – Superintendência Regional de Ensino

SEE/MG – Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais

UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 CARACTERIZAÇÃO DA SRE/UBÁ – APOIO E FORMAÇÃO DOS GESTORES ESCOLARES	21
1.1 Apresentação da estrutura da SEE/MG e SRE/Ubá	22
1.2 O Processo de Apoio ao Trabalho dos Gestores na SRE/Ubá	24
1.3 O processo de Formação do Gestor Escolar na SRE/Ubá	26
1.3.1 Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares – Progestão	27
1.4 Dados sobre a formação dos gestores na rede estadual mineira	31
1.5 – Considerações acerca da Gestão de pessoas nas escolas	36
1.6 A proposta de criação de um núcleo de apoio ao gestor escolar na SRE/Ubá	38
2 ANÁLISE DA GESTÃO EDUCACIONAL NA SRE/UBÁ	41
2.1 Teoria e prática na gestão educacional – referencial teórico	42
2.1.1 A importância da noção de Gestão Integrada no Sistema Educacional	42
2.1.2 Formação continuada – treinamento versus capacitação - prática e ciência na gestão	46
2.1.3 Perfil de liderança aplicado à gestão de escolas	48
2.1.4 Instrumentalização gerencial e melhoria da qualidade da educação	50
2.2 A pesquisa: proposta e aspectos metodológicos	52
2.2.1 A Construção e Aplicação dos Questionários de Auto Preenchimento	52
2.2.2 A Construção e Aplicação dos Questionários Semi-Estruturados	55
2.3 Apresentação e análise dos resultados da pesquisa	57
2.3.1 Os resultados da aplicação do questionário	58
2.3.1.1 Tempo de trabalho na função de gestor escolar	58
2.3.1.2 Conhecimentos administrativos, pedagógicos e financeiros	59
2.3.1.3 O gestor e sua formação	61
2.3.1.4 Histórico de experiências em gestão	62
2.3.1.5 Visão do gestor sobre a qualificação oferecida pela SRE/Ubá	63
2.3.1.6 Perfil do Gestor – Pedagógico, Relacional ou Administrativo	66
2.3.1.7 A visão do gestor sobre o suporte oferecido pela SRE/Ubá	68
2.3.1.8 A opinião dos gestores sobre a formação continuada	70

2.3.1.9 Escala de tarefas que exigem dedicação do gestor.....	71
2.3.1.10 Assuntos de preferência dos gestores na formação continuada	74
2.3.1.11 Conexões entre as respostas obtidas nas diferentes questões.....	76
2.3.2 O questionário semi-estruturado – fase amostral - caracterizando os gestores de escolas.	80
2.3.2.1 Resultado dos questionários semi estruturados	82
2.3.2.1.1 Avaliação quanto ao conhecimento e a experiência dos gestores.....	83
2.3.2.1.2 Avaliação quanto ao suporte oferecido pela SRE/Ubá.....	85
2.3.2.1.3 Avaliação quanto à formação/capacitação para o cargo de diretor.....	86
2.3.2.1.4 Avaliação quanto ao cotidiano de trabalho de gestão	89
2.3.2.1.5 Avaliação quanto ao planejamento do trabalho de gestão	90
2.3.2.1.6 Avaliação quanto ao conteúdo de um programa de formação de gestores.....	91
2.3.2.1.7 Avaliação quanto à relação entre desempenho da escola e planejamento	93
2.3.2.1.8 Caracterizando os gestores da SRE/Ubá pesquisados.....	96
2.3.2.1.9 A visão das gestoras da SRE/Ubá sobre o conhecimento dos diretores de escola	97
2.3.2.1.10 A visão dos gestores da SRE/Ubá sobre o suporte às escolas.....	98
2.3.2.1.11 A percepção quanto à oferta de formação continuada pela SRE/Ubá	99
2.3.2.1.12 A formação para gestores escolares	100
2.3.2.1.13 Os assuntos que as gestoras da SRE/Ubá consideram como prioritários em um processo de formação continuada.....	102
2.3.2.1.14 A utilização dos resultados de avaliações pelos gestores escolares	103
2.4 Considerações para o Plano de Intervenção	103
3 NUGER (NÚCLEO DE APRENDIZAGEM, DESENVOLVIMENTO E ACOMPANHAMENTO DOS GESTORES ESCOLARES DA SRE/UBÁ)	107
3.1 Justificativa	109
3.2 Programa Contínuo de Aprendizagem gerencial	112
3.3 O NUGER – Núcleo de Aprendizagem, Treinamento e Apoio aos Gestores Escolares da SRE/Ubá - composição, funcionamento e atividades	114
3.3.1 Composição do Núcleo e implantação a custo zero.....	115

3.3.2 Ações voltadas para aprendizagem gerencial	118
3.3.2.1 A utilização do sítio eletrônico da SRE/Ubá - área do gestor	119
3.3.3 Projeto Piloto	121
3.3.4 Avaliação do programa	121
3.4 Cronograma de Ação.....	122
3.5 Limitações e implicações na implementação do NUGER.....	124
3.6 Considerações finais.....	125
REFERÊNCIAS	127
APÊNDICES.....	129
APÊNDICE 1 – Modelo do Questionário aplicado aos gestores escolares	129
APÊNDICE 2 - Roteiro dos questionários semi-estruturados aplicados aos gestores escolares.....	132
APÊNDICE 3 - Roteiro dos questionários semi-estruturados aplicados aos gestores da SRE/Ubá	133

INTRODUÇÃO

A área de educação, no Brasil, vem passando por uma série de mudanças há, pelo menos, três décadas. Desde a década de 1980, a preocupação com questões como a descentralização e a democratização da gestão educacional tem sido centro das discussões nesse campo. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96, pode ser vista como um dos marcos na transição ocorrida na educação brasileira. Em consonância com a Constituição Federal, a LDB estabeleceu mudanças em prol da democratização e da qualidade do ensino. Essa preocupação parece se justificar uma vez que, na sociedade contemporânea, na qual o conhecimento é visto como fonte de riqueza, a educação é percebida como fator estratégico para o desenvolvimento das sociedades.

Nesse longo movimento de transição, podem-se destacar como significativas às mudanças das políticas educacionais, tais como a democratização do acesso aos níveis fundamentais de educação e a introdução de sistemas de avaliação de larga escala, que passaram a exigir da escola e, conseqüentemente de seus gestores, uma gestão eficaz, que apresente resultados compatíveis com as exigências propostas pelas políticas das redes de ensino e, simultaneamente, adequadas à realidade local em que sua escola está inserida. No entanto, isso implica na mudança de paradigma e de modelo de gestão, tanto para as escolas como para as redes de ensino. O novo paradigma traz a visão de gestão escolar participativa e sistêmica ou de conjunto, e o novo modelo aponta para a gestão estratégica e participativa, como o caminho para garantir o ensino de qualidade e a efetividade das ações nas escolas. Este novo paradigma sugere que a gestão não esteja circunscrita a um cargo ou função específica, mas que seja disseminada e percebida como função dinâmica e afeita a todos os segmentos da escola.

Estabelecidos novos paradigmas e identificadas novas demandas, são exigidas dos gestores escolares novas competências e habilidades, principalmente aquelas que tornem esses profissionais capazes de trabalhar apoiados no conceito de gestão estratégica. A gestão estratégica, por sua vez, se desdobra em três componentes, a saber: visão sistêmica, o pensamento estratégico e o planejamento.

O pensamento estratégico, aqui considerado como: “a capacidade do gestor de pensar na realidade, nas necessidades e nas ações da organização de forma estratégica, ou seja, de forma articulada com os condicionantes internos e externos

da organização e com objetivos a curto, médio e longo prazo” (MACHADO, 2010, p. 05), torna-se fator essencial ao desenvolvimento do trabalho do gestor escolar, na medida em que este necessita conciliar as ações educacionais com o ambiente e a sociedade que envolvem a escola.

Da mesma forma, a adoção da prática do planejamento das ações como ferramenta, meio para se atingir os objetivos estratégicos estabelecidos pela gestão da instituição de ensino, pode ser de grande utilidade nas ações cotidianas empreendidas pelos gestores.

Tal prática, aliada ao desenvolvimento da visão sistêmica, que nas palavras de Machado (2010, p. 5) “é a capacidade do gestor de compreender as diversas relações de interdependência presentes dentro e fora da organização e que condicionam o desempenho dessas.”, objetiva capacitar o gestor para a realização de suas atividades administrativas e organizacionais. Ao desenvolver a capacidade de enxergar o todo da escola, suas inter-relações, bem como as competências e habilidades das pessoas sob sua direção, o gestor pode ser capaz de construir com segurança e eficácia tanto o Plano de Desenvolvimento da Escola como seu Projeto Político Pedagógico. Esses elementos são considerados como peças-chave na busca e alcance das metas e resultados perseguidos pelos gestores.

Diante desse cenário, esta dissertação investigou se a Superintendência Regional de Ensino de Ubá – SRE/Ubá, bem como a Secretaria de Estado de Educação – SEE/MG, da qual a SRE/Ubá é parte integrante, possui uma política contínua e atualizada que ofereça aos seus gestores escolares formação, treinamento e apoio necessários e condizentes com o desenvolvimento das competências e habilidades requeridas para o exercício da gestão escolar pautada na gestão estratégica.

O assunto – Gestão Escolar, Formação e Acompanhamento dos Gestores – desperta o interesse do autor desde seu ingresso na Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais/SEE/MG – em 2006 e foi aguçado ao longo dos estudos e discussões da disciplina **Liderança Educacional e Gestão Escolar**, cursada no 2º semestre de 2010, no Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública – PPGP – oferecido pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora – CAED/UFJF, do qual foi aluno. As discussões, realizadas entre os mestrandos, os professores e os tutores,

apontaram para uma necessidade de se pensar melhor os modelos de formação e apoio oferecidos pelas redes de ensino aos gestores das escolas.

Preocupações como a apuração dos resultados de aprendizagem dos alunos através das avaliações externas padronizadas, a inserção da escola nas comunidades e as práticas de ensino e aprendizagem desenvolvidas nas instituições, passam a compor o portfólio de metas que o gestor educacional deve buscar atingir. De forma idêntica, autonomia das escolas com a consequente responsabilização dos gestores e a democratização do ensino são fatores que se consolidaram durante esse período de 30 anos, no ambiente educacional brasileiro, não sendo mais considerados como tendências, mas sim, como características efetivas do novo processo de gestão escolar.

A área da educação não ficou inerte a essas mudanças, nem tampouco a gestão educacional (âmbito macro) ou escolar (âmbito micro). Em todas as esferas de governo, percebe-se nas redes de ensino brasileiras uma movimentação, antes uma preocupação com a situação da gestão das escolas e seus desdobramentos.

Com a possibilidade de comparação de desempenho das instituições pelos atores envolvidos na área educacional, como governos, pais, alunos, profissionais da educação e a sociedade em geral, além da recente apropriação desses resultados pelos vetores midiáticos, pelas redes de ensino e, de resto, por toda a comunidade escolar, as preocupações dos gestores, antes adstritas apenas ao ambiente intra-escolar ganham uma nova dimensão. Essas preocupações perpassam agora pelos resultados das políticas educacionais e sociais dos governos, resultados esses medidos através das avaliações externas padronizadas, dos índices de desenvolvimento humano das comunidades entre outros.

Seguindo ainda este raciocínio os gestores também se veem envolvidos com as questões relativas à responsabilização de suas atividades, como prestações de contas às redes de ensino, à comunidade escolar e à sociedade. Igualmente, o desempenho dos alunos, medido não só no interior das escolas pelos professores, mas pelo conjunto destas e das avaliações externas padronizadas, instituídas por grande parte das redes de ensino, passa a ser assunto de grandes debates dentro e fora dos muros da escola.

A escola passa a ser não apenas o ambiente destinado ao ensino e à aprendizagem, mas um ambiente de discussões sociais e de desenvolvimento de políticas públicas em várias áreas, “a escola aparece como uma instituição

mediadora que faz a ligação com outros recursos e serviços oferecidos pela sociedade.” (CASTRO, 2000, p. 74). Questões como o combate à miséria e à pobreza, políticas afirmativas e de assistência social, se tornam parte integrante das reflexões e ações dos gestores escolares e passam a ser incluídas entre as responsabilidades destes.

Para atingir os objetivos das escolas, integrá-las em seu meio ambiente e planejar as mudanças que nelas se operam, torna-se necessário que o gestor se aproprie das práticas que orientam a gestão estratégica, preparando-se, cada vez mais e melhor, para os desafios e o dinamismo das mudanças que envolvem a educação, pois a aliança da visão sistêmica, do pensamento estratégico e do planejamento pode contribuir sobremaneira para o melhor desempenho desses profissionais.

Uma vez que o autor deste estudo trabalha na Superintendência Regional de Ensino de Ubá (SRE/Ubá), desde o ano de 2006¹, tornou-se possível observar como se dá o processo de apoio e de formação dos diretores de escola nessa rede de ensino. De acordo com o método da observação indireta, o presente trabalho procura verificar a assertividade ou não da questão levantada pelo autor de que existe um problema nessa área, a saber: a SRE/Ubá não conta com um Setor que reúna a responsabilidade pelos processos de apoio ao trabalho dos diretores de escola e de formação dos mesmos, o que se percebe como uma lacuna.

Com base nessa observação, o objetivo geral deste trabalho é identificar as barreiras e propor melhorias no processo de apoio, formação e qualificação dos gestores escolares da SRE/Ubá, com a criação de um Núcleo que coordene e concentre as ações da regional neste sentido.

Este objetivo geral desdobra-se nos seguintes objetivos específicos:

- 1 Descrever as características da Superintendência de Ensino de Ubá;
- 2 Identificar e descrever os processos de apoio ao trabalho dos diretores de escola, no âmbito da SRE/Ubá;
- 3 Identificar e descrever os processos de formação de diretores de escola, no âmbito da SRE/Ubá;

¹O autor ocupa o cargo de Analista Educacional Administrador na SRE/Ubá, desde o ano de 2006.

- 4 Identificar as possíveis lacunas entre o que a Superintendência oferece como apoio e formação de diretores de escola, e as competências exigidas pelo modelo de gestão estratégica e participativa;
- 5 Pesquisar quais as características dos gestores escolares da SRE/Ubá e que visão estes possuem de seu trabalho;
- 6 Pesquisar também qual a visão a cúpula de gestores da SRE/Ubá possui do desempenho dos gestores escolares em nível de trabalho administrativo e organizacional nas escolas;
- 7 Propor alternativas no sentido de promover a capacitação continuada dos gestores escolares da SRE/Ubá;
- 8 Buscar alternativas de apoio e gerenciamento que contemplem as lacunas e necessidades dos gestores levantadas na pesquisa realizada no capítulo 2.

A metodologia utilizada na elaboração desta dissertação é o Estudo de Caso e para o cumprimento dos objetivos propostos nesta pesquisa, foi necessária a utilização de diferentes técnicas de levantamento de dados. Portanto, na elaboração do capítulo 1 a pesquisa se caracteriza como qualitativa, sendo utilizados como meios para a coleta de dados o levantamento bibliográfico, a análise documental e a observação indireta. Já a pesquisa empreendida no capítulo 2 se reveste de características quantitativas e qualitativas, utilizando-se a observação indireta e a aplicação de dois tipos de questionários: um primeiro, de caráter censitário em relação aos gestores das escolas estaduais vinculadas à SRE/Ubá, composto por 10 perguntas onde as respostas eram pré-definidas e de auto preenchimento e um segundo de caráter amostral composto de perguntas no formato semi-estruturado, aplicado a gestores escolares e gestores da SRE/Ubá, possibilitando aos respondentes emitir suas opiniões sobre o que se lhes apresentava como questionamento.

A estrutura do trabalho, portanto, fica assim definida: No capítulo 1, apresenta-se a SRE/Ubá, como se dá a investidura dos gestores escolares nos cargos de direção e como funcionam os sistemas de apoio e formação dos gestores escolares das escolas estaduais vinculadas a esta Superintendência Regional de Ensino. Aponta-se também, algumas características dos gestores escolares das escolas estaduais de Minas Gerais, apuradas na Pesquisa Nacional Sobre Liderança e Gestão Educacional, realizada pelo CAED/UFJF no ano de 2009. Ainda neste

capítulo 1 estabelecem-se relações entre os instrumentos da gestão estratégica e as habilidades e competências requeridas atualmente de um gestor escolar para o bom desempenho em suas funções e procura-se levantar algumas hipóteses sobre as dificuldades que esta regional de ensino possa estar apresentando no que concerne à formação gerencial de seus gestores.

No capítulo 2, foi realizada a pesquisa propriamente dita com os gestores escolares das escolas vinculadas à SRE/Ubá e com os gestores da Superintendência. Esta pesquisa ocorreu em dois momentos. No primeiro houve a aplicação censitária de um questionário aos gestores escolares e em seguida, após a apuração dos resultados dos questionários, realizou-se a aplicação de questionários com perguntas semi-estruturadas com 4 gestores escolares e 3 gestores da SRE/Ubá. Nesta pesquisa buscou-se verificar quais as principais características dos gestores da SRE/Ubá, como se apresentam algumas de suas demandas e se as hipóteses levantadas no capítulo 1 são concretas e pertinentes.

No capítulo 3, apuradas as características e verificada a assertividade de algumas das hipóteses levantadas no capítulo 1, através das pesquisas realizadas no capítulo 2, apresentou-se então a proposta de intervenção desta dissertação. Nesta proposta o autor sugere a criação de um setor específico dentro da SRE/Ubá, que assuma as responsabilidades em relação ao apoio, formação e qualificação dos gestores escolares desta Superintendência, no campo gerencial. Demonstra quais os instrumentos e ferramentas poderão ser utilizados neste trabalho e indica os possíveis componentes do setor. Ainda neste capítulo é estabelecido o cronograma de ações para o biênio 2012/2013, são expostas algumas fragilidades da proposta de criação do setor e como se dará em linhas gerais a atuação dos profissionais dentro dele, caso a proposta seja acolhida e ele venha a funcionar de fato no âmbito da SRE/Ubá.

1 CARACTERIZAÇÃO DA SRE/UBÁ – APOIO E FORMAÇÃO DOS GESTORES ESCOLARES

A gestão escolar opera hoje com demandas de variados matizes, que vão desde a democratização e descentralização da própria gestão das instituições de ensino a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, até a recente universalização da oferta da educação básica no Brasil. Essa universalização trouxe para as escolas uma série de atribuições até então não afeitas diretamente à sua administração, como as responsabilidades em ajudar a gerir os programas sociais e de distribuição de renda dos governos, criando um paralelismo entre os resultados educacionais e sociais que a comunidade escolar precisa alcançar.

Nessa perspectiva, o gestor escolar precisa se atualizar de forma contínua e estar preparado para a coordenação dos esforços empreendidos na sua instituição, tanto do ponto de vista “micro”, ou seja, dos assuntos e pessoas apenas relacionados diretamente com a escola em que atua como do ponto de vista “macro”, ou seja, das relações da escola com a sociedade e seus agentes. Para além dos resultados educacionais dos estudantes, na atualidade, estes profissionais se veem às voltas também com os “resultados sociais” de sua clientela. Suas responsabilidades são múltiplas, tornando a capacitação e a formação contínua de suas habilidades gerenciais um fator mais que necessário, decisivo, para o alcance dos objetivos e resultados esperados pela comunidade escolar.

Cada vez mais, o gestor será impelido a adotar, com frequência e desenvoltura, a gestão participativa na escola, intermediando e se inteirando dos processos de busca de soluções e de propostas que atendam aos vários públicos que ora habitam o ambiente escolar. Isso porque suas preocupações, hoje em dia, vão além dos alunos e professores, passam também pela sociedade e por tudo o que acontece no entorno da escola “o gestor, deve revestir-se de esforços voltados para o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes, para que a sua atuação participativa torne-se gradativamente mais eficiente.” (COELHO E LINHARES, 2008, p. 5). Existe uma clara necessidade de o sujeito, enquanto gestor, compreender as variantes legais, administrativas e sociais que envolvem sua atuação na escola e na área da educação como um todo.

Reconhece-se que a SRE/Ubá enfrenta, então, o desafio imposto a todas as redes de ensino, que é o de preparar seus gestores de forma adequada, para um contexto de atuação que leve em conta a nova dinâmica do ambiente das escolas.

Para que o leitor compreenda melhor os elementos motivadores que levam o autor a propor este capítulo 1, proceder-se-á à apresentação, em linhas gerais, das características estruturais da SEE/MG e da SRE/Ubá.

1.1 Apresentação da estrutura da SEE/MG e SRE/Ubá

Para propor a criação de um núcleo, ou programa de trabalho dentro da SRE/Ubá, é necessário, primeiramente, descrever, de forma sucinta, como se encontra dividida a estrutura administrativa da SEE/MG, da qual a regional Ubá faz parte. Atualmente, a SEE/MG possui além do chamado órgão central, localizado na cidade administrativa Tancredo Neves, em Belo Horizonte, quarenta e sete Superintendências Regionais de Ensino – SRE – sendo três delas metropolitanas, que atendem Belo Horizonte e região, e outras 44 distribuídas pelo interior do estado de Minas Gerais.

Cada uma dessas 47 SRE`s é responsável pelo atendimento às escolas estaduais e particulares, bem como às redes de ensino municipais, de um determinado grupo de municípios que compõem sua jurisdição. No caso das redes de ensino municipal e particular, os técnicos da SRE oferecem suporte apenas em aspectos legais, como a verificação das condições de funcionamento das escolas, número de alunos por turmas, adequação do corpo docente aos níveis de ensino oferecidos, progressão/retenção de alunos e conformidade/inconformidade das regras de concursos para preenchimento de vagas, com o que dispõe a legislação que regulamenta o tema, no caso das redes municipais de ensino.

Hoje na 38ª Superintendência Regional de Ensino de Ubá, encontram-se escolas estaduais que atendem a determinados níveis escolares específicos, ou seja, apenas ensino fundamental, ou apenas ensino médio, ou ainda apenas educação de jovens e adultos, como existem escolas que atuam em todos esses níveis educacionais ao mesmo tempo. O número de alunos varia de escola para escola, bem como o número de professores e as metas a serem alcançadas por cada uma delas.

No que concerne ao apoio aos gestores escolares das escolas estaduais, além dos aspectos legais, a Superintendência se responsabiliza pelo suporte pedagógico aos professores, orientadores e supervisores educacionais, pelo suporte administrativo e organizacional, rede física, setor financeiro, prestação de contas, suporte de informática, gestão de pessoas e do patrimônio.

Para melhor visualização e compreensão da distribuição das responsabilidades da SRE/Ubá, encontra-se, na figura 1, organograma da mesma, que demonstra como estão divididos os seus setores.

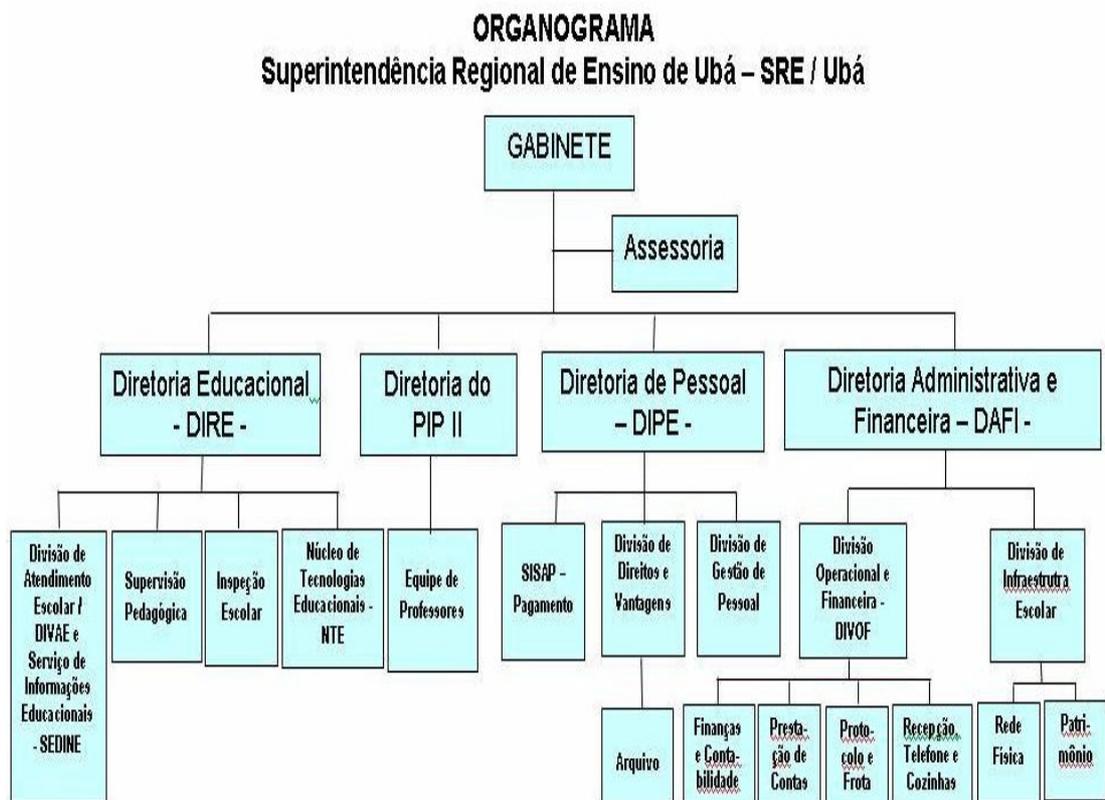


Figura 1 – Organograma da SRE / Ubá

Fonte: SEE/MG - SRE/Ubá

Esse organograma mostra a divisão da SRE em 4 diretorias, são elas: Diretoria Educacional, responsável pelo apoio pedagógico de forma mais abrangente; Diretoria de Intervenção Pedagógica, responsável pelo projeto de Intervenção Pedagógica – PIP – que auxilia pedagogicamente, de forma direta, os professores dos anos iniciais e finais do ensino fundamental; a Diretoria de Pessoal, responsável pela concessão de benefícios, avaliação de desempenho, pagamento

dos servidores e a gestão de pessoas e Diretoria Administrativa e Financeira, responsável pela rede física, patrimônio, prestação de contas e compras governamentais.

Ressalta-se, porém, que em nenhuma dessas diretorias existe qualquer tipo de atribuição relativa, especificamente, ao apoio e orientação dos gestores escolares, nem à sua aprendizagem e aperfeiçoamento profissional para o exercício da direção das escolas. Isso se explica porque não há, até a presente data, na estrutura da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais - órgão que “desenha” o formato dessas superintendências em sua distribuição de profissionais e funções - qualquer setor destinado a auxiliar e treinar, de forma contínua, os gestores escolares.

Os técnicos da SRE possuem atribuições como coordenar trabalhos, realizar visitas às escolas estaduais e órgãos das redes municipais de ensino, atuar como órgão fiscalizador em relação à rede de escolas particulares, coletar, apurar, selecionar e registrar dados, atender e orientar o público interno e externo que busca a SRE/Ubá, entre outras.

Praticamente todos os técnicos que atuam nos níveis apresentados no organograma tem contato com os gestores escolares das escolas estaduais jurisdicionadas a esta regional. Entretanto, na prática, observa-se que isso não significa que a Superintendência esteja conseguindo transferir-lhes conhecimento e informações adequadas, em todas as suas áreas. Parece existir uma lacuna entre o que preconiza a lei e a atuação de alguns setores, que não conseguem exercer suas atividades com desenvoltura junto aos gestores. Talvez isso ocorra, exatamente, em decorrência da falta de uma referência no relacionamento da SRE com o Gestor.

1.2 O Processo de Apoio ao Trabalho dos Gestores na SRE/Ubá

Atualmente, a gestão nas escolas estaduais mineiras é exercida pelos ocupantes dos cargos de diretor e de vice-diretor, que são eleitos, em uma mesma chapa, pela comunidade escolar. Os profissionais que assumem os cargos de diretor e o de vice-diretor tornam-se responsáveis pela administração geral da escola compreendendo; a gestão de pessoas, gestão financeira, gestão orçamentária, gestão do patrimônio, da rede física e a principal do ponto de vista educacional, que é a gestão pedagógica, objetivo fim da escola.

É importante observar que, atualmente, no âmbito da SEE/MG, não existe um período determinado para o mandato de diretor de escola. Assim sendo, o gestor, quando eleito, não sabe, exatamente, quanto tempo atuará na função, o que pode de alguma forma, influenciar na tomada de decisão sobre se adotar um planejamento de ações em mais longo prazo, ou se estas deverão priorizar o curto prazo.

Nenhum dos setores da SRE/Ubá possui a função precípua de apoiar os gestores em suas demandas administrativas e organizacionais cotidianas, mas cada um deles possui a obrigação de auxiliá-los dentro de sua área delimitada de atuação. Por exemplo, o servidor responsável pelo pagamento orienta o gestor apenas nessa área, situação que é replicada nas outras áreas e setores, não se construindo, portanto, aprendizados e significados conjuntos para o gestor escolar, pois a forma de atuar da SRE é fragmentada.

A fragmentação do apoio ao gestor escolar, por parte da SRE/Ubá, não parece colaborar no sentido de que estes possam construir a autonomia da escola, antes parece favorecer certa dependência do gestor em relação à regional e à rede de ensino. Machado (2011), afirma que “quando a unidade escolar adota a gestão estratégica, a visão sistêmica de seus gestores serve como uma das bases para a construção da autonomia da escola”. Assim, enquanto o apoio oferecido aos gestores for apenas setorial, eles dificilmente conseguirão construir uma autonomia escolar que os possibilite geri-la de forma estratégica e participativa, cultivando uma visão de conjunto da escola e da rede de ensino, pois a *práxis* os conduzirá a um raciocínio compartimentado em relação à busca de apoio, orientação e parcerias com os técnicos da SRE.

Como este trabalho pretende criar um meio eficaz de auxiliar os gestores escolares no seu desenvolvimento profissional e lhes oferecer apoio constante no campo gerencial, potencializando e descobrindo neles habilidades e competências que possam servir aos seus objetivos profissionais, acredita-se que, também, possa auxiliar na construção de um referencial profissional mais centralizado para os gestores, dentro da SRE. Tudo isso, sem perder de vista os objetivos institucionais, que, em última análise, representam os anseios da sociedade na esfera educacional, pois o campo de atuação desses gestores são as entidades de educação pública.

1.3 O processo de Formação do Gestor Escolar na SRE/Ubá

Hoje, a exigência mínima para que um profissional se torne gestor escolar da rede estadual mineira, é que este seja servidor do quadro do magistério. Nessa rede, são assim considerados apenas os professores ou especialistas da educação - supervisores e orientadores escolares, como preconiza o art. 27 da Lei 15.293/2004 – Lei que institui o Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica de Minas Gerais. Por força da mesma Lei, os outros profissionais, como os técnicos das escolas e que atuam nas superintendências de ensino são considerados servidores do quadro administrativo da educação e, portanto, não podem concorrer às eleições para as vagas de gestores.

Essa limitação legal pode funcionar como uma espécie de dificultador, no momento de troca de gestão, pois se pode argumentar que aqueles que vão assumir os cargos gerenciais não são os profissionais diretamente envolvidos com os processos administrativos da escola, possuindo estes, apenas experiência pedagógica em sua atuação profissional. Além disso, a SRE/Ubá e SEE/MG, não possuem um programa ou processo de formação de quadros gerenciais para a ocupação das vagas de diretor e vice-diretor de escola, o que reforça a suspeita da falta de experiência no campo da gestão entre aqueles que estão assumindo a direção da escola, sobretudo pela primeira vez.

Paradoxalmente a gestão profissionalizada no ambiente escolar vem ganhando papel de centralidade no cenário educacional das últimas décadas, tanto em âmbito nacional, como local. Como os profissionais, em geral, não possuem formação prévia para o importante exercício da gestão escolar, os sistemas de ensino acabam se vendo obrigados a fornecer a qualificação necessária aos indivíduos que ocupam os cargos de direção nas escolas se quiserem avançar nas metas propostas pelos governos e cada vez mais exigidas pela sociedade, “recaem, portanto, sobre os sistemas de ensino a tarefa e a responsabilidade de promover, organizar e até mesmo, como acontece em muitos casos, realizar cursos de capacitação para a preparação de diretores escolares.” (LÜCK, 2000, p. 29).

Na rede estudada, atualmente, não existe uma preparação prévia para o exercício da gestão escolar, este processo de formação dos gestores da rede estadual mineira se resume na aplicação do **Progestão**, que é um curso destinado à

formação do gestor já em atividade. Esse curso será analisado mais detidamente no subitem 1.3.1.

1.3.1 Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares – Progestão

Em consonância com a realidade que impõe às redes de ensino o aperfeiçoamento de seus gestores, a SRE/Ubá lhes oferece o curso denominado – **Progestão** - Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares, que foi criado pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED - e pela fundação Ford e se destina à “formação continuada e em serviço dos gestores que atuam nas escolas públicas estaduais e municipais” (CONSED, 2001, p. 7).

O programa é ambientado no sistema de Educação a Distância - EAD, semipresencial e, no caso da SRE/Ubá, ministrado por tutores recrutados entre o quadro de pessoal da diretoria educacional da própria SRE. Esse curso não é obrigatório para os gestores, e nem possui um lapso temporal definido, ou seja, não é permanente e sua oferta depende sempre de autorização da SEE/MG. As últimas turmas foram formadas entre os anos de 2006 e 2010 – porém sempre com limitação de oferta por parte das regionais. Assim, nem sempre a regional pode oferecer o curso, esta oferta depende de autorização da SEE/MG.

Diante dessa situação, parece claro que os gestores da rede estadual de escolas de Minas Gerais, não estão sendo estimulados pela Secretaria de Educação ou pelas Superintendências Regionais de Ensino, incluída aí a SRE/Ubá, a buscarem a capacitação que os novos tempos de gestão estratégica e participativa exigem. Tampouco, essa rede de ensino está assumindo de forma contínua a responsabilidade pela formação de seus gestores. Segundo indica Lück (2000, *apud*², Machado 1999) o gestor profissionalizado pode melhor enfrentar as demandas das escolas e dos sistemas de ensino.

Essa responsabilidade se torna mais marcante quando se evidencia a necessidade de formação contínua, complementarmente à formação inicial, como condição para acentuar o processo de profissionalização de gestores, de modo que enfrentem os novos

² LÜCK, Heloísa. **Perspectivas da Gestão escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores.** Em Aberto. Brasília, v.17, n.72, p.11-33, fev/jun.2000. Disponível em <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1087/989>>. Acesso em 23/05/2011.

desafios a que estão sujeitas as escolas e os sistemas de ensino. (MACHADO, 1999, *apud*³ LÜCK, 2000, p. 29).

Além da gestão profissionalizada, não se pode olvidar, ainda, a responsabilidade desses atores no processo de operacionalização dos programas e políticas públicas educacionais, pois sem a atuação direta dos gestores escolares, essas políticas dificilmente conseguem chegar até o seu público alvo, os estudantes. Apesar das políticas públicas possuírem caráter generalista do ponto de vista de sua construção, sua aplicação na área da educação deve ser local e descentralizada.

O movimento de descentralização em educação é internacional [...] e está relacionado com o entendimento de que apenas localmente é possível promover a gestão da escola e do processo educacional pelo qual é responsável, tendo em vista que, sendo a escola uma organização social e o processo educacional que promove altamente dinâmico, qualquer esforço centralizado e distante estaria fadado ao fracasso, como de fato, tem-se verificado. (LÜCK 2000, p.17 *apud*⁴ MACHADO, 2010).

No entanto, diante das expectativas geradas pelo sistema de ensino em relação ao trabalho dos gestores escolares, parece evidente a necessidade de disponibilizar a esses importantes atores do processo educacional formas continuadas de acesso, apoio e aprendizado no campo da gestão.

De acordo com o que pode ser observado na prática de aplicação do **Progestão** na SRE/Ubá, não há intervenção do CONSED nem da fundação FORD, criadores do programa, em sua aplicação, ou seja, fica a cargo da própria Superintendência de Ensino recrutar os tutores que utilizam o material didático fornecido pelos idealizadores do Curso, bem como material complementar fornecido pela SEE/MG. Não há um acompanhamento mais pontual da aplicação e dos resultados obtidos pelos cursistas e suas escolas, nem por parte dos idealizadores (CONSED e Fundação Ford) nem por parte da SEE /MG ou SRE/ Ubá. Não foi observado também, nesta aplicação, nenhum critério específico de formatação, de como ministrar os módulos ou como acompanhar os cursistas.

³ MACHADO, Ana Luiza. **Formação de gestores educacionais**. In: CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA. Gestão educacional: tendências e perspectivas. São Paulo: Cenpec, 1999.

⁴ LÜCK, Heloísa. **Perspectivas da Gestão escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores**. Em Aberto. Brasília, v.17, n.72, p.11-33, fev/jun.2000. Disponível em <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1087/989>>. Acesso em 23/05/2011.

Cumprir dizer que o **Progestão** possui sua estrutura dividida em módulos, que são ministrados aos gestores escolares quando do oferecimento do curso. A duração de cada módulo fica a cargo da SRE e da disponibilidade do tutor recrutado para a montagem do curso, os tempos de ensino-aprendizagem são flexíveis e variáveis, dentro do período de um mês virtual e um dia ou dois presenciais, dependendo do módulo.

Vale lembrar que o **Progestão** não se destina à qualificação prévia de candidatos a gestores, sua destinação se restringe apenas a gestores já empossados após eleição direta pela comunidade escolar ou indicação dos técnicos da SRE e colegiado escolar, caso não exista na escola candidato às eleições. Sua aplicação se dá à distância, com material didático impresso, e com um encontro presencial mensal na sede da Superintendência de Ensino.

Desse modo, o **Progestão** parece ser uma resposta tímida da SEE/MG – SRE/Ubá às necessidades de aprimoramento profissional e aprendizado contínuo dos gestores, justamente por não possuir, atualmente, caráter de perenidade e sim de intermitência, tanto na oferta do curso aos gestores – pois não é contínua esta oferta – como na sua aplicação, pois ainda há um distanciamento entre o executor (tutor) e os cursistas (gestores escolares).

No quadro 1 é apresentada a sequência de módulos sugerida pelos idealizadores do **Progestão** e seus respectivos conteúdos, porém não se pode pormenorizar um pouco mais como se deu sua aplicação na SRE/Ubá, porque os módulos e conteúdos foram seguidos de acordo com o apresentado, mas a duração e a forma de ministrar cada módulo, não seguiu nenhuma padronização.

Quadro 1 – Módulos e Conteúdos do **Progestão**

Módulo	Conteúdo
Módulo I	Como articular a função social da escola com as especificidades e as demandas da comunidade?
Módulo II	Como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar?
Módulo III	Como promover a construção coletiva do projeto pedagógico da escola?
Módulo IV	Como promover o sucesso da aprendizagem do aluno e sua permanência na escola?
Módulo V	Como construir e desenvolver os princípios de convivência democrática na escola?
Módulo VI	Como Gerenciar os recursos financeiros?
Módulo VII	Como gerenciar o espaço físico e o patrimônio da escola?
Módulo VIII	Como desenvolver a gestão dos servidores na escola?
Módulo IX	Como desenvolver a avaliação institucional da escola?

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Guia do Tutor, CONSED, 2008

O **Progestão** é utilizado em vários estados da federação e procura qualificar os gestores, pautado por referenciais básicos como: sucesso da aprendizagem dos alunos, gestão democrática da escola pública, formação continuada dos

profissionais da educação, prática do cursista, desenvolvimento de competências profissionais, reflexão-ação do aprender fazendo e da resolução de problemas. O curso apresenta proposta comum para as várias unidades da federação, adotando, assim, o princípio da unidade de construção e flexibilidade na execução, deixando aos estados e municípios a faculdade de organizar e desenvolver seu conjunto de módulos e estruturas “de acordo com suas políticas e condições específicas” (Guia do Tutor, CONSED, 2001, p.14).

1.4 Dados sobre a formação dos gestores na rede estadual mineira

Um dos fatores que justificam a forma de atuação das redes de ensino quando procuram meios que possam fornecer formação gerencial aos gestores das escolas, é o baixo percentual de gestores com formação na área da gestão escolar, como veremos, em mais detalhes, nesta seção. Com base na Pesquisa Nacional Sobre Gestão e Liderança Educacional CAED – 2009, aplicada ao universo dos gestores escolares de Minas Gerais, observa-se que o número de gestores escolares dessa rede que possuem algum tipo de formação na área da gestão escolar não atinge $\frac{1}{4}$. Assim, o campo de atuação de um programa voltado para a aprendizagem e qualificação desses gestores, parece promissor e elástico, facultando a eles a possibilidade da aquisição das habilidades e competências gerenciais requeridas para o exercício de suas funções.

Embora a pesquisa do CAED não trate especificamente do perfil ou opinião dos gestores escolares da SRE/Ubá, entende-se que, ao refletir o cenário mineiro, ela pode ser utilizada neste trabalho como complemento da justificativa da proposta de se criar o núcleo para orientação dos gestores na área administrativa e organizacional nesta Superintendência de Ensino, pois a regional estudada é parte integrante da SEE/MG. A realidade local, no entanto, será melhor detalhada e estudada com as pesquisas empreendidas no capítulo 2 deste trabalho.

A pesquisa do CAED é composta por 128 (cento e vinte e oito) perguntas, feitas a gestores educacionais de 6 estados da federação - São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Ceará e Pernambuco, e o recorte de respostas obtidas entre os mineiros fornece algumas pistas da necessidade de se implantar nessa rede estadual um serviço especializado de aprendizagem, formação e apoio à gestão escolar.

As respostas analisadas a seguir deixam clara a falta de formação específica na área de gestão educacional por parcela considerável desses gestores e parecem, ainda, apontar para a necessidade desta formação, diante do anseio desses profissionais, em participar de atividades de formação continuada. Vale lembrar, pois, que a pesquisa, como o próprio nome diz, é nacional, mas as respostas a seguir apresentadas são apenas aquelas colhidas entre o recorte dos gestores da rede estadual de Minas Gerais, objeto de interesse e pesquisa deste PAE.

Assim, já na pergunta de nº 06 (Tabela 01), quando questionados sobre se possuíam ou não formação na área de administração escolar, dos 392 respondentes, nada menos que 298 ou 76,21%, afirmam não possuir nenhuma formação (item 5). Essa questão, por si só, já parece indicar que há uma demanda importante de formação em serviço para esse público.

Tabela 1: Pergunta 06 da Pesquisa CAED

Você tem formação específica na área de administração escolar?		
Sim	94	23,79%
Não	298	76,21%
Total	392	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Pesquisa Nacional Sobre Liderança e Gestão Educacional, CAED 2009.

Essa visão parece ser reforçada, com as respostas obtidas junto aos gestores mineiros, na questão de nº 37, que pergunta aos diretores sobre o percentual de horas dedicado ao desenvolvimento profissional. A tabela 2 apresenta os resultados e em sua análise pode-se inferir que 9 entre 10 gestores dedicam menos de 9% de seu tempo ao desenvolvimento profissional, por conseguinte ao aprimoramento de suas habilidades e capacidades gerenciais.

Tabela 2: Pergunta 37 – Horas dedicadas ao desenvolvimento profissional

Qual o percentual de horas dedicado ao desenvolvimento profissional (cursos específicos voltados para a vida escolar)?		
Até 5%	316	82,08%
De 5 a 9 %	60	15,32%
De 9 a 13%	05	1,56%
Acima de 13%	04	1,04%
Total	385	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Pesquisa Nacional Sobre Liderança e Gestão Educacional, CAED 2009.

Ainda sobre a questão da formação continuada, vale ressaltar os resultados da pergunta nº 51, quando se questiona aos gestores sobre a participação em eventos de formação continuada nos últimos dois anos, pois responderam Sim (item 1), apenas 31,01% - 120 respondentes e disseram não, nada menos que 68,99% dos respondentes – 267, parecendo destacar certa inoperância da rede de ensino em sua função de atuar na qualificação deste público.

Tabela 3: Pergunta 51 - Participação em atividade de formação continuada

Nos últimos dois anos você participou de alguma atividade de formação continuada em Gestão/Administração Escolar?		
Sim	120	31,01%
Não	267	68,99%
Total	387	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Pesquisa Nacional Sobre Liderança e Gestão Educacional, CAED 2009.

Fica a pergunta: Os gestores não estão se qualificando melhor porque não desejam ou não valorizam a formação em gestão, ou porque não lhes são oportunizados meios para que se qualifiquem? As respostas à pergunta de nº 56, da mesma pesquisa, podem nos dar pistas do que de fato acontece nesse campo, pois nela é questionado aos gestores sobre qual a avaliação que eles, gestores, fazem sobre o impacto que a última atividade de avaliação continuada de que participaram

teve na sua prática como diretor. Caso os gestores não valorizem a prática de se atualizar de forma contínua, provavelmente as atividades oferecidas não lhes farão muita diferença na prática cotidiana. Porém, ao contrário, se as respostas forem indicativas de valorização, pode-se considerar que a rede necessita estabelecer caminhos para que esta formação aconteça de forma mais perene.

Tabela 4: Pergunta 56 – Avaliação sobre a atividade de formação continuada

Na última atividade de formação continuada que você realizou, qual a sua avaliação sobre o impacto dela na sua prática como diretor?

Fez-me rever algumas práticas	46	26,90
Mudou significativamente as práticas que desenvolvia	16	9,35
Acrescentou novas práticas, principalmente didáticas	20	11,69
Acrescentou novas práticas, principalmente gerenciais	71	41,52
Reforçou aquilo que já estava fazendo	16	9,35
Não mudou nada	02	1,19
Total	171	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Pesquisa Nacional Sobre Liderança e Gestão Educacional, CAED 2009.

Percebe-se, pela avaliação das respostas, que para 98,83% dos gestores pesquisados, as atividades de formação continuada fazem alguma diferença em sua atuação, mesmo que seja o reforço a práticas já adotadas. Chama a atenção o número de 41,52% desses gestores (71 deles) que responderam que as atividades lhes acrescentam novas práticas “principalmente gerenciais”. Esses números parecem evidenciar que os gestores valorizam os processos de formação continuada voltados para as práticas gerenciais de suas funções, o que não é difícil admitir, se considerarmos que, por força de lei, no estado de Minas Gerais, os gestores escolares são oriundos dos ocupantes de cargos do magistério, não tendo contato, em sua experiência acadêmica e depois no magistério, com áreas como a gestão de pessoas, a gestão financeira, a gestão orçamentária, entre outras que, agora, assumindo um cargo de gestão na escola, precisarão dominar em sua rotina diária.

Entretanto, não é difícil perceber na experiência cotidiana as dificuldades encontradas por esses profissionais em internalizar os procedimentos legais para a

prestação de contas, por exemplo, tanto do ponto de vista contábil, quanto do ponto de vista licitatório, pois eles em sua grande maioria não foram capacitados para isso. Esse fato vem causando certa tensão entre os gestores das escolas e as administrações dos sistemas educacionais, como as secretarias municipais e estaduais de educação e o Ministério da Educação. A resposta da diretora da área Administrativa e Financeira ao questionário semi-estruturado aplicado no capítulo 2, sobre o conhecimento dos gestores escolares nesta área, deixa bem clara esta tensão.

Há ainda de se considerar que, nas últimas duas décadas, com a introdução das avaliações externas padronizadas e o conseqüente aferimento do desempenho de aprendizagem dos alunos, houve um processo de maior responsabilização dos gestores escolares em relação aos resultados alcançados por suas unidades, bem como uma necessidade de se trabalhar com maior nível de transparência, seja na área pedagógica, seja na área administrativa e organizacional ou financeira.

Para além da aprendizagem dos alunos, as escolas estaduais mineiras, na última década, passaram também a receber mais recursos para gerir suas ações no tocante a reformas da rede física, aparelhamento de laboratórios de ciências e de informática, aquisição de bens patrimoniais e outros investimentos, porém, em contrapartida, seus gestores passaram a ser mais exigidos e responsabilizados no âmbito da administração de seu pessoal, de seus recursos financeiros - suas caixas escolares, suas prestações de contas, obras e segurança dos prédios e gestão do patrimônio.

Estas afirmações podem ser comprovadas quando se compara o avanço entre o número de termos de compromisso e os valores totais destes, entre os anos de 2003 e os anos de 2011, na Superintendência Regional de Ensino de Ubá. Termo de compromisso é o nome que se dá ao documento que firma a responsabilidade de ação entre a Superintendência de Ensino e a escola nas áreas de manutenção e custeio, rede física, merenda escolar, mobiliário e equipamentos e projetos pedagógicos. No exercício 2003, a SRE firmou com as escolas estaduais a ela vinculadas um total de 487 termos de compromisso com valor total R\$ 2.272.143,28 (Dois milhões, duzentos e setenta e dois mil, cento e quarenta e três reais e vinte e oito centavos) e no ano de 2011 a mesma SRE firmou com as escolas estaduais 795

termos de compromisso, num valor total de R\$ 8.685.077,54 (Oito milhões, seiscentos e oitenta e cinco mil, setenta e sete reais e cinquenta e quatro centavos).⁵

Para administrar a complexidade desse grupo de atividades e os valores financeiros cada vez mais vultosos destinados às escolas, antes de tudo, o gestor precisa conhecer e entender melhor as possibilidades dos recursos humanos disponíveis em sua instituição, já que não existe gestão sem pessoas. Por isso o item 1.5, é dedicado ao estudo mais detalhado dessa parte da gestão no âmbito das escolas.

1.5 – Considerações acerca da Gestão de pessoas nas escolas

O estudo de algumas características da gestão de pessoas nas escolas estaduais mineiras se torna fundamental para o adequado entendimento da necessidade de se propor um programa de apoio e de formação contínuo, destinado a esses gestores.

Baseado na observação indireta habitual do autor, e partindo do pressuposto de que a gestão escolar na SRE/Ubá necessita ser mais profissionalizada, que seus gestores precisam desenvolver uma visão sistêmica de suas escolas e que as possibilidades oferecidas pela adoção dos conceitos de gestão estratégica são um caminho que pode possibilitar melhorias concretas no cotidiano de atuação dos diretores notadamente no campo de suas atividades administrativas, pode-se propor com mais segurança ações que visam à otimização do desempenho do corpo profissional de cada instituição de ensino.

O fator mais sensível de qualquer organização, sem dúvida, são os seus recursos humanos. Freitas (2000) afirma que é a partir das pessoas “que as coisas acontecem na escola e políticas são implementadas ou guardadas em gavetas e arquivos.” (FREITAS, 2000, p. 50).

Na escola, a gestão de pessoas se reveste de caráter superlativo, pois um dos múltiplos aspectos que sustentam sua existência é o propósito de formar cidadãos integralmente. O profissional da educação, em especial o professor, é responsável por proporcionar aos estudantes as melhores alternativas de ensino e aprendizagem no ambiente escolar. Para isso, este profissional necessita de um

⁵ Estes dados estão disponíveis no sítio eletrônico: <http://pccontas.educacao.mg.gov.br>.

ambiente de trabalho seguro, na medida do possível, com certa estabilidade e estrutura física adequada ao desenvolvimento de suas atividades e, tudo isso, quem pode e deve lhe proporcionar, é o gestor da sua unidade, que representa a ligação entre a rede de ensino executora das políticas públicas e a sociedade. Lück (2010) argumenta que:

É do diretor da escola a responsabilidade máxima quanto à consecução eficaz, da política educacional do sistema e desenvolvimento pleno dos objetivos educacionais, organizando, dinamizando e coordenando todos os esforços nesse sentido, e controlando todos os recursos para tal. (LÜCK, 2010, p.16)

Portanto, no aspecto Gestão de Pessoas, os gestores das escolas estaduais mineiras, incluídos aí os da jurisdição da SRE/Ubá, defrontam-se com uma complexidade extra em relação a outros tipos de instituições, que é a heterogeneidade dos profissionais docentes, pois na rede estadual de Minas Gerais, existem três categorias de servidores docentes em atuação nas escolas, a saber:

- 1) Concursados efetivos e estáveis - que são aqueles profissionais que foram nomeados após aprovação em concurso público de provas e títulos, como determina a Constituição Federal de 1988; são avaliados em processo de avaliação de desempenho anual e podem exercer o direito de escolher as turmas em que vão trabalhar respeitados determinados critérios legais a cada início de ano letivo;
- 2) Efetivos pela LC 100/07 - servidores “equiparados” aos efetivos no que se relaciona aos direitos e deveres como profissionais da educação no estado de Minas Gerais, mas que não possuem estabilidade. Também são avaliados em processo anual de avaliação de desempenho e podem exercer o direito de escolha de turmas como os efetivos, porém após a escolha destes;
- 3) Designados - aqueles que são contratados, de forma temporária, para exercer funções da área da educação, quando há faltas ou afastamentos legais do profissional efetivo ou efetivado, ou mesmo de outro designado, seja nas escolas, seja nas SRE`s, não podem exercer poder de escolha das turmas em que vão trabalhar, não são avaliados e como o contrato é a título precário podem ser dispensados a qualquer momento se houver necessidade.

O gestor, então, precisa estar atento e ser atuante nos campos da motivação e da harmonia no ambiente de trabalho e entender, além das características

coletivas dos recursos humanos da escola, as expectativas profissionais de cada servidor e as peculiaridades de cada uma dessas carreiras diferentes dentro da mesma profissão, cujos interesses nem sempre são convergentes, em função do regime de ocupação das vagas pelos servidores das escolas e cujo relacionamento nem sempre é harmônico.

Cabe ao gestor compreender e administrar pelo menos 3 tipos diferentes de servidores com diferentes possibilidades profissionais, estando inteirado de tudo o que acontece à sua volta, no que concerne às alterações ocorridas nessas carreiras. Isso acarreta a responsabilidade pelo acompanhamento das pastas e dados funcionais dos servidores, para que os seus direitos e obrigações estejam sempre atualizados, e ainda a responsabilidade pela condução do processo de avaliação de desempenho individual de cada servidor, cultura funcional implantada recentemente, mais precisamente em 2007, baseada na meritocracia profissional.

Portanto, a gestão de pessoas é uma área que requer especial atenção, por parte dos gestores escolares, e o programa de apoio e aprendizagem contínua proposto neste PAE pode auxiliá-los a buscar, nas tendências e conceitos aplicados nessa área, subsídios para seu trabalho de organização, controle e motivação dos indivíduos que atuam em suas unidades educacionais.

1.6 A proposta de criação de um núcleo de apoio ao gestor escolar na SRE/Ubá

Após o exposto até este ponto, identifica-se como um caminho possível para a melhoria dos processos de apoio e formação do gestor escolar na SRE/Ubá, a criação de um núcleo que poderá reunir, na Regional, todas as atribuições relativas ao aprendizado e formação em serviço, na área de gestão, dos gestores escolares das instituições sob responsabilidade direta da SRE/Ubá. A crença aqui exposta é de que a efetiva formação dos gestores necessita estar conectada com sua realidade de trabalho, pois uma formação distanciada das peculiaridades de cada instituição e cada comunidade onde esta se insere, pode não surtir o efeito de ganho de qualidade e desenvolvimento das habilidades de que o gestor escolar necessita em seu cotidiano.

A Superintendência oferece seus serviços aos gestores de forma fragmentada, ou seja, os diretores escolares buscam apoio e orientação para solucionar problemas com diferentes funcionários da SRE, sobre diferentes

assuntos, conforme a origem do problema. Assim, questões de pagamento são orientadas por um funcionário da área de pagamento, questões relativas à prestação de contas são tratadas por um técnico da área financeira da Superintendência, transmitindo uma ideia de desarticulação e falta de integração no atendimento às demandas dos gestores.

Seguindo a mesma lógica do atendimento destinado aos gestores, os processos de apoio e de formação que lhes são oferecidos encontram-se fragmentados e divididos dentro da SRE/Ubá. Esta dinâmica acaba por impedir ou prejudicar o desenvolvimento de uma visão sistêmica sobre o trabalho do gestor, pois ele é visto e reconhecido da mesma forma desarticulada como é atendido e sua atuação é observada muito mais do ponto de vista pessoal de cada técnico, do que do ponto de vista profissional e institucional. Ao mesmo tempo, em função da ausência de uma visão integrada, a rede de ensino, responsável pelo processo de formação de diretores de escola, perde a oportunidade de identificar quais seriam as reais necessidades de capacitação dos diferentes gestores.

Ocorre que, apesar da divisão da estrutura organizacional da SRE/Ubá, muitos diretores de escola, na prática, recorrem a determinados indivíduos com os quais possuem mais afinidade, independentemente do setor em que estes trabalham para buscar apoio e respostas às suas demandas. Essa atitude causa certa confusão de papéis e responsabilidades, sobrecarregando determinados sujeitos, que, não raro, são destituídos das competências e instrumentos formais adequados às demandas apresentadas e parece refletir a hipotética lacuna de centralização no apoio aos gestores, destacada neste PAE.

A proposta deste trabalho intenciona oferecer qualificação e treinamento aos gestores escolares, além de articular e alinhar o apoio que lhes é oferecido pelos setores especializados da SRE/Ubá, nas áreas consideradas não pedagógicas, centralizando estas ações em único setor, pois a fragmentação e a desarticulação hoje existentes tendem a limitar as possibilidades de uma gestão mais objetiva da escola. Lück (2010) demonstra que o problema não é o fato de haver especialistas, mas a desarticulação dos vários setores das organizações, chamando a atenção para o impacto que tal procedimento causa no projeto pedagógico da escola, seu objetivo fim.

Em sistemas de ensino, é possível identificar a existência de vários departamentos ou unidades de trabalho, cada um com seus focos de

ação específicos, exercendo sua influência, de forma desarticulada sobre as escolas, e até mesmo desorientando e desestimulando, por suas múltiplas demandas, as iniciativas próprias dos estabelecimentos de ensino e a efetivação de seu projeto pedagógico. (LÜCK, 2010, p. 67).

A manutenção de um contato mais próximo entre integrantes do núcleo proposto neste trabalho e os gestores escolares, pode também possibilitar que o gestor conheça cada vez melhor e mais detalhadamente as políticas públicas de educação e como sua instituição se insere no contexto dessas políticas. Assim, pode-se auxiliar ao gestor na construção de um planejamento estratégico pautado na sua realidade local. Imagina-se ser possível, a construção deste planejamento para cada uma das unidades educacionais da regional, no início de cada semestre letivo, de acordo com suas especificidades e demandas.

No que se refere aos processos de apoio, esse Núcleo reuniria a responsabilidade pelo acompanhamento e orientação do trabalho administrativo e organizacional de cada gestor da rede, não apenas no que se refere à resolução de problemas de gestão, mas também oferecendo o suporte necessário para que os mesmos possam entender melhor as políticas e regulamentos da rede de ensino, o significado da gestão estratégica e participativa e, ainda, desenvolver uma visão sistêmica no trabalho de gestão escolar. Quanto ao processo de formação, o Núcleo pode atuar em parceria com o setor pedagógico da Superintendência, propondo cursos de capacitação, conforme as necessidades identificadas no perfil dos gestores da rede, acompanhando os cursos de formação já implementados e avaliando o quanto esses treinamentos geram resultados reais na atuação do gestor frente à escola.

Pretende-se a partir da pesquisa que será levada a efeito no capítulo 2, buscar as respostas que levem à confirmação ou negação da hipótese levantada no capítulo 1, além de buscar construir um diagnóstico relacionado aos processos de apoio e formação dos gestores da SRE/Ubá.

2 ANÁLISE DA GESTÃO EDUCACIONAL NA SRE/UBÁ

Com base no que foi apresentado no capítulo 1 deste trabalho, entende-se que a Superintendência Regional de Ensino de Ubá – SRE/Ubá encontra hoje algumas dificuldades com relação ao trabalho de formação e de apoio aos gestores de escolas da rede.

Esta questão permitiu a formulação das hipóteses que orientaram a pesquisa que será apresentada adiante, a saber:

- A Secretaria de Estado de Educação – SEE/MG e, em particular, a Superintendência Regional de Ensino de Ubá – SRE/Ubá não possuem uma política contínua e atualizada que ofereça aos seus gestores escolares formação, treinamento e apoio necessários e condizentes com o desenvolvimento das competências e habilidades requeridas para o exercício da gestão estratégica de suas escolas;
- Por não existir um setor na SRE/Ubá que reúna a responsabilidade pelos processos de formação e de apoio ao trabalho dos diretores de escola, o atendimento às demandas provenientes da gestão dessas instituições ocorre de forma fragmentada e descontinuada;
- Esta fragmentação e descontinuidade no processo de apoio aos gestores, não permite que os diretores de escola desenvolvam uma visão sistêmica de sua rede educacional e uma gestão verdadeiramente estratégica e participativa nas suas unidades de ensino.

Tendo isto em vista, o presente capítulo tem como objetivo, apresentar os resultados da pesquisa realizada junto aos gestores escolares e gestores da Superintendência de Ensino de Ubá.

A pesquisa de campo buscou ao mesmo tempo verificar as hipóteses acima indicadas e reunir subsídios para a construção do plano de ação a ser apresentado no capítulo 3 deste trabalho. Neste sentido, a pesquisa buscou identificar os seguintes quesitos:

1. As características gerenciais (o perfil de gestão) dos diretores de escola da 38ª Superintendência Regional de Ensino de Ubá;
2. A experiência e conhecimentos de gestão dos diretores de escola;

3. A percepção dos diretores escolares e dos gestores da Superintendência de Ensino sobre o processo de apoio e de suporte administrativo oferecido aos diretores de escola pela Superintendência;
4. As demandas destes diretores de escola quanto às temáticas, metodologias e técnicas de gestão que são necessárias ao trabalho.

Sendo assim, este capítulo 2 contempla a apresentação de um referencial teórico-conceitual, os aspectos metodológicos, a apresentação e a análise da pesquisa de campo.

2.1 Teoria e prática na gestão educacional – referencial teórico

As reflexões e análises deste capítulo 2 possuem como aporte teórico autores e obras que dialogam com as questões voltadas para a gestão e suas implicações, notadamente a gestão estratégica aplicada à educação e aprendizagem prática dos gestores. Além da gestão educacional, assuntos como, perfis dos gestores escolares, gestão integrada, formação continuada e instrumentalização gerencial dos profissionais, compõem o portfólio teórico que será apresentado nesta seção.

Cada assunto será apresentado em um subitem que buscará construir a interseção entre a literatura e sua ligação com a realidade prática dos acontecimentos de forma a demonstrar as principais ideias e conceitos que irão embasar a análise de resultados da pesquisa e justificar mais à frente a proposta de plano de ação educacional aqui desenvolvida.

2.1.1 A importância da noção de Gestão Integrada no Sistema Educacional

Para que haja uma melhor compreensão da ideia de gestão estratégica e participativa no sistema educacional, faz-se necessária a compreensão de alguns conceitos importantes. No livro **Gestão Educacional. Uma questão paradigmática**, Heloísa Lück nos apresenta estes conceitos e ideias, de forma a demonstrar as implicações teóricas e práticas da transição de um modelo de gestão diretivo-autoritário para um modelo participativo-consultivo, ocorrida no sistema de educação (MACHADO, 2010). Esta transição de modelo de gestão foi acompanhada pela mudança de concepção de administração para a de gestão. Lück (2010, p. 46)

explica que a substituição do termo administração pelo termo gestão buscou demarcar a superação dos modelos de administração comuns até a década de 80, não compatíveis com a proposta de participação e modernização dos processos de gestão nos sistemas educacionais. No entanto, a autora observa que esta substituição vai muito além de apenas uma mudança terminológica, pois traz implícita a mudança de paradigma e de visão. Segundo a autora,

é importante notar que a ideia de gestão educacional, correspondendo a uma mudança de paradigma, desenvolve-se associada a outras ideias globalizantes e dinâmicas em educação, como, por exemplo, o destaque à sua dimensão política e social, ação para transformação, participação, práxis, cidadania, autonomia, pedagogia interdisciplinar, avaliação qualitativa, organização do ensino em ciclos e etc., de influência sobre todas as ações e aspectos da educação, inclusive as questões operativas, que ganham novas conotações a partir dela". (LÜCK, 2010, p. 49)

Tendo isso em vista, Lück (2010) define gestão educacional como:

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

Percebe-se então que a definição de gestão educacional apresentada pela autora explicita a necessidade de integração entre as várias instâncias do sistema educacional, desde o nível macro (órgãos superiores do sistema – instâncias federal, estadual e municipal) até o nível micro (a escola). É esta integração que permite o desdobramento de políticas e diretrizes (definidas em nível macro) em estratégias, regulamentos e planos de ação em nível micro (no contexto da escola). Esta ideia de integração fica clara quando a autora esclarece que:

do ponto de vista paradigmático, a concepção de gestão permeia todos os segmentos do sistema como um todo, em vista do que, em sua essência e expressões gerais, é a mesma, tanto no âmbito macro (gestão do sistema de ensino) como no micro (gestão de

escolas). Na medida em que sistemas de ensino continuem organizando seu trabalho ordenado e orientado a partir de um enfoque meramente administrativo, será muito difícil que a escola, por iniciativa própria, e na contramão das iniciativas orientadoras do sistema, venha a dar um salto de qualidade em seu processo de gestão, como se pretende. Torna-se fundamental que se construa uma consistência entre os processos de gestão de sistemas de ensino e o que se espera ocorra no âmbito da escola, mediante uma orientação única e consistente de gestão. (LÜCK, 2010, p. 26)

Pode-se concluir, portanto, que a concepção de gestão estratégica e participativa no sistema educacional pressupõe a noção de gestão integrada, ou de conjunto, respeitando o papel e as responsabilidades de cada uma das instâncias do sistema.

Com base na noção de gestão integrada, pode-se voltar a apresentar a definição do que aqui se entende por gestão estratégica. Segundo Machado (2010, p. 05), a “gestão estratégica abrange três componentes: a visão sistêmica, o pensamento estratégico e o planejamento”. Para esta autora, a “visão sistêmica” pressupõe a capacidade do gestor de compreender as relações de interdependência presentes dentro e fora da organização, são as relações intra e inter organizacionais. É a partir da visão sistêmica que os gestores de escola são capazes de compreender não apenas como funciona a escola, mas também como funciona o sistema educacional como um todo.

O que Machado (2010) chama de visão sistêmica corresponde ao que Lück (2010, p. 66) chama de “visão de conjunto”, para Lück (2010, p. 67) esta visão de conjunto se opõe radicalmente à visão fragmentada da realidade acerca do processo educacional e de sua gestão. Sobre a visão fragmentada, esta autora explica:

essa fragmentação tem produzido a geração de unidades de ação artificialmente independentes e autônomas que atuam isoladamente, sem consideração ao todo de que fazem parte. Desse modo, por exemplo, numa escola, supervisor e orientador educacional separam territórios pedagógicos e, até mesmo, algumas vezes, competem entre si. Em sistemas de ensino é possível identificar a existência de vários departamentos ou unidades de trabalho, cada um com seus focos de ação específicos, exercendo sua influência, de forma desarticulada, sobre as escolas, e até mesmo desorientando e desestimulando, por suas múltiplas demandas, as iniciativas próprias dos estabelecimentos de ensino e a efetivação de seu projeto pedagógico (LÜCK, 2010, p. 67)

Percebe-se com isso que o sucesso de uma gestão estratégica e participativa no sistema educacional depende da superação desta visão fragmentada da realidade. Para isso, é importante entendermos que:

a realidade é unitária e sistêmica, constituída pelas contínuas e dinâmicas inter-relações entre componentes e indivíduos, os elementos, e os acontecimentos, as ações e as dimensões de uma mesma realidade se tomam componentes de um conjunto, pelo seu processo inter-relacional, formando uma reciprocidade circular entre eles. Nesse entendimento de unidade complexa da realidade reside a possibilidade de se atuar de modo significativo em relação à mesma e dela fazer parte como sujeito que, ao mesmo tempo em que a influencia, é influenciado por ela. (LÜCK, 2010, p. 68)

Machado (2010) explica que a visão sistêmica deve ser acompanhada pelo “pensamento estratégico”, que segundo a autora é:

a capacidade do gestor de pensar na realidade, nas necessidades e nas ações da organização de forma estratégica, ou seja, de forma articulada com os condicionantes internos e externos da organização e com objetivos a curto, médio e longo prazo. Reflete a concepção que o gestor tem da organização e de sua gestão, baseada no seu aprendizado e na experiência adquiridas ao longo dos anos. O pensamento estratégico é decorrência da visão sistêmica. Na prática, o gestor que desenvolve visão sistêmica, sabe o que é prioritário e estratégico para o desempenho da organização. (MACHADO, 2010, p. 05).

Por fim, o “planejamento” deve então ser visto como uma ferramenta metodológica que oferece apoio aos processos de gestão estratégica nas organizações. Machado (2010) observa que:

visão sistêmica e pensamento estratégico são os elementos que permitem ao gestor utilizar o planejamento como ferramenta de apoio. Sem estes elementos, o planejamento torna-se fim em si mesmo e a gestão estratégica perde o sentido. (MACHADO, 2010, p. 06).

A partir dos esclarecimentos acima apresentados, podemos compreender melhor que uma proposta de intervenção na área da gestão educacional que implique no alinhamento do trabalho dos gestores escolares e dos técnicos da SRE/Ubá, como o que aqui se pretende, pode utilizar a noção de consultoria

aplicada ao sistema educacional, que Segundo Lück (2008, p. 8), “facilita o estabelecimento da articulação e harmonização dos profissionais envolvidos”. Articulação e harmonização do trabalho dialogam com visão de conjunto, ou sistêmica e podem facilitar a adoção de ferramentas da gestão estratégica nas escolas e redes de ensino.

2.1.2 Formação continuada – treinamento versus capacitação - prática e ciência na gestão

O aprendizado da gestão concomitante à prática dos gestores, também é tema de estudo neste trabalho. A formação continuada, proposta que integra a construção de conhecimentos científicos aliados à prática cotidiana dos diretores, parece ser um caminho promissor na condução dos processos de formação dos gestores escolares na SRE/Ubá.

Em seu livro ***Managing: desvendando o dia a dia da gestão***, Mintzber explica que em grande parte dos casos a descoberta da gestão acontece na prática, não raro de forma solitária.

Há anos que pergunto a pessoas do ramo “O que aconteceu no dia em que você se tornou um gerente?” A resposta é quase sempre a mesma: olhares confusos, depois todos dão os ombros e finalmente comentam algo como “nada”. Supostamente você deveria descobrir tudo sozinho, como acontece com o sexo, imagino, geralmente com as mesmas péssimas consequências iniciais. Ontem você estava tocando flauta ou fazendo uma cirurgia; hoje se descobre gerenciando pessoas que fazem a mesma coisa. Tudo mudou, mas você está por conta própria, confuso. “Os novos gerentes aprenderam pela experiência o que significa ser um gerente.”. (MINTZBERG, 2010, p. 17 *apud*⁶, HILL, 2003)

Para o autor existe um triângulo que sustenta a aprendizagem em gestão, composto pela capacidade de criação que ele denomina de “arte”, pelo desenvolvimento efetivo e concreto do trabalho, que ele denomina de “habilidade prática” e pela sistematização do conhecimento que ele define como “ciência”. Sua observação aponta que:

[...] a gestão pode ser vista como ocorrendo dentro de um triângulo no qual a arte, a habilidade prática e a utilização da ciência se encontram. A arte traz as ideias e a integração; a habilidade prática

⁶ HILL, L.A. (2003). *Becoming a Manager: How New Managers Master the Challenges of Leadership* (2nd, expanded, ed.). Boston: Harvard Business School Press.

faz as conexões, alicerçadas em experiências tangíveis; e a ciência utiliza a análise sistemática do conhecimento para criar a ordem. (MINTZBERG, 2010, p. 24).

Dessa forma, a formação gerencial continuada pode aliar prática e ciência com intuito de se aproximar da realidade daqueles que estão em processo de aprendizagem, visando maior aproveitamento dos conteúdos apresentados em cursos e programas de formação e uma melhor compreensão por parte dos gestores sobre suas experiências cotidianas. Como salienta Mintzberg (2010):

Os programas de desenvolvimento gerencial foram criados para ajudar os gerentes a compreender suas experiências ao refletirem pessoalmente sobre ela e terem a contribuição de seus colegas. A sala de aula é um lugar maravilhoso para se aperfeiçoar os entendimentos e competências de pessoas que já estão praticando a gestão, especialmente quando aproveita nossa própria experiência pessoal. (MINTZBERG, 2010, p. 231).

Parece que cada vez mais, os processos de formação continuada dos gestores necessitam produzir capacidades de desenvolvimento da visão sistêmica, aliando prática e ciência, para que o gestor possa compreender o sentido de sua ação prática, mas possa também compreender as políticas que são por ele operacionalizadas dentro de uma perspectiva mais dilatada de atuação gerencial. Pacheco *et al* argumentam que “Durante um longo período de tempo, o processo de capacitação de pessoas apresentou falhas, identificadas pelo fato de não permitirem uma visão sistêmica da organização.” (PACHECO *et al*, 2005, p. 21). Nessa mesma linha os autores afirmam que a definição de capacitação, ou seja, “assimilação de novos conceitos, técnicas, atualização, desenvolvimento de competências e mudanças de atitudes, traduzidas por mudanças de comportamento” (PACHECO *et al*, 2005, p. 20), é mais adequada ao atual momento da formação continuada, pois contribui para que uma pessoa ou grupo de pessoas, dilatam seus objetivos e horizontes profissionais, do que a visão treinamento, que por possuir “[...] um foco bem demarcado. Em razão de seu caráter pragmático, tende a tornar o processo de aprendizagem restrito.” (PACHECO *et al*, 2005, p. 18).

Logo os autores parecem apontar mais para a evolução do conceito de treinamento, do que para o de capacitação compreendendo que este seja mais adequado à visão de conjunto que aquele.

2.1.3 Perfil de liderança aplicado à gestão de escolas

O objetivo deste capítulo 2, não é traçar um perfil propriamente dito dos gestores escolares, mas de seu modelo de gestão. Contudo, como se pretende encontrar características que possam ser identificadas e utilizadas nos gestores, como embasamento na construção das propostas deste PAE, buscou-se verificar junto a estes profissionais, como eles se percebem em relação à sua atuação na gestão da escola. O estudo - GERES – Estudo Longitudinal da Geração Escolar 2005, produzido pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC/Rio.

O estudo apresenta os resultados da pesquisa realizada por Polon (2005), cujo objetivo foi “identificar os perfis de liderança existentes numa amostra composta por 68 escolas municipais, federais e privadas localizadas no Rio de Janeiro/RJ.” (POLÓN, 2005, p. 20). Como resultado, a autora identificou três possibilidades de perfil de liderança para os gestores escolares, quais sejam, pedagógico, relacional ou organizacional.

Estes três perfis expostos por Polon (2005) em seu estudo, são tomados emprestados na pesquisa aqui desenvolvida para arguir os gestores, sobre como eles se percebem acerca de seu comportamento gerencial.

Os três perfis citados, são descritos a seguir resumidamente: Liderança ou perfil pedagógico: é aquele em que o gestor dispensa “especial atenção à atividade de orientação e acompanhamento do planejamento escolar” (POLÓN, 2005, p. 20); Liderança ou perfil organizacional (administrativo) – é aquele em que os gestores dedicam especial atenção à parte administrativa da escola, se preocupando com a organização e suporte gerencial aos profissionais. Polon (2005) assinala que existe “forte correlação entre tarefas realizadas com o intuito de dar um suporte ao trabalho do professor em suas necessidades cotidianas, ou controlar resultados através da produção de mapas, planilhas, etc.” (POLÓN, 2005, p. 21); Liderança ou perfil relacional – são os gestores que possuem conduta mais voltada para a “presença no cotidiano escolar, com prioridade para o atendimento de alunos, pais e professores.” (POLÓN, 2005, p. 21).

Convém explicar que a palavra organizacional, utilizada por Polon (2005) em sua definição dos perfis, foi substituída pela palavra administrativo neste trabalho, com o intuito de manter coerência textual e proximidade com o vocabulário utilizado pelos gestores desta regional, já que a diretoria que cuida desta área na SRE, se chama DAFI – Diretoria Administrativa e Financeira. A palavra administrativo se a-

proxima mais do cotidiano dos gestores e foi utilizada neste trabalho para inquiri-los quanto ao seu perfil, bem como para definir funções gerenciais organizacionais nas escolas.

É importante esclarecer que para Polon (2005) a gestão de escola tem como função maior oferecer o apoio e as condições para que a escola cumpra sua atividade-fim, ou seja, o ensino de qualidade. Sendo assim, com base nos resultados de sua pesquisa esta autora conclui que dos três perfis de liderança, o que mais contribui para a eficácia da escola é o perfil de liderança pedagógica. Nas palavras da autora,

embora o tema da gestão escolar seja especialmente complexo pelos contextos e qualidade das interações e mediações envolvidas, a liderança do tipo predominantemente pedagógico, ou seja, a que se coloca de forma mais relacionada, no interior da escola, aos aspectos centrais do currículo e da prática pedagógica realizada em sala de aula, tendem a produzir efeitos mais benéficos sobre os resultados escolares do que as lideranças predominantemente organizacionais ou relacionais. (Polon, 2009, p. 05).

Apesar da conclusão apresentada por Polon, o foco de nossa pesquisa será identificar entre os gestores da Regional como eles avaliam a utilização destes perfis de liderança em seu cotidiano de trabalho. Em particular procuraremos observar como eles avaliam as condições para a utilização do perfil de liderança organizacional (administrativo).

Além de Polon (2005), Lück (2008) reforça a necessidade de se adequar os gestores escolares a determinados perfis. Esta autora, no entanto divide as funções dos gestores escolares em administrativas e pedagógicas. No presente texto, a proposta de estudo se fixa no comportamento administrativo (organizacional) dos gestores, portanto apresentar-se-á a seguir, apenas a definição da autora em relação ao perfil administrativo. Nesta área, Lück (2008) indica que o gestor possui capacidades tais como,

- Organização e articulação de todas as unidades componentes da escola;
- Controle dos aspectos materiais e financeiros da escola;
- Articulação e controle dos recursos humanos;
- Articulação escola/comunidade;
- Articulação da escola com o nível superior de administração do sistema educacional;
- Formulação de normas, regulamentos e adoção de medidas condizentes com os objetivos e princípios propostos;

- Supervisão e orientação a todos aqueles a quem são delegadas responsabilidades. (LÜCK, 2008, p.17)

A adequação dos gestores a este perfil, por meio da instrumentalização propiciada por um sistema de capacitação continuada, pode auxiliá-los no bom desempenho das funções organizacionais, consideradas meio nas escolas. A finalidade precípua da escola é o desenvolvimento pedagógico, não as funções administrativas e organizacionais, mas sem um conhecimento adequado de técnicas que os ajudem a se desincumbir dos encargos desta natureza, em várias situações parece que a gestão da escola se reveste de maior importância no campo organizacional que no pedagógico.

O motivo pelo qual se pretende identificar esse perfil nos gestores, reside no fato de que seu reconhecimento pode auxiliar a encontrar e conhecer as variadas facetas do público estudado, subsidiando com mais segurança a construção da proposta de intervenção contida neste trabalho.

2.1.4 Instrumentalização gerencial e melhoria da qualidade da educação

Outra questão pesquisada neste trabalho se relaciona à instrumentalização gerencial dos diretores de escola. Na pesquisa buscou-se avaliar qual a forma utilizada pelos gestores para buscar seu aperfeiçoamento profissional. Procurou-se ainda, neste campo, conhecer a quem cabia à responsabilidade por tal aperfeiçoamento, indivíduos ou entidades mantenedoras do sistema de ensino, SEE/MG / S-RE/Ubá. Lück (2010) avalia que a adoção de instrumentos gerenciais dos setores produtivos pode auxiliar na melhoria da qualidade da educação brasileira.

Muito mais do que em quaisquer outras épocas, quando os sistemas e unidades educacionais nem sequer admitiam utilizar os mecanismos e instrumentos gerenciais disponíveis nos setores produtivos, há necessidade, hoje, de considerarmos que o desenvolvimento de conhecimentos e a formação de profissionais entendidos em gestão educacional, capazes de implementar e operar as transformações necessárias dos sistemas de ensino e escolas, é prioritário, por ser condição fundamental para o imprescindível salto qualitativo da educação brasileira. (LÜCK, 2010, p. 23).

Uma vertente da análise sobre a qualidade na educação e a instrumentalização gerencial, se concentra no fator descontinuidade das ações voltadas para a melhoria da educação. De acordo com Lück (2010), as “ações empreendidas para melhorar a qualidade da gestão educacional ao longo do tempo têm sido isoladas e muitas vezes desenvolvidas sem a preocupação de analisar, registrar e interpretar seus resultados” (LÜCK, 2010). A autora compreende que as ações, em geral, são descoordenadas, carentes de registros e com pouca preocupação de se avaliar os resultados.

De certa forma, parece que a falta da instrumentalização gerencial facilita também as interrupções no trabalho cotidiano dos gestores, o que significa dizer que não existe só uma descontinuidade do ponto de vista da formação e de apoio técnico a eles oferecido, como há uma descontinuidade do ponto de vista do trabalho realizado pelos gestores, não permitindo que estes possam cumprir o seu projeto adequadamente. Lück informa ainda que boa parte das demandas é oriunda dos próprios órgãos do sistema de educação, o que parece demonstrar que a descontinuidade é sistêmica, pois as ações parecem carecer de coordenação desde o órgão superior até a escola.

Dirigentes de escolas estaduais comumente apontam a dificuldade que têm de dedicar-se à implementação de seu projeto político-pedagógico, tendo em vista as constantes demandas, muitas vezes desencontradas e “urgentes”, impostas à instituição pelos diferentes órgãos das secretarias estaduais de educação. (LÜCK, 2010, p. 68).

Dentro da melhoria da qualidade da educação, pode-se destacar que um dos fatores a ser observado é o aproveitamento do tempo do gestor em atividade na escola e a dificuldade que este possui em se concentrar nas tarefas mais estratégicas. Mintzberg (2010) salienta que:

O mais surpreendente é que as atividades mais significativas parecem estar entremeadas com as mais mundanas sem qualquer padrão aparente; assim, o gerente precisa estar preparado para alterar seu humor com bastante velocidade e frequência. (MINTZBERG, 2010, p. 35).

A partir do arcabouço teórico apresentado nesta seção, pretende-se construir as inferências necessárias à análise da pesquisa desenvolvida neste capítulo 2, bem como a proposta de intervenção que erigirá no capítulo 3 deste PAE.

2.2 A pesquisa: proposta e aspectos metodológicos

Para realizar o levantamento de dados no campo (junto aos gestores), a pesquisa reuniu técnicas de pesquisa quantitativa (questionário censitário) e técnicas de pesquisa qualitativa (questionário amostral).

Em função disso, a pesquisa foi aplicada em dois momentos diferentes. O primeiro passo foi a construção e aplicação de um questionário de forma censitária aos profissionais que ocupam o cargo de diretor de escola nas 73 instituições que compõem a rede estadual de ensino desta regional. Dessa forma, pesquisando a totalidade do público-alvo do estudo desenvolvido, pode-se verificar com mais segurança se as hipóteses elaboradas no capítulo 1 deste PAE são eivadas de fundamento e assertividade ou não.

Com base no resultado consolidado das respostas dadas ao questionário (Apêndice 1), foram elaborados dois roteiros de questionários com perguntas semiestruturadas, um direcionado aos gestores escolares (Apêndice 2), e outro direcionado aos gestores da SRE/Ubá (Apêndice 3). Foram, então, aplicadas 4 questionários com perguntas semiestruturados a gestores escolares e 3 a diretores da SRE/Ubá, para que houvesse, além dos dados quantitativos, opiniões relevantes que contribuíssem para a comparação, com mais segurança, da visão dos atores envolvidos na gestão escolar sobre os assuntos aqui estudados.

2.2.1 A Construção e Aplicação dos Questionários de Auto Preenchimento

Para a obtenção dos dados necessários à sustentação da proposta contida neste PAE, utilizou-se a técnica de coleta de dados conhecida como questionário. Este questionário foi elaborado, contendo 10 perguntas que pudessem ser respondidas por todos os diretores de escolas estaduais da SRE/Ubá, independentemente do tempo de experiência no cargo do profissional, do tamanho da instituição ou do público atendido pela sua unidade educacional.

Entre as perguntas, oito foram elaboradas dando ao respondente a possibilidade de marcação de apenas uma resposta correta; e duas foram elaboradas no sistema de atribuição de valores de 1 a 5 que permite ao respondente escolher elementos numa escala, entre aquele que considera mais importante e o que considera

menos importante. Assim, nas perguntas 9 e 10 do questionário os respondentes podiam numerar de 1 a 5 numa escala de valores, em que 1 era sempre o item mais importante e 5 o menos importante.

O questionário objetivou estabelecer relação entre a formação e a experiência gerencial do gestor com suas atribuições cotidianas. Além disso, as perguntas contidas no questionário buscaram verificar, qual o nível de interesse e relevância que estes gestores atribuem à formação continuada em serviço. Por último, se intencionou identificar quais os tipos de tarefas às quais os gestores dedicam mais tempo no seu dia, como eles classificam o suporte que lhes é oferecido pelos técnicos da SRE/Ubá e quais os assuntos eles identificam serem os mais interessantes em um processo de formação continuada.

A aplicação dos questionários foi conduzida através do sistema de correio eletrônico oficial das escolas estaduais da Superintendência Regional de Ensino de Ubá, pois este é o sistema de comunicação mais utilizado entre as escolas e os setores técnicos da SRE atualmente. Também facilita a adoção desse sistema de pesquisa, o fato de que a população pesquisada já é culturalmente adaptada a este tipo de comunicação telemática, além de ser o meio mais eficaz e menos custoso de se atingir a todas as escolas. Assim, um dos motivos que levou o pesquisador a tomar a decisão de enviar os questionários por correio eletrônico, foi o critério da conveniência, dada a dificuldade de se visitar os 21 municípios que compõem esta regional de ensino, além da dificuldade adicional de, ao visitar os municípios, compatibilizar datas e horários para que o mesmo fosse aplicado pessoalmente a cada gestor.

Acredita-se que a aplicação por meio de mensagem eletrônica não afetou os resultados apresentados e as respostas dadas, pois as questões propostas são objetivas e dispensam maiores explicações. Mesmo assim, para garantir a boa qualidade da informação obtida, foi feito contato telefônico com cada um dos gestores pesquisados, além de uma apresentação do questionário na reunião gerencial de diretores ocorrida no dia 03/02/2012, antes, portanto, de os diretores o receberem nos endereços eletrônicos das escolas.

Ainda, para garantir a qualidade das repostas obtidas, foi promovida uma análise criteriosa das respostas às questões, em especial as de número 9 e 10, questões de classificação de prioridades, onde as respostas que apresentaram erros, *missings*, ou falta de prioridade nas questões 9 ou 10, foram eliminadas da avaliação, isso ocorreu com um percentual variável de acordo com a questão analisada.

As respostas que poderiam gerar algum tipo de dúvida em relação ao desejo expresso pelo entrevistado, ou que não foram respondidas com a numeração solicitada no enunciado, como por exemplo, aquelas em que o gestor ao invés de números utilizou a letra x para o preenchimento das lacunas, foram consideradas nulas, para que não houvesse contaminação dos resultados.

Os questionários foram enviados para os endereços eletrônicos das escolas estaduais da regional no dia 10 de fevereiro de 2012, pelo correio eletrônico do gabinete da superintendente de ensino da 38ª Superintendência Regional de Ensino de Ubá.

Na mensagem de solicitação para os respondentes foi orientado o processo de reposta, que era basicamente o de preencher o questionário, salvar as alterações e enviar o documento respondido, para o endereço eletrônico do pesquisador e não para o endereço eletrônico do gabinete da Superintendência de Ensino de onde eles partiram. Esta atitude foi tomada como forma de precaução, quanto aos gestores se sentirem de alguma forma instados a responder as questões sem a devida isenção por imaginar que o gabinete e por consequência o corpo diretivo da SRE/Ubá, estariam de alguma forma fiscalizando as respostas. Esta medida foi tomada ainda, apesar de toda a informação que foi prestada aos gestores, indicando que o procedimento de pesquisa ali desenvolvido era de cunho eminentemente acadêmico, para garantir o máximo de independência e veracidade nos resultados obtidos.

Portanto, o pesquisador buscou esclarecer aos gestores, tanto na apresentação ocorrida na citada reunião gerencial, quanto nos telefonemas que promoveu a todos os pesquisados, bem como no texto da mensagem eletrônica em que lhes foi apresentado o questionário, o caráter de pesquisa acadêmica de que se revestia o documento, procurando afastar de todas as formas possíveis, qualquer interpretação ou motivação oficial por parte do governo do estado ou do corpo diretivo da regional nesta empreitada.

Dos 73 questionários enviados aos endereços eletrônicos das escolas estaduais que compõem a rede da SRE/Ubá, foram obtidas 65 respostas. Isso significa que todas aquelas escolas que no momento da aplicação do questionário possuíam um diretor responsável, responderam ao chamado da pesquisa, ou melhor dizendo, todos os profissionais investidos em cargo de direção naquele momento responderam ao questionário. Sem exceção, todos seguiram o procedimento indicado enviando as respostas ao endereço eletrônico do autor.

A explicação para o número menor de gestores do que de escolas, porém, se deve a alguns fatores, entre os quais se pode destacar; a entrada em vigor da Lei 19.837, de 02 de dezembro de 2011, que em seu anexo V, determina que aquelas escolas estaduais que possuem até 4 (quatro) turmas não serão mais geridas por um diretor, e sim por um profissional que acumula as funções de professor e coordenador da escola. Como na regional estudada 4 escolas encontram-se nesta situação, seus coordenadores à época da pesquisa ainda não haviam sido indicados pelos técnicos responsáveis, ou ainda não haviam tomado posse em função do ato de nomeação de coordenador de escola não ter sido publicado no Diário Oficial do Estado de Minas Gerais. Havia também 3 escolas sem diretor designado, pois nestas não houve candidato interessado em ocupar este cargo nas eleições ocorridas no ano de 2011 e até aquele momento os colegiados escolares, órgãos responsáveis pela indicação de nomes, não haviam conseguido consenso em torno dos nomes a serem indicados, ou não haviam aprovado as indicações já ocorridas. Por último, um dos gestores estava afastado por motivo de doença. Totalizou-se assim, 8 escolas que, por um motivo ou outro, não apresentavam gestor responsável na oportunidade da aplicação do questionário, perfazendo um total de 65 gestores respondentes.

Todos estes gestores respondentes preencheram o cabeçalho do questionário com sua identificação pessoal e da instituição à qual pertencem, fato que reforça a tese de credibilidade e correção dos dados levantados, além de se constituir em balizador para futuras pesquisas, especialmente comparativas, caso aconteçam.

2.2.2 A Construção e Aplicação dos Questionários Semi-Estruturados

Em um segundo momento, a partir das respostas obtidas no questionário, optou-se por elaborar e aplicar questionários com perguntas semiestruturadas (Apêndices 2 e 3), aos gestores escolares e aos gestores da SRE/Ubá respectivamente. O objetivo neste caso era verificar se há consonância entre a visão de uns e outros acerca das questões que envolvem o cotidiano de trabalho daqueles que gerenciam as escolas, bem como, para buscar maior esclarecimento sobre algumas questões que o questionário não fora capaz de elucidar com muita clareza.

Ainda sobre a motivação de se promover a pesquisa amostral, vale destacar a intenção de verificar com a maior segurança possível se algumas das hipóteses le-

vantadas pelo autor nesta dissertação são providas de fundamento ou não na visão destes atores.

Foram elaborados e aplicados sete questionários semiestruturados, quatro direcionados a gestores escolares e três direcionados aos gestores da SRE/Ubá. Esta técnica de pesquisa foi escolhida como forma de complementação de material empírico, pois de acordo com o entendimento do autor, apoiado em Duarte (2004), “este tipo de metodologia de pesquisa se adequa ao contexto investigado, pois o investigador possui vivência e convivência diária com o contexto e os atores envolvidos na pesquisa.” (DUARTE, 2004, p. 05).

A escolha dos entrevistados se deu da seguinte forma: entre os gestores da regional, foram escolhidas além da Superintendente de Ensino, que possui uma visão geral da gestão em âmbito regional, compreendendo aspectos administrativos e pedagógicos, as diretoras da Diretoria Administrativa e Financeira – DAFI (ver organograma, fig. 1) e da Diretoria de Pessoal – DIPE (ver organograma, fig. 1). As duas áreas são diretamente ligadas às propostas e hipóteses contidas neste PAE, tendo em vista que a DAFI se responsabiliza pelos setores de prestação de contas, patrimônio, compras governamentais e contabilidade que na SRE/Ubá é considerada como área administrativa e a DIPE pelas áreas de concessão de benefícios, pagamento, processo administrativo e gestão de pessoal.

Entre os gestores escolares, o critério de escolha utilizado foi o tempo de experiência no cargo. Assim, foram escolhidas duas gestoras com menos de um ano de experiência e duas com mais tempo de experiência na gestão de escolas estaduais. Essa amostra intencional demonstra a tentativa do autor em buscar equilíbrio entre as visões daqueles que possuem um tempo maior à frente de uma unidade estadual de educação e aqueles que estão iniciando sua caminhada no campo da gestão escolar. Outra intencionalidade foi verificar se a experiência no cargo consegue produzir, na visão dos gestores, o aprendizado necessário ao desempenho da função, como citado por Mintzberg no referencial teórico.

Procurou-se, então, na pesquisa amostral buscar um pouco desta relação entre experiência e aprendizado dos gestores escolares e verificar se os gestores da SRE/Ubá a identificam.

As formas de aplicação da pesquisa foi definida através de telefonemas para cada um dos entrevistados e reforçadas através de mensagem enviada aos endereços de correio eletrônico oficiais dos respondentes. Ficou acordado nos contatos te-

telefônicos, que as perguntas que compõem os questionários da fase amostral da pesquisa deveriam ser enviadas na forma de mensagem eletrônica, pois as escolas escolhidas estão situadas em quatro municípios diferentes, quais sejam, Ubá, Visconde do Rio Branco, Coimbra e Guarani e pelas dificuldades de marcação de um horário e data que pudesse ser disponibilizada exclusivamente para este procedimento, tanto por parte do pesquisador como por parte dos pesquisados.

Também entre os gestores da regional, ficou estabelecido que a melhor forma de se realizar a aplicação dos questionários semiestruturados seria através do correio eletrônico, dada a dinâmica de trabalho que envolve suas diretorias e a S-RE/Ubá, composta de muitas viagens, reuniões e atendimento ao público interno e externo que busca a superintendência, o que ocupa quase todo o tempo destes profissionais.

Portanto, no dia 15/05/2012, foram enviados para os endereços eletrônicos oficiais das 4 escolas estaduais, da Diretoria Administrativa e Financeira - DAFI, da Diretoria de Pessoal - DIPE e do Gabinete da Superintendência Regional de Ensino de Ubá, as perguntas em forma de questionário para que os pesquisados pudessem manifestar suas opiniões sobre os assuntos abordados. Assim, com a utilização do recurso do correio eletrônico, não foi necessário proceder a transcrição dos questionários, tendo em vista que as respostas já foram realizadas por meio da escrita, tal como apresentado nos apêndices 2 e 3.

2.3 Apresentação e análise dos resultados da pesquisa

Após a aplicação dos questionários, censitário e amostral, duas partes integrantes, interdependentes e conexas de uma mesma pesquisa, empreendida neste plano de ação educacional faz-se necessário proceder à apresentação e análise dos resultados encontrados.

A apresentação dos resultados, bem como a análise dos mesmos se dará de forma similar à aplicação dos instrumentos. Portanto, primeiramente se apresentará os resultados do questionário e algumas conclusões encontradas entre as respostas dadas pelos respondentes. Em um segundo momento, se apresentará os resultados dos questionários semiestruturados, relacionando-os com algumas informações ob-

tidas nos questionários anteriores, tendo em vista o fato de que a adoção e utilização do segundo instrumento da pesquisa, os questionários da fase amostral, é uma consequência da análise das respostas do primeiro, ou seja, o segundo questionário foi elaborado como uma forma de complementação e explicação a alguns questionamentos que surgiram após sua aplicação.

Não se perderá de vista, ainda, a relação entre as respostas dos gestores escolares com aquelas dadas pelos gestores da SRE/Ubá, intencionando comparar a visão das duas categorias sobre aspectos do cotidiano de trabalho dos primeiros.

2.3.1 Os resultados da aplicação do questionário

Neste item será desenvolvida a parte que trata da análise das respostas obtidas no questionário. Para que o leitor possa obter melhor compreensão de como se apresenta o cotidiano dos gestores escolares, quais as suas principais aspirações em matéria de formação continuada, qual a visão que esse gestor apresenta em relação ao apoio que recebe da SRE/Ubá no campo gerencial e como se dá a relação do gestor com o tempo que ele destina a cada grupo de tarefas que lhe são afeitas.

Portanto, o desenvolvimento desta seção se dará através de cada pergunta contida no questionário, que se transforma em um subitem, visando maior clareza e facilidade de assimilação dos dados encontrados. Assim, o subitem 2.3.1.1 terá como título uma referência à primeira pergunta feita aos gestores, apresentará uma tabela contendo a pergunta e os dados consolidados obtidos pelas respostas dadas pelos respondentes e trará logo em seguida análise dos dados encontrados, sendo sucessivamente adotado o mesmo critério até o subitem 2.3.1.10, pois o questionário possui 10 perguntas.

No final da seção, haverá um subitem específico 2.3.1.11, que trará as correlações encontradas entre respostas dadas a questionamentos diferentes, procurando traçar linhas de conexão entre eles e avançar na análise das características da gestão educacional na SRE/Ubá, no que tange ao seu corpo de diretores escolares.

2.3.1.1 Tempo de trabalho na função de gestor escolar

Tabela 5: Tempo na Função de Diretor

Há quanto tempo você exerce a função de Gestor de	
---	--

Unidade Escolar na rede estadual de Minas Gerais?	Respostas	
Menos de 1 ano	24	36,92%
Entre 1 e 3 anos	6	9,23%
Entre 3 e 6 anos	16	24,61%
Mais de 6 anos	19	29,24%
Total	65	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir das respostas obtidas no questionário aplicado aos gestores escolares da SRE/Ubá em 2012.

No primeiro questionamento foi solicitado que os pesquisados indicassem há quanto tempo exercem a função de gestor escolar. A grande maioria, (46 entrevistados), indicaram possuir experiência menor que 6 (seis) anos em cargos de gestão, uma situação que parece apontar para um quadro de alternância no gerenciamento das escolas desta regional, tendo em vista que em geral, as eleições para estes cargos ocorrem em um intervalo mais ou menos regular de quatro anos⁷.

Este resultado confirma a percepção do autor, pois diante de sua vivência e contato cotidiano de trabalho com o público pesquisado, a percepção de alternância na direção das escolas já se fazia presente, porém faltava uma confirmação científica como o questionário, para ratificá-la. De acordo com Mintzberg, a gestão deve ser compreendida em um triângulo, que é composto pela arte, pela prática e pela ciência, como observado no referencial teórico, assim parece que nesse caso a prática não é um elemento presente na vivência de parte daqueles profissionais que assumem a gestão escolar na SRE/Ubá. O que as respostas à questão 1 demonstram, é que parte considerável dos respondentes possui pouca ou nenhuma experiência em gestão quando assumem o cargo de direção o que pode comprometer seu desempenho no cargo. Entende-se, então, que a Superintendência deveria dar maior atenção a essa lacuna na formação prática dos gestores, a fim de lhes oferecer um suporte mais adequado.

2.3.1.2 Conhecimentos administrativos, pedagógicos e financeiros

Tabela 6: Auto avaliação sobre áreas gerenciais

⁷ Diz-se que em geral, pois não há legislação nem orientação da SEE/MG que estipule um período de mandato dos diretores eleitos. Assim, nas últimas duas décadas as eleições vem ocorrendo em período mais ou menos regular de quatro anos, mas isso não se constitui em uma norma, nem tampouco foi seguido à risca neste período.

Como você avalia seu grau de conhecimento sobre as tarefas desenvolvidas na escola, no que diz respeito às áreas	Adminis		Pedag		Financ	
Baixo	5	7,69%	4	6,15%	4	6,15%
Regular	5	7,69%	2	3,07%	11	16,92%
Bom	34	52,31%	32	49,23%	32	49,23%
Ótimo	18	27,69%	24	36,93%	15	23,07%
Não resp.	3	4,62%	3	4,62%	3	4,61%
Total	65	100,00%	65	100,00%	65	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir das respostas obtidas no questionário aplicado aos gestores escolares da SRE/Ubá em 2012.

O objetivo deste questionamento e sua localização logo abaixo da pergunta relacionada à experiência no cargo de gestor se justifica pela constatação de serem os profissionais que atuam na gestão escolar oriundos, por força de determinação legal, dos quadros de profissionais do magistério estadual, professores e supervisores ou orientadores pedagógicos. Esta norma está preconizada no art. 27 da Lei 15.293/2004, plano de carreira dos servidores da educação do estado de Minas Gerais, como já observado no item 1.4 do capítulo 1 deste PAE.

Sendo assim, supõe-se que esses profissionais quando assumem as responsabilidades de gestão nas escolas não possuem o hábito de trabalhar diretamente com as questões administrativas, financeiras e organizacionais, ou seja, sua experiência é basicamente pedagógica. Portanto, diante deste quadro é de se esperar que estes profissionais não apresentem muita experiência nas áreas citadas, bem como na gestão de pessoas, apresentando experiência mais voltada para a área relacional e do ensino propriamente dito.

Contudo, as respostas a esta pergunta demonstram que o raciocínio acima exposto, não corresponde à visão que os gestores possuem de si. Embora haja um número elevado de gestores com poucos anos de experiência prática no cargo, entre os respondentes apenas 15,38% indicam possuir conhecimento baixo ou regular na área administrativa e 23,07% na área financeira.

Esta questão é uma daquelas que origina a necessidade de aplicação dos questionários semiestruturados, para uma verificação mais detida daquilo que consideram ser bom ou ótimo conhecimento nas áreas indicadas, além de procurar verificar ainda se a visão dos gestores escolares corresponde ou é conflitante com a visão dos técnicos da regional através das respostas dos gestores da SRE/Ubá res-

ponsáveis pelas áreas mencionadas buscando verificar se essa visão é compartilhada por estes atores ou se limita aos gestores de escola.

2.3.1.3 O gestor e sua formação

Tabela 7: Formação em Gestão

Você já realizou algum curso na área de gestão? (Marque apenas o de maior nível educacional)	Respostas	
Bacharelado ou tecnólogo	0	0%
Pós-graduação (Lato Sensu, mestrado ou doutorado)	8	12,31%
Graduação	0	0%
Progestão, outros promovidos pela SER	48	73,85%
Não Possui	9	13,84
Total	65	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir das respostas obtidas no questionário aplicado aos gestores escolares da SRE/Ubá em 2012.

Na tentativa de complementar as informações pesquisadas nas questões 1 e 2 do questionário, após a verificação do tempo do profissional no cargo de gestor e sua percepção quanto ao conhecimento nas áreas não pedagógicas em que o gestor é mais exigido, buscou-se averiguar se esse gestor já havia tomado contato em qualquer época com algum tipo de curso relacionado à gestão.

Na análise das respostas, pode-se observar que há proximidade entre o número de gestores que não possuem nenhum tipo de formação e aqueles que possuem pós-graduação em gestão, 13,84% e 12,31%, respectivamente, o que pode indicar de um lado que certos profissionais, ao tomarem contato com as responsabilidades do cargo buscam por si próprios a qualificação acadêmica que possibilita melhor desempenho e embasamento científico no seu trabalho; e de outro que alguns não puderam, não quiseram ou ainda não tiveram tempo hábil para buscar esta qualificação.

Porém, o número que mais chama a atenção nessa pergunta é o que está relacionado ao quesito apresentado na pergunta relativa ao **Progestão** e outros cursos oferecidos pela SRE, pois nada menos que 73,84% dos gestores pesquisados respondem positivamente a este item, ou seja, indicam estes profissionais que a principal fonte de acesso à formação em gestão que possuem é fornecida pela SRE/Ubá. Este número pode servir de guia para se avaliar a importância dos cursos oferecidos pela instituição aos seus gestores, pois 7 em

cada 10 entre eles tem como principal fonte de qualificação em gestão, justamente os cursos oferecidos pela regional.

Os cursos oferecidos pela SRE/Ubá aos gestores de escola necessitam se revestir, portanto, de uma forte capacidade integradora entre a teoria e a prática do público estudado, visando o aperfeiçoamento e desenvolvimento das competências gerenciais requeridas pelos gestores, como salienta Mintzberg no referencial teórico.

Porém, antes, é necessário verificar se este conhecimento não advém de outras experiências profissionais, o que será investigado na próxima pergunta do questionário e nas indagações contidas no questionário semi-estruturado aplicado tanto aos gestores da SRE/Ubá, como aos gestores escolares.

2.3.1.4 Histórico de experiências em gestão

Tabela 8: Experiências anteriores em gestão

Você possuía experiência em gestão no período anterior à sua nomeação para o cargo de gestor escolar?	Respostas	
Menos de 1 ano	37	56,92%
Entre 1 e 5 anos	5	7,69%
Mais de 5 anos	14	21,54%
Não	9	13,85%
Total	65	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir das respostas obtidas no questionário aplicado aos gestores escolares da SRE/Ubá em 2012.

Com o objetivo de verificar se houve coerência entre os resultados dos dados obtidos nas 3 primeiras perguntas do questionário e a hipótese levantada neste PAE de que a instrumentalização dos gestores escolares não condiz com a real necessidade destes no que concerne às suas atividades gerenciais, buscou-se na pergunta nº 4 verificar se os profissionais já possuíam experiência em gestão anterior à sua nomeação para o cargo que ocupam, ou se essa experiência em geral é adquirida com o tempo de trabalho efetivo nas funções de direção.

Os números revelam que 64,61% dos respondentes afirmam na questão 4 não possuir nenhuma experiência ou possuir menos de um ano de experiência em gestão, antes de assumirem o cargo. Pode-se inferir, então, que para a maioria não há preparação gerencial anterior à nomeação para o cargo de diretor e que o aprendizado das funções acontece na prática cotidiana.

Isso deixa transparecer que, sem a oferta de meios de formação/qualificação por parte das entidades mantenedoras das escolas, neste caso a SRE/Ubá, seus gestores podem apresentar mais dificuldade ou menos facilidade em buscar a formação gerencial de que precisam, bem como, podem apresentar desenvolvimento insuficiente tanto para serem os efetivos implementadores das políticas públicas educacionais, como para se tornarem os fomentadores da melhora na qualidade de ensino em suas instituições e na rede de ensino em que atuam. A instrumentalização dos gestores escolares via redes de ensino, também é tema de reflexões de Heloisa Lück tal como apresentado no referencial teórico.

A instrumentalização que a autora defende, atualmente, é parte integrante da adequação ao ambiente gerencial da escola, como fator de equilíbrio e completude à habilidade prática e à arte de que fala Mintzberg em seu triângulo da gestão. O conhecimento científico é fundamental na formação dos gestores na atualidade, pois elimina ou pelo menos minimiza o antigo processo de gestão meramente intuitivo, comum e historicamente atribuído à direção das instituições educacionais.

Dessa forma, buscou-se, nessa primeira parte do questionário, perguntas 1, 2, 3 e 4, alinhar os fatores experiência, formação/qualificação e auto avaliação dos gestores pesquisados, no que concerne às suas características gerenciais, com o intuito de que se construa algumas inferências em relação a esta experiência na gestão das escolas estaduais mineiras, no âmbito da SRE/Ubá. Pode-se também observar, como estes se percebem em relação aos seus encargos profissionais e como se dá, em linhas gerais, sua formação/qualificação nesta área, além de se poder identificar algumas lacunas encontradas nas respostas dadas ao questionário censitário que, no entanto, servem de motivação para a construção da segunda fase da pesquisa que é o questionário amostral.

2.3.1.5 Visão do gestor sobre a qualificação oferecida pela SRE/Ubá

Tabela 9: A formação oferecida pela SRE/Ubá

A SRE proporcionou a você a possibilidade de participar de algum curso de gestão?	Respostas	
Não	19	29,23%
Sim, mas o conteúdo não ajudou a alterar minhas práticas em gestão.	2	3,07%
Sim, o conteúdo ajudou a alterar minhas práticas de gestão somente na área administrativa.	1	1,54%

Sim, o conteúdo ajudou a alterar minhas práticas de gestão tanto na área administrativa como na área pedagógica.	42	64,62%
Não respondeu	1	1,54%
	65	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir das respostas obtidas no questionário aplicado aos gestores escolares da SRE/Ubá em 2012.

A intencionalidade, adstrita à pergunta de número 5 do questionário respondido pelos gestores escolares da SRE/Ubá, está relacionada à necessidade de se verificar qual a visão desses gestores em relação aos cursos gerenciais que lhes são oferecidos pela administração regional. A análise das questões anteriores, em especial a questão de número 3, apontou um número considerável de gestores escolares que indicam como o curso com maior nível educacional de formação gerencial de que já participaram o **Progestão** e outros oferecidos pela SRE.

Porém, uma ressalva deve ser feita, neste ponto, para retomar a explicação contida no item 1.3.1 do capítulo 1. Deve-se recordar que o **Progestão** é efetivamente o único curso com uma formatação mais acadêmica oferecido pela SRE/Ubá, os outros cursos considerados para efeito desta pergunta 5, são elaborados em formato de treinamentos setoriais que, por vezes são oferecidos aos gestores. Porém estes treinamentos, em geral, são aplicados em períodos reduzidos, uma semana ou menos, apenas de forma presencial sem uma coordenação entre as ações, expondo mais uma vez a fragmentação do apoio aos gestores que será melhor discutida mais à frente neste PAE e se distanciando do conceito de capacitação demonstrado por Pacheco *et al*, no referencial teórico. Estes treinamentos breves parecem ser planejados, priorizando em sua pauta as demandas dos setores da SRE/Ubá, que acompanham via de regra determinações advindas da SEE/MG, do que propriamente assuntos que estejam em consonância com as necessidades dos gestores na escola.

A valorização por parte destes profissionais dos programas de capacitação oferecidos pela SRE/Ubá aumenta a responsabilidade da regional, bem como, da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, sobre os resultados da Gestão na escola. Dessa forma a análise dos resultados obtidos com as respostas da questão 5, tendem a auxiliar na verificação das hipóteses levantadas no capítulo 1 deste PAE lembradas na introdução deste capítulo 2, de que a SEE/MG e em particular a SRE/Ubá não possuem uma política contínua e atualizada que ofereça aos seus gestores escolares formação, treinamento e apoio necessários e condizentes com o desenvolvimento das competências e habilidades requeridas para o exercício da

gestão estratégica de suas escolas. Assim como, por não existir um setor na SRE/Ubá que reúna a responsabilidade pelos processos de formação e de apoio ao trabalho dos diretores de escola, o atendimento às demandas provenientes da gestão nestas instituições de ensino ocorre de forma fragmentada e descontinuada.

Ao se observar as respostas desta questão, primeiramente chama a atenção o número de 19 gestores, ou praticamente 1 em cada 3 que afirma não lhe ter sido proporcionada a possibilidade de participar de cursos gerenciais oferecidos pela SRE/Ubá.

Pode-se refletir sobre este resultado em três aspectos principais: o primeiro seria uma deficiência no sistema de oferta de cursos de gestão por parte da SRE/Ubá, que não estaria conseguindo beneficiar a terça parte dos gestores com programas de formação continuada; o segundo seria a já mencionada mobilidade de profissionais nos cargos de gestão, apurada nas respostas dadas à questão de número 1, o que tende a tornar mais trabalhosa a tarefa de oferecer cursos aos novos gestores. Como não há processo seletivo ou exigência de capacitação ao gestor antes que este seja nomeado para dirigir as escolas, ou mesmo a oferta de capacitação como preparação para a gestão escolar, parece estar havendo um descompasso temporal entre a oferta de formação e a necessidade do gestor; a terceira é a não existência de um sistema contínuo de formação dos gestores, que impossibilitaria a regional de promover qualificação gerencial necessária aos gestores na medida em que as necessidades surgem. Talvez isso ocorra exatamente porque não existe um setor que se responsabilize por tal empreendimento, concentrando as ações neste sentido.

Ações isoladas como aquelas que hoje são oferecidas aos gestores escolares nesta regional, parecem ser insuficientes a eles e limitadoras no aproveitamento das potencialidades que estes instrumentos oferecem quando bem utilizados. No referencial teórico, Lück enfatiza que não se dá um sentido de continuidade e unicidade a ações que visam a melhoria da qualidade educacional e, por conseguinte as mesmas terminam por carecer de um alinhamento entre si.

Talvez o dado numérico mais relevante obtido nesta pergunta 5, no entanto, se refere ao fato de que entre os 45 gestores que responderam à pergunta escolhendo o item que indica já terem recebido a possibilidade de treinamento, pela SRE/Ubá, 43 pesquisados, ou nada menos que 95,55%, responderam que o curso oferecido os ajudou de alguma forma a alterar as práticas de gestão. Um número

que chama ainda mais atenção, dentro da mesma análise, é aquele em que 42 respondentes, indicam que o curso realizado ajudou a transformar suas práticas administrativas e pedagógicas ao mesmo tempo. Esse número parece demonstrar que a grande maioria dos gestores aos quais a SRE/Ubá oportuniza realizar um curso gerencial, tende a aproveitar a oportunidade oferecida para melhorar suas práticas de gestão.

Essa análise pode indicar que cursos a serem oferecidos aos profissionais que ocupam os cargos de gestores escolares nesta rede, devem ter o cuidado em não compartimentar em demasia os assuntos administrativos e pedagógicos da escola, procurando antes estabelecer correlações entre eles, visando um melhor aproveitamento por parte dos cursistas. Pode também evidenciar a necessidade de se criar um sistema contínuo de aperfeiçoamento para este público que possa integrar aqueles que se apresentam para a primeira experiência em gestão rapidamente em um programa de formação. Considerando que 19 gestores entre 65 estão assumindo o cargo pela primeira vez, e desses, 18 ainda não tiveram a oportunidade de receber qualificação, parece evidente a necessidade de lhes oferecer algo neste campo.

2.3.1.6 Perfil do Gestor – Pedagógico, Relacional ou Administrativo

Tabela 10: Perfil do gestor de acordo com Polon

Você se considera um gestor com perfil:	Respostas	
Pedagógico	22	33,86%
Relacional	25	38,47%
Administrativo	8	12,32%
Nulo	10	15,35%
Total	65	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir das respostas obtidas no questionário aplicado aos gestores escolares da SRE/Ubá em 2012.

Na elaboração da questão número 6 (seis) do questionário, foi utilizada a classificação de perfil do gestor escolar desenvolvida por Polon (2005), já apresentada no referencial teórico. Foi então questionado aos gestores pesquisados, em

qual perfil eles consideravam se enquadrar em relação à gestão escolar, quais sejam perfil pedagógico, relacional ou administrativo.

O motivo pelo qual se pretende identificar esse perfil nos gestores, reside no fato de que seu reconhecimento pode auxiliar a encontrar e conhecer as variadas facetas do público estudado, auxiliando com mais segurança na construção da proposta de intervenção desenvolvida no capítulo 3 deste trabalho.

Assim, pelas respostas obtidas na pergunta 6 (seis) pode-se observar em quais perfis os gestores afirmam se encaixar. Dentre os respondentes, 15,38% tiveram dificuldades em identificar apenas um perfil, marcando mais de uma opção, assim suas respostas foram consideradas nulas. Entre as respostas válidas, ou seja, aqueles que escolheram apenas uma alternativa, 40,00% se identificam como possuidores do perfil pedagógico, 45,45% como detentores do perfil relacional e 14,55% como profissionais com perfil administrativo.

Esse resultado, parece se relacionar diretamente com as limitações de concorrência e ingresso ao cargo de diretor de escola a apenas profissionais do magistério, professores e especialistas da educação (supervisores e orientadores pedagógicos), de acordo com o art. 27 da Lei 15.293/2004, por vezes já mencionado nesta dissertação.

O fato de poucos diretores, menos de 15% do total, identificarem um perfil administrativo em suas ações, não parece causar surpresa, tendo em vista a origem pedagógico-relacional dos entrevistados, portanto é natural que estes se identifiquem como possuindo esses perfis. A atuação pedagógica é intrínseca às suas atividades e a prática do trabalho no magistério possui uma forte característica humano-relacional, pois atuam na educação de pessoas. Portanto, não é difícil compreender porque 8 entre 10 respondentes dentre os questionários válidos, se identificam como possuidores destes dois perfis quando somados.

Porém, um ponto a se considerar, e que talvez justifique algumas das perguntas elaboradas para a fase amostral da pesquisa, reside no fato de que os gestores, em geral, acreditam possuir bons conhecimentos administrativos, como demonstrado na questão 2. Entretanto poucos declaram possuir um perfil compatível com a área administrativa na questão 6, ou seja, identifica-se uma desconexão entre as respostas dadas a uma e outra perguntas. Além disso, no referencial teórico, Lück e lenca algumas das funções administrativas que necessitam de conhecimento e direcionamento por parte da gestão e que independentemente do perfil apresentado pe-

lo gestor ele deverá encontrar em sua atuação. Provavelmente, as habilidades necessárias ao gestor para se desincumbir dessas funções administrativas necessitam ser trabalhadas pela formação continuada, tendo em vista a escassez de perfis administrativos encontrados nas respostas.

2.3.1.7 A visão do gestor sobre o suporte oferecido pela SRE/Ubá

Tabela 11: O suporte ao gestor escolar

Como você classifica o suporte oferecido pela SRE no que concerne à gestão da escola, planejamento estratégico e monitoramento das ações propostas na área administrativa? (Caso seja sua primeira experiência em gestão não responda a esta questão)	Respostas	
Insuficiente	1	1,54%
Regular	3	4,62%
Bom	31	47,69%
Excelente	12	18,46%
Não respondeu	18	27,69
Total	65	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir das respostas obtidas no questionário aplicado aos gestores escolares da SRE/Ubá em 2012.

Nessa pergunta de número 7 do questionário, pretendeu-se observar qual é a avaliação que estes gestores fazem do apoio que recebem dos técnicos da regional. O foco, contudo, foi o apoio em relação ao planejamento estratégico das escolas e monitoramento das ações propostas na área administrativa.

Cabe a explicação de que foi solicitado aos respondentes que estejam ocupando cargo de gestão pela primeira vez, que não respondessem a esta questão. Essa atitude foi tomada pelo pesquisador com o intuito de manter a qualidade dos dados recebidos, tendo em vista a dificuldade que um gestor inexperiente no cargo, ou recém-empossado pode apresentar, no momento de classificar um atendimento com o qual ele não tomou contato. Esse cuidado do pesquisador se fundamenta na constatação de que o atendimento aos gestores é prestado em nível de complexidade e interação diferenciado daquele que é oferecido aos ocupantes do cargo de magistério, enquanto atuando como professores e especialistas da educação, público de onde provêm os novos gestores. Apoia-se também na constatação concreta de que algo em torno de 1/3 dos gestores entrevistados estava assumindo a direção

das escolas pela primeira vez no início de 2012, período em que os questionários foram aplicados, pois houve eleições para este cargo no final do ano de 2011.

A partir do momento em que se tornam diretores de escola, os profissionais passam a receber atendimento diferenciado por parte dos técnicos da Superintendência de Ensino, pois aumenta substancialmente o número de setores aos quais eles se vinculam. Enquanto profissionais do magistério, suas responsabilidades são eminentemente pedagógicas, porém ao assumir a direção, passam a se responsabilizar por questões financeiras, administrativas, de gestão de pessoas entre outras.

Pelo resultado obtido nas respostas desta questão 7, pode-se perceber que uma parte considerável dos gestores, avalia positivamente o apoio que recebe, pois 2 em cada 3 entrevistados percebem a assessoria recebida como boa ou excelente.

Por outro lado, pode-se construir uma inferência interessante, talvez a mais importante dentro desta pergunta. Os números obtidos na questão 7 parecem confirmar uma das conjecturas apresentadas na questão 5, de que existe um hiato, nos últimos anos, entre a oferta e a necessidade de formação desses profissionais, uma das hipóteses que sustentam esta dissertação. Isso porque ao se comparar o número de diretores que ocupam o cargo pela primeira vez encontrado na questão 7, que é de 18 gestores e o número de 19 que responderam que não lhes foi proporcionada pela SRE/Ubá a possibilidade de participar de cursos gerenciais na questão 5, pode-se supor que não está sendo oferecido este tipo de qualificação justamente àqueles que possuem o menor grau de experiência no cargo.

É interessante observar que nesta questão os gestores parecem compreender e aceitar a SRE/Ubá, representada pelos seus técnicos na área administrativa, como uma entidade que oferece parceria no seu trabalho, essa característica parece se aproximar dos conceitos apresentados no referencial teórico, onde Lück (2008) e Lück (2010) explica a gestão integrada e consultoria e se estabelecem “linhas e objetivos comuns de ação, de se agir integradamente e de promover ação integradora.” Este processo de consultoria descrito pela autora, parece se encaixar nas possibilidades de intervenção possíveis nas escolas da SRE/Ubá, pois o clima de cordialidade e aceitação do trabalho técnico demonstrado pelas respostas dos gestores, pode facilitar uma ação integradora por parte dos setores da Superintendência.

2.3.1.8 A opinião dos gestores sobre a formação continuada

Tabela 12: Formação continuada

Qual a avaliação que você faz da relevância da formação em serviço (ou formação continuada) na sua prática de gestão?	Respostas	
Irrelevante, pois não tenho tempo na formação continuada.	0	0,00%
Faz pouca diferença na minha prática, pois minha experiência conta muito na gestão da escola.	1	1,54%
Faz diferença na minha prática, pois acredito na formação em serviço como forma de me atualizar.	60	92,31%
Não respondeu	4	6,15%
Total	65	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir das respostas obtidas no questionário aplicado aos gestores escolares da SRE/Ubá em 2012

Quando se procura atuar no campo da Gestão de Pessoas, os profissionais envolvidos na gestão estratégica de recursos humanos, modernamente, procuram conhecer a opinião do público que seus programas e projetos pretendem atingir, sobre a relevância e o interesse dos assuntos abordados para seu cotidiano e suas práticas profissionais, com o intuito de oferecer aquilo que seja mais adequado e interessante ao cursista.

Na questão de número 8 (oito) do questionário, a proposta é inquirir, se no entendimento desses profissionais, a formação em serviço é importante como forma de se atualizar, ou se estes contam mais com a experiência própria na condução de suas instituições de ensino.

Como atestam as respostas a esta questão, 9 entre 10 gestores avaliam de forma positiva a formação em serviço, parecendo confirmar que caso programas e processos que contemplem ações de qualificação gerencial ofertados pela SRE/Ubá aconteçam, o público alvo tende a responder positivamente às iniciativas. Mais que isso, os gestores parecem de certa forma responsabilizar a SRE por sua formação; talvez, por isso, se considerem aptos para o desenvolvimento de suas ações gerenciais.

Os processos e programas de formação continuada em serviço, podem se tornar momentos proveitosos para crescimento profissional destes gestores, como afirmam Pacheco *et al* "Certamente, as ações corporativas pretendidas por meio da aprendizagem contínua possibilitam melhores resultados e o aperfeiçoamento de todos os envolvidos." (PACHECO, *et al*, 2005, p. 30), pois parece haver certa

confluência entre a visão que estes profissionais possuem da formação continuada e os benefícios que esta pode lhes proporcionar em termos de instrumentalização gerencial.

2.3.1.9 Escala de tarefas que exigem dedicação do gestor

Tabela 13. Tarefas e dedicação

Numere de 1 a 5 como é o seu dia a dia na escola: Considere 1 a tarefa que exige maior dedicação e 5 a que exige menor.	1		2		3		4		5	
	Administração de recursos humanos (professores e demais profissionais).	10	15,35 %	19	29,23 %	15	23,07%	7	10,77 %	4
Administração financeira (prestação de contas e caixa escolar).	14	21,54 %	12	18,4 %	16	24,65%	10	15,35 %	4	6,15 %

Atividades relacionadas aos alunos (indisciplina, ausência, etc.)	16	24,65 %	12	18,46 %	11	16,92%	11	16,92 %	5	7,69 %
Suporte aos professores e equipe pedagógica.	14	21,54	10	15,35 %	9	13,85%	18	27,69 %	2	3,07 %
Reuniões internas e/ou com técnicos da SE-E/MG	1	1,54	2	3,07 %	4	6,15 %	9	13,85 %	40	61,54%
Nulo	10	15,35	10	15,35 %	10	15,35%	10	15,35 %	10	15,35%
Total	65	100%	65	100%	65	100%	65	100%	65	100%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir das respostas obtidas no questionário aplicado aos gestores escolares da SRE/Ubá em 2012.

Mudando um pouco o foco dos questionamentos, sem, contudo, deixar de pesquisar as características da gestão educacional, em especial no nível considerado por Lück (2010) como “micro”, ou seja, da gestão escolar, público ao qual é direcionada a pesquisa realizada através do questionário aplicado, chega-se à parte final das perguntas.

Essa parte é composta de 2 perguntas que, como já explicado, diferentemente das 8 anteriores, possuem caráter mais subjetivo e analítico, pois propõem aos pesquisados que estes enumerem em grau de importância, do maior para o menor grau, quais as tarefas que mais lhes exigem dedicação (questão 9) e quais assuntos estes gestores gostariam de trabalhar em um curso de formação continuada (questão 10).

Na questão 9 (nove), foram consideradas nulas as respostas de 10 gestores, ou 15,38% da amostra, sendo consideradas válidas as outras 55 respostas. Procedendo, então, a efetiva análise dos resultados obtidos na questão de número 9, considerando as respostas válidas, pode-se perceber que para o grupo de diretores respondentes a dedicação fica relativamente bem dividida, entre três assuntos principais que aparecem com percentuais muito semelhantes. Esses assuntos são respectivamente, administração financeira com 21,53% das escolhas, atividades rela-

cionadas a alunos com 18,46% e professores e equipe pedagógica com 18,46% das escolhas.

Entretanto, consegue-se perceber nas respostas do grupo pesquisado que as atividades consideradas como administração de recursos humanos, possuem percentual de respostas também próximo das três primeiras opções escolhidas, com 15,38% das escolhas, deixando a tarefa de reunião como a mais importante na opinião de apenas 1 (um) respondente. Essa configuração das respostas, parece demonstrar que não há exatamente uma única forma de agir rotineira por parte dos gestores, o que pode ser observado em (Mintzberg 2010, p. 34, *apud*⁸ Morris,) “a maior parte dos dias de um diretor de colégio eram ‘gastos correndo de um lado para o outro’, ou seja, a prioridade se torna prioridades, dificultam o foco em determinada atividade”.

Quando se verifica as respostas escolhidas como segunda tarefa que lhes exige mais dedicação, há uma inversão daquilo que ocorre com as respostas obtidas como primeira prioridade, pois os assuntos relacionados à administração de recursos humanos passam a figurar como a resposta mais escolhida entre os gestores com praticamente 1/3 das escolhas. Como segunda opção mais escolhida, continua havendo um equilíbrio entre as questões relacionadas a alunos, suporte ao corpo pedagógico e administração financeira, o que pode levar à constatação de que para a maioria dos diretores da regional pesquisada, estes assuntos figuram como as principais tarefas para as quais destinam seu tempo na escola.

Destoando um pouco do equilíbrio apresentado entre os outros quatro assuntos, aqueles relacionados a reuniões internas e com técnicos da SRE, figura como o menos prioritário, para 2/3 dos entrevistados, não sendo, portanto, tarefa que venha exigindo grande dedicação dos entrevistados.

Diante das considerações de Mintzberg e dos resultados apresentados na pesquisa, pode-se afirmar que a tarefa da gestão educacional nas escolas estaduais é de gerenciamento de situações episódicas e que a ação do gestor deve contemplar todas as áreas organizacionais, operações que no caso da gestão escolar podem ser de caráter pedagógico, financeiro, administrativo e de recursos humanos, o

⁸ MORRIS, V.C., CROWSON, R.L., HURWITZ, E.Jr., & PORTER-GEHRIE, C. (1982). **The Urban Principal. Discretionary Decision-Making in a Large Educational Organization.** Chicago: University of Illinois, College of Education.

que torna a atividade mais complexa devido à necessidade de conhecimentos diversos para habilidades conceituais sistêmica

2.3.1.10 Assuntos de preferência dos gestores na formação continuada

Tabela 14: Principais interesses na formação continuada

Quais assuntos você gostaria que fossem abordados num curso de formação continuada? (Utilize o mesmo critério de classificação de 1 a 5 da pergunta anterior)..	1		2		3		4		5	
	Administração Financeira	17	26,1 %	10	15,4 %	10	15,4 %	6	9,2 %	8
Planejamento Estratégico	7	10,8 %	16	24,7 %	16	24,7 %	8	12,3 %	7	10,8 %
Gestão de Pessoas	12	18,4 %	5	7,7 %	7	10,9 %	16	24,7 %	9	13,8 %
Sistema de avaliações externas e resultados pedagógicos e Gestão Pedagógica (SIMAVE, SAEB)	5	7,7 %	6	9,1 %	13	20 %	13	20 %	15	23,1 %
Rotinas administrativas da escola (Pagamento, Prestação de contas, Benefícios, etc).	11	17 %	14	21,5 %	5	7,7 %	8	12,3 %	12	18,5 %
Nulo	13	20 %	14	21,5 %	14	21,5 %	14	21,5 %	14	21,5 %
Total	65	100 %	65	100 %	65	100 %	65	100 %	65	100%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir das respostas obtidas no questionário aplicado aos gestores escolares da SRE/Ubá em 2012.

Quando questionado aos gestores escolares da rede estadual que compõe a SRE/Ubá, sobre os assuntos de sua preferência em um curso de formação continuada, houve certo equilíbrio entre os principais assuntos escolhidos como ocorreu nas respostas dadas à questão de número 9, o que sugere um reconhecimento da ne-

cessidade de uma formação generalista em gerenciamento, em diferentes áreas de conhecimento.

Na questão 10 entre 7,6% e 21,53% das respostas, foram consideradas nulas de acordo com cada nível de prioridade, pois alguns gestores não completaram as lacunas que permaneciam em branco, ou preencheram com a letra x, ou ainda deixaram de numerar de 1 até 5 como solicitado, numerando-as de um 1 até 3 por exemplo. Dessa forma, foram levadas em consideração as marcações que o gestor definiu como 1ª, como 2ª, e como 3ª prioridades, mas anuladas as possibilidades consideradas como 4ª e 5ª prioridades.

Retornando à análise das respostas consideradas válidas (entre 92,4 e 78,47% dependendo da pergunta), como já destacado, os assuntos considerados como prioritários entre os diretores, em cursos de formação continuada, são pela ordem: Administração Financeira, com 26,15%, Gestão de Pessoas, com 18,46% e Rotinas administrativas da escola (Pagamento, Prestação de contas, Benefícios, e outros), com 16,92% das escolhas.

Assuntos relacionados a finanças, processos burocráticos e gestão de pessoas nas escolas, se configuram então, não só como aqueles que mais necessitam de atenção e energia por parte do gestor escolar, como são aqueles que este gestor mais valoriza, em um programa de qualificação em serviço.

Um número, contudo, que chama a atenção neste questionamento, é o destaque dado pelos gestores ao planejamento estratégico, como segunda e terceira prioridades em treinamentos, com $\frac{1}{4}$ dos entrevistados elegendo este assunto como segunda prioridade e mais $\frac{1}{4}$ o elegendo como terceira prioridade, assim pelo menos a metade dos entrevistados creditam relevância a este tema, mesmo que ainda não o percebam como uma prioridade em primeiro plano.

Esses números, parecem evidenciar que mesmo agindo de forma episódica, como já destacado na questão 9, os gestores parecem se ressentir de planejamento e noção de orientação do seu trabalho. A “síndrome de apagar incêndios” (LÜCK, 2010, p. 82), parece estar de alguma forma incomodando os gestores e mesmo que essa preocupação não seja externada como a principal prioridade entre eles, ela aparece de forma significativa em suas manifestações secundárias no questionário. Este é outro fator em que se buscou uma complementação na pesquisa durante a fase amostral.

Outro número relevante, que aparece nesta questão 10, é a pouca manifestação de prioridade, entre os gestores, sobre o assunto avaliações externas padronizadas e resultados pedagógicos. Pode-se avaliar este resultado pelo menos de três formas diferentes, senão contrárias, praticamente excludentes entre si.

A primeira conjectura que se pode tecer é considerar que os gestores são profissionais exclusivamente recrutados entre os trabalhadores do magistério, e que, por conta disso, já possuem qualificação e entendimento sobre o tema avaliação e resultados pedagógicos. Estariam, então, acostumados em seus afazeres profissionais à utilização dessas avaliações para o desenvolvimento das ações pedagógicas na escola e já conheceriam naturalmente como são os procedimentos para analisar com correção os resultados das mesmas. Dessa forma, não necessitariam de intervenção formativa nessa área.

Por outro lado, pode-se refletir sobre essa questão levantando a hipótese de que os gestores não são profundos conhecedores dos sistemas de avaliação e da importância que estes possuem nos modernos sistemas de educação. Também e mais grave, não conseguem compreender com clareza os resultados das avaliações, nem como estes podem lhes servir de suporte para o planejamento de suas ações. Caso seja esta a realidade, não estariam os gestores, neste caso, demonstrando muito interesse no assunto avaliação, porque seria uma preocupação a mais que eles hoje ainda não possuem efetivamente no seu cotidiano.

A terceira hipótese, se refere à possibilidade de os gestores estarem tão absorvidos pelas práticas administrativas, financeiras e de gestão de pessoas, que são obrigados a delegar as ações em torno do planejamento e avaliações pedagógicas para outros profissionais da escola, em geral os supervisores/orientadores pedagógicos, com pouco envolvimento direto dos gestores nesse assunto, situação que também pode ser melhor esclarecida na fase amostral.

2.3.1.11 Conexões entre as respostas obtidas nas diferentes questões

Nesta seção se buscará construir inferências e conexões entre as respostas obtidas nas várias perguntas do questionário aplicado aos gestores das escolas estaduais da SRE/Ubá. Este movimento objetiva mostrar as interações e relações encontradas entre as respostas e como o encadeamento entre elas auxilia na análise criteriosa das possibilidades de se identificar as principais características gerenciais dos gestores escolares desta regional.

De início, nas conclusões relacionadas à pergunta 1, constata-se que existe certo grau de regularidade na renovação de parte considerável do número de gestores escolares, a cada eleição para o cargo de diretor ocorrida na regional. Dessa forma profissionais oriundos exclusivamente do quadro do magistério, professores e pedagogos, assumem as funções de gestores, de acordo com informações contidas na análise da pergunta de número 4, muitas vezes sem possuir nenhuma formação ou experiência no campo da gestão.

Ao se comparar as respostas contidas nas questões de número 1 e 4, o resultado apresentado é de alinhamento, entre os 86,15% de gestores que responderam possuir menos de 5 anos de experiência em gestão na questão 4 e os 70,76% que responderam ocupar o cargo há menos de 6 anos na pergunta 1. Esse resultado se aproxima também dos 87,37% de respondentes que indicaram ocupar o cargo entre (1) um e (9) nove anos obtido pela pesquisa do CAED/UFJF, 2009, em sua pergunta de nº 8 (oito), já estudada neste trabalho no subitem 1.4, do capítulo 1.

Portanto, esse resultado parece reforçar a crença de alternância na gestão escolar das escolas estaduais da SRE/Ubá, como de resto nas escolas estaduais mineiras, interligando os resultados das duas pesquisas, ou seja, demonstrando que o quadro estadual, apurado na pesquisa do CAED, se repete em âmbito regional na Superintendência de Ubá.

Reafirmando a ideia de que o aprendizado da gestão escolar pode ser essencialmente construído na prática cotidiana por professores ou pedagogos que assumem os cargos de direção nas escolas estaduais, uma parte considerável dos gestores pesquisados, em torno de 62%, afirmam possuir bons conhecimentos nas áreas administrativa e financeira, na questão de número 2, número próximo àquele de gestores que possuem alguma experiência encontrado na pergunta 1.

Ao se comparar os resultados obtidos na pergunta 2 e aqueles obtidos na pergunta 4, entretanto, fica a dúvida suscitada nas conclusões sobre a pergunta 2 de que a percepção que os gestores possuem de seu conhecimento em áreas relacionadas aos setores administrativo e financeiro das escolas, em geral positiva, seja condizente com a realidade, ou se essa percepção está equivocada e possivelmente vem causando dificuldades no gerenciamento das escolas. Entre os respondentes, 64,61% afirmam na questão 4, não possuir nenhuma experiência, ou possuir menos de um ano de experiência em gestão, além do que, na pergunta 10 eles mesmos manifestam o desejo de melhor se qualificarem nestas duas áreas.

Assim, não parece razoável a crença apresentada pelos gestores de que detêm conhecimento mais aprofundado em questões administrativas e financeiras, se eles possuem experiência limitada de trabalho nestas duas áreas. Lück, (2008, p.16) argumenta que o diretor de escola, possui a “máxima responsabilidade quanto à consecução eficaz, da política educacional” e parece pouco provável que esta responsabilidade seja fielmente cumprida sem que os gestores escolares dominem de fato o conhecimento que lhes permite compreender todos os processos, responsabilidades e consequências de cada atividade desenvolvida pelos profissionais da escola.

Parece haver reforço na visão até aqui apresentada, quando se observa os resultados da pergunta 3, pois a grande maioria dos respondentes revela nas respostas a esta questão que os cursos de maior nível educacional em gestão que já realizaram, são aqueles oferecidos pela SRE. Em outras palavras, foram realizados após sua nomeação, o que parece evidenciar que falta aos gestores iniciantes, além da experiência, formação gerencial, que inclui necessariamente no âmbito da escola conhecimento nas áreas administrativa e financeira. Como, por recomendação da SEE/MG, as regionais não realizam cursos gerenciais preparatórios para seus servidores, estas apenas os oferecem para aqueles profissionais que já estão ocupando um cargo de gestão. Pode-se concluir que esta situação pode gerar, citando Mintzberg (2010, p. 38) “manipuladores de informação adaptativos”, ou seja, gestores reativos que se adaptam aos acontecimentos de acordo com sua ocorrência.

Já ao se comparar as questões de número 3 e 4, pode-se construir outra inferência entre as relações existentes nas respostas dadas às perguntas do questionário. Ao observar as respostas contidas nas duas questões, pode-se concluir que sem a oferta de meios de formação/qualificação por parte das entidades mantenedoras das escolas, neste caso a SRE/Ubá, seus gestores teriam mais dificuldade ou menos facilidade em buscar a formação gerencial mais adequada às suas demandas.

Os números da questão 4 revelam que 64,61% dos respondentes afirmam não possuir nenhuma experiência ou possuir menos de um ano de experiência em gestão, antes de assumirem o cargo; enquanto na questão 3, 73,84% dos respondentes afirmam ter participado do **Progestão** e outros cursos em gestão oferecidos pela SRE/Ubá e que estes foram os cursos de maior nível educacional em gestão dos quais participaram. Esta comparação parece evidenciar que a formação gerencial dos diretores escolares da SRE/Ubá, é uma responsabilidade transferida pela

rede à sua regional, surgindo daí uma responsabilidade de desenvolvê-los, preferencialmente de forma continuada, para que os resultados educacionais sejam cada vez melhores nesta regional.

Quando o assunto é modificação das práticas gerenciais, uma comparação que não pode ser desconsiderada é aquela entre as respostas encontradas na questão de número 3, e os números encontrados na questão de número 5. Comparando as duas questões, se obtém um número quase idêntico de gestores afirmando que o curso realizado através da SRE/Ubá os ajudou a modificar suas práticas gerenciais, 45 (quarenta e cinco), na questão de número 5; e o número encontrado na questão 3 daqueles que afirmam ter participado do **Progestão** ou outros cursos oferecidos pela SRE/Ubá, 48. Essa semelhança pode levar à conclusão de que os cursos gerenciais possuem relevância prática na atuação dos gestores pesquisados e que seu oferecimento pelas mantenedoras auxilia na construção de uma gestão mais qualificada/profissionalizada nas escolas estaduais da regional.

Outra comparação possível está nas respostas obtidas na questão de número 5, onde mais de 90% dos gestores que já receberam formação em serviço indicam que esta prática os ajudou a transformar suas ações seja na esfera administrativa, seja na esfera pedagógica, ou em ambas as esferas, com o resultado obtido na pergunta 10, em que mais de 92% dos diretores respondem que acreditam na formação continuada em serviço como forma de se atualizar e que este tipo de qualificação, faz diferença na sua prática profissional.

Por fim apresenta-se a comparação entre as respostas da questão 10, e as respostas obtidas na questão de número 9; recordando que esta trata de pesquisar quais os assuntos mais exigem dos gestores dedicação no cotidiano; e que a questão 10 trata de pesquisar quais os assuntos esses profissionais querem ver abordados em cursos de formação continuada. A conclusão que se obtém é de que os assuntos são exatamente os mesmos, ou seja, aqueles que os gestores percebem como os que mais lhes tomam tempo, são exatamente aqueles que os profissionais desejam estudar em cursos de formação continuada.

Talvez aqui fique evidenciado um reconhecimento da falta de capacitação, o que se explicaria pela demanda excessiva de tempo no desenvolvimento dessas tarefas e a vontade de buscar novos conhecimentos nessas áreas.

Existe um equilíbrio entre as áreas gerenciais, financeira e administrativa e a gestão de pessoas, como aquelas que dividem a preferência dos entrevistados e

aquelas em que eles se ocupam mais. Assim, parece haver consonância entre a necessidade cotidiana dos gestores e aquilo que eles efetivamente gostariam de estudar em cursos de formação continuada.

2.3.2 O questionário semi-estruturado – fase amostral - caracterizando os gestores de escolas.

Esta seção apresenta a análise dos questionários aplicados aos gestores das escolas estaduais da SRE/Ubá. Nela serão destacados 7 subitens correspondendo cada um a uma das perguntas feitas. Haverá em cada subitem, quatro respostas, uma para cada entrevistada.

Antes, porém, de se proceder à análise propriamente dita das respostas da fase amostral da pesquisa com as gestoras escolares, proceder-se-á nas próximas linhas a uma breve caracterização das escolas para melhor situar o leitor sobre algumas de suas peculiaridades. Cabe a explicação de que não serão utilizados os nomes verdadeiros das 4 instituições pesquisadas, isto porque para efeito desta pesquisa, importa saber as características e não particularidades de cada instituição, destarte utilizando-se para a identificação das escolas as letras A,B,C e D. Para a identificação das escolas que são gerenciadas pelas gestoras mais experientes, utilizar-se-á as letras A e B, A para a mais experiente entre as duas e B para a menos experiente entre elas. Para a identificação das escolas que são dirigidas pelas gestoras com menor tempo de atuação no cargo, utilizar-se-á as letras C e D, C para identificar a mais experiente entre elas e D para aquela que assumiu a função de gestora mais recentemente.

A escola A situa-se no município de Coimbra – MG e atende a estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, e alunos do ensino médio em 3 turnos, manhã, tarde e noite. Esta escola possui atualmente IDEB igual a 5, do 6º ao 9º ano, nível de ensino em que iremos nos concentrar para efeito de comparações, tendo em vista o fato de que todas as outras escolas pesquisadas também atendem ao ensino fundamental. Em seu histórico de IDEB, constam as seguintes notas: em 2005 este 4,2 e em 2007 havia diminuído para 3,5 e sua gestora esta à frente da direção da escola há mais de 15 anos.

A escola B situa-se no município de Guarani, MG, assim como a escola A, a escola B atende a estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, em três turnos, manhã, tarde e noite. Esta escola possui atualmente IDEB igual a 4,6, em

2005 este índice era de 4,4 e em 2007 havia diminuído levemente para 4,3. Sua gestora está à frente da escola desde 2008, portanto há quatro anos.

A escola C situa-se no município de Ubá – MG e também atende a estudantes do 6º ao 9º do ensino fundamental, a exemplo das escolas A e B. Esta escola atende em dois turnos, manhã e tarde e possui IDEB igual a 4,5 atualmente. Diferentemente das duas anteriores a escola C não possui histórico de IDEB, sendo difícil avaliar como foi o desenvolvimento de seus estudantes em matéria de avaliações externas ao longo do tempo. Esta escola possui a peculiaridade de ter sido gerenciada por 4 diferentes diretores nos últimos cinco anos. Além disso, a atual gestora foi indicada pelos técnicos da SRE/Ubá e não eleita como a maioria dos gestores, pois nas eleições acontecidas no ano de 2011, para o preenchimento das funções de diretor e vice das escolas estaduais, não houve interessados em participar do processo eletivo. A gestora está à frente da escola desde o segundo semestre de 2011, menos de um ano portanto.

A escola D situa-se no município de Visconde do Rio Branco – MG e ao contrário das 3 anteriores, esta escola atende estudantes do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. Possui atualmente IDEB 5 e a exemplo da escola C, não possui histórico de IDEB. A atual gestora está à frente da instituição desde janeiro de 2012, portanto há menos de seis meses.

Quadro 1 – Gestores que responderam aos questionários semiestruturados

Gestores	Município	Nível escolar Atendido	Tempo atuando na Gestão Escolar
Gestora A	Coimbra	6º ao 9º ano do ensino fundamental e alunos do ensino médio em 3 turnos, manhã, tarde e noite.	Gestora há mais de 15 anos.
Gestora B	Guarani	6º ao 9º ano do ensino fundamental, em três turnos, manhã, tarde e noite	Gestora há quatro anos.
Gestora C	Ubá	6º ao 9º do ensino fundamenta em três turnos, manhã tarde e noite	Gestora há menos de um ano

Gestora D	Visconde do Rio Branco	1º ao 5º ano do ensino fundamental	Gestora há menos de seis meses
-----------	------------------------	------------------------------------	--------------------------------

Fonte: Elaborado pelo autor

2.3.2.1 Resultado dos questionários semi estruturados

Neste item será desenvolvida a parte que trata da análise das respostas obtidas na fase amostral da pesquisa composta por uma série de questionários semi-estruturados aplicados aos gestores da SER/Ubá e aos gestores escolares de escolas estaduais. No primeiro momento, será apresentado o resultado das respostas das 4 gestoras escolares da SRE/Ubá. Entre elas, duas possuem menos de um ano de experiência no cargo e duas possuem mais tempo. A escolha foi direcionada no sentido de se procurar apurar qual a percepção dos dois grupos de profissionais, aqueles com mais experiência no cargo e aqueles com experiência mais recente sobre determinados fatores que não ficaram muito bem esclarecidos com a análise das respostas dos questionários censitários aplicados na 1ª fase da pesquisa.

Na segunda parte desta seção, se encontram as respostas das três gestoras da SRE/Ubá, escolhidas de acordo com a área que dirigem. Portanto, foram selecionadas as diretoras da Diretoria Administrativa e Financeira e a diretora da Diretoria de Pessoal, pois estes são os assuntos foco da pesquisa, bem como, ocorreu a aplicação de um questionário com a superintendente de ensino da regional Ubá, para que a visão da equipe gestora pudesse ser melhor estudada e analisada.

A análise será efetivada, no mesmo formato apresentado no questionário, através de subitens que indicarão o número da pergunta a que se refere. Apresentar-se-á, então, cada uma das perguntas feitas e em seguida as respostas de todas as entrevistadas a esta mesma pergunta, para que possa melhor comparar a visão de cada uma em relação ao mesmo tema.

No final da seção, existe um subitem específico, que procura estabelecer as relações encontradas entre as respostas dadas, bem como, se busca estabelecer as conexões entre as perguntas da fase amostral e as perguntas da fase censitária da pesquisa, além de se procurar elucidar algumas dúvidas que o 1º instrumento da pesquisa (questionário censitário) suscitou e que deram origem ao segundo (questionário semiestruturado).

2.3.2.1.1 Avaliação quanto ao conhecimento e a experiência dos gestores

A primeira pergunta da entrevista se referia ao tempo em que a gestora estava no cargo de direção na instituição que dirige e como elas classificam seus conhecimentos em relação às áreas financeira, administrativa (incluída nesta a gestão de pessoas) e pedagógica da escola. Cabe a explicação, de que, como todas as 4 entrevistadas dirigiram apenas as instituições em que atuam hoje, este tempo equivale ao tempo de experiência em gestão escolar das mesmas.

A gestora da escola A, como visto, possui mais de 15 anos de experiência em gestão escolar e quando questionada como classifica seus conhecimentos nas áreas financeira, administrativa e pedagógica, em suas palavras, responde que considera possuir “bagagem significativa de conhecimentos para gerenciar uma escola” (Gestora A, 2012), nestas 3 áreas.

A gestora da escola B, como visto trabalha há 4 anos como diretora e responde: “Meus conhecimentos, razoável. Aprendi muito, mas não sei tudo, ainda há muito que aprender. Trabalho com pessoas capacitadas e comprometidas e isso facilita o trabalho e aprendo com estes”. (Gestora B, 2012).

Já a gestora da escola C, tem visão um pouco diferente, das duas anteriores em relação ao trabalho gerencial, pois classifica a função financeira, como “punitiva”, e a função administrativa como “difícil”, em suas palavras:

[...] para mim o financeiro é o mais punitivo, pois qualquer falha acarretará em prejuízos; o administrativo é o mais difícil, pois coordenamos pessoas e o pedagógico seria nossa realização, pois quando conseguimos êxito atingimos nosso objetivo. (Gestora C, 2012).

Como se pode perceber, a gestora C parece carecer de uma visão sistêmica de seu papel, pois sua visão da gestão da escola é compartimentada e sem um caráter de conectividade entre as áreas em que atua.

Quanto à gestora da escola D, parece que, ainda está se adaptando ao cargo e às funções, pois sua resposta deixa perceber que o trabalho vai direcionando sua atuação. Sua resposta é a seguinte:

Em relação à área financeira, de acordo com o que vai surgindo vou buscando me inteirar do assunto a fim de realizar tudo que me é proposto da melhor forma possível. Quanto à área administrativa e Gestão de Pessoas, tento resolver tudo que surge de acordo com meus conhecimentos, procurando embasamento e muitas vezes apoio e orientação da SRE. (Gestora D, 2012)

Ao analisar as respostas das 4 gestoras, pode-se perceber quase uma escala de percepções quanto ao trabalho do setor financeiro e administrativo. Enquanto a gestora A, a mais experiente, avalia que seus conhecimentos são adequados para a condução destes trabalhos, a gestora B, segunda em experiência dentre as 4 entrevistadas, avalia que seus conhecimentos são razoáveis. A gestora C, por sua vez, chega a classificar o trabalho como punitivo, se referindo especificamente às atividades financeiras e a gestora D, apesar de não utilizar expressão tão marcante quanto a utilizada pela gestora C, como a gestora D é aquela que possui menor tempo de experiência no cargo, sua resposta parece mostrar que ainda está se acostumando com as funções que precisa exercer.

Os depoimentos aqui apresentados, especialmente os das gestoras menos experientes, parecem corroborar a afirmação de Mintzberg (2010, p. 31) de que ao observar os gestores ou gerentes trabalhando descobre-se “mais reação do que iniciativa”, quer dizer, fica então a crença de que estes profissionais vão reagindo às situações de acordo com sua ocorrência.

Imagina-se ser apropriado relembrar, que na análise das respostas ao questionário censitário, no subitem 2.3.1.2, pergunta 2, a maioria dos gestores escolares declarou entender que possuía conhecimentos adequados nas áreas administrativa e financeira, fato que na oportunidade ensejou no autor a reação de buscar maior detalhamento e investigação mais minuciosa da situação através dos questionários semi-estruturados. Quando, entretanto, se realiza com as gestoras a aplicação dos questionários semi-estruturados, apenas uma entre quatro afirma com segurança possuir conhecimentos adequados nestas duas áreas. Estas respostas parecem justificar a dúvida do autor contida na introdução da pergunta nº 2 do primeiro questionário de que os gestores das escolas estaduais, ao assumir seus cargos de direção, não possuem experiência compatível com as necessidades da escola nas áreas administrativa e financeira, possuindo-a inequivocamente na área pedagógica de onde são provenientes. Três das gestoras, A, C e D, afirmam cada qual de um modo, que possuem capacidade de gerir esta área, contudo, as gestoras C e D são mais enfáticas ao afirmarem respectivamente que “o pedagógico seria nossa realização” (Gestora C, 2012) e “A parte pedagógica, procuro me inteirar de todos os assuntos e por já fazer parte desta equipe há mais tempo fica mais fácil agir e intervir onde há necessidade.” (Gestora D, 2012).

Portanto, estas respostas parecem contradizer aquelas obtidas na pergunta 2 do primeiro questionário e se aproximar das respostas da pergunta 10, onde os gestores solicitam maior aporte de formação nas áreas administrativa e financeira. Sugere ainda, que uma das hipóteses nas quais esta dissertação se apoia é que, sendo os gestores das escolas estaduais oriundos da área pedagógica, seus conhecimentos gerenciais são limitados quando assumem seus cargos.

2.3.2.1.2 Avaliação quanto ao suporte oferecido pela SRE/Ubá

Na pergunta de nº 2 do questionário semiestruturado indaga-se às gestoras, como elas classificam o suporte que recebem dos técnicos da SRE/Ubá nos campos administrativo e financeiro, solicitando ainda que elas excluíssem da apreciação o suporte pedagógico. As análises das respostas, em especial as partes que se transcreve em destaque, parecem apontar para uma confirmação entre os respondentes de uma das hipóteses apontadas nesta dissertação, que é a descontinuidade dos processos de qualificação oferecidos pela SRE/Ubá. Não se pode deixar de mencionar, no entanto, que para todas elas o atendimento é considerado importante e necessário.

Iniciam-se as análises com a resposta da gestora A, que além de classificar como bom o suporte que recebe e apesar de incluir a área pedagógica na resposta, dá algumas pistas interessantes sobre a forma de atuação do suporte da SRE/Ubá:

A SRE de Ubá vem dando um bom suporte para as escolas de sua jurisdição. O seu quadro de pessoal é bem capacitado, as equipes de todas as áreas (financeira, administrativa e pedagógica) prestam assistência em tempo hábil, **esclarecendo as dúvidas que surgem, capacitando o pessoal da escola sempre que solicitado ou quando há necessidade de capacitação.** (Gestora A, 2012) (Grifo do autor).

A gestora B, por sua vez, classifica o suporte como “ótimo” (Gestora B, 2012), mas pontua que “Todos têm boa vontade em ajudar, porém a ideia que passa é que não há planejamento, pois tudo é pra ontem.” (Gestora B, 2012), ou seja, transmite a ideia de que falta ao trabalho da SRE/Ubá a noção de planejamento e continuidade.

A gestora C classifica o suporte que recebe como “satisfatório” (Gestora C, 2012), mas apresenta a ressalva de que “não suficiente, pois às vezes necessitamos de algumas informações e essas são muito centralizadas em uma única pessoa, e

se ela não estiver disponível temos que aguardar” (Gestora C, 2012), quer dizer, expõe de forma evidente a fragmentação da atuação dos técnicos, tema também trabalhado nesta dissertação.

Quanto à gestora D, esta também classifica o atendimento dos técnicos da regional como “ótimo” (Gestora D, 2012), mas pontua que não se sente “capacitada a citar pontos a serem melhorados, uma vez que, pelo pouco tempo de gestão estou obtendo tudo que tenho buscado.” (Gestora D, 2012). Esta declaração parece confirmar que ela ainda está em um momento de adaptação ao cargo e que pode evidenciar que a falta de um sistema contínuo de capacitação, que se inicie juntamente com a nomeação do diretor, pode estar gerando uma espécie de autonomia gerencial na atuação desses profissionais.

A fragmentação no trabalho dos gestores é tema também trabalhado por Mintzberg (2010, p. 34), “o que encontramos é uma grande quantidade de fragmentação no trabalho, além de muitas interrupções.”. Esta fragmentação aparece como características dos sistemas de ensino, situação identificada com clareza pelas gestoras B e C e aprofundada igualmente, por Heloisa Lück que conforme o referencial teórico esclarece como ocorrem as relações dos órgãos superiores de ensino em relação às escolas dentro dessa visão fragmentada de apoio. Situação análoga à exposta pela autora parece estar ocorrendo na SRE/Ubá, de fragmentação e descontinuidade nas ações ou falta de planejamento entre os vários setores.

Apesar disso ainda não se percebe uma influência negativa na opinião que as gestoras apresentam sobre o apoio que recebem dos técnicos da regional, como já visto na questão de número 7 do questionário, onde 2/3 dos entrevistados classificam o apoio positivamente, o que é reforçado pelas opiniões aqui expostas.

2.3.2.1.3 Avaliação quanto à formação/capacitação para o cargo de diretor

Na pergunta de número 3, buscou-se verificar se as diretoras possuíam alguma formação no campo gerencial, se possuíam, qual era esta formação, se acreditavam haver dificuldade de buscar por meios próprios a qualificação necessária e qual é a sua opinião em relação à formação continuada. Estas interrogações se fizeram presentes nas análises das respostas do questionário e, conseqüentemente, foram impulsionadoras do aprofundamento da pesquisa promovido na fase amostral.

Destarte, a gestora A, mais experiente entre todas, dá algumas pistas sobre a origem de sua segurança e otimismo, pois como se verá possui um histórico de qualificação que possivelmente a credencia, juntamente com a experiência no trabalho de direção a demonstrar segurança e assertividade nas suas respostas. Para melhor esclarecimento ao leitor quanto às afirmações acima expostas se transcreverá na totalidade a resposta desta gestora.

Já participei de dois cursos de Progestão. No primeiro, PROCAD, fui inclusive a tutora responsável pelo curso junto à equipe gestora da microrregião. Não encontro dificuldades em buscar qualificações para o exercício de minhas funções, pois sou uma pessoa dinâmica, que sempre busca alternativas e soluções para os problemas, sem receios de estar sempre questionando a prática. Estou sempre disposta a dar o melhor de mim para que tudo na Escola aconteça da melhor forma possível. Quanto à formação continuada em serviço considero que é extremamente importante para que ocorra a melhoria do processo ensino-aprendizagem e que a escola deve estar sempre aberta às mudanças, oferecendo condições aos profissionais de se capacitarem, de se tornarem competentes, cuja formação os tornem capazes de criar novos ambientes de aprendizagem, tornando o conhecimento mais significativo para o aluno. (Gestora A, 2012)

Esta gestora deixa claro que seu processo de qualificação partiu de iniciativa própria, ou seja, afirma que sempre está predisposta ao aprendizado.

Já a gestora B, apesar de já ter participado do Progestão, se contrapõe à visão da gestora A, pois afirma que há dificuldades na busca da qualificação, “Com ou sem recurso próprio, as limitações para qualificação existem: cursos específicos para a área próxima à cidade e tempo, são os maiores adversários que encontro.” (Gestora B, 2012). Não parece razoável imaginar que esta situação se deva à posição geográfica de seu município, pois ele fica a meio caminho entre Ubá e Juiz de Fora, e possui facilidade de acesso a estas duas cidades. Além disso, ela apresenta com bastante clareza seu ponto de vista sobre a formação continuada oferecida pela SRE/Ubá, informando que em seu entendimento a prática diária produz esta formação, “Quanto à formação continuada, a que temos é a prática do dia a dia. (Tivemos uma semana de capacitação em Ubá muito pouco produtiva).” (Gestora B, 2012).

A gestora C por sua vez, também faz parte daquelas que já participaram de um curso de gestão, porém não especificado por ela. Entretanto ela coaduna com a gestora B, no que concerne ao tempo disponível para as atividades de formação continuada, pois pondera “A dificuldade maior é no tempo reduzido que não nos possibilita uma formação continuada.” (Gestora C, 2012).

A gestora D esclarece que possui pós-graduação em inspeção e supervisão escolar, que não podem ser considerados cursos gerenciais, pois são voltados especificamente para as lides pedagógicas, ou seja, aquelas relacionadas à instrução e acompanhamento do desenvolvimento intelectual e escolar dos alunos. Ela afirma que está cursando o Progestão e “outros dois cursos pela Magistra, Introdução ao Moodle e Gestão Democrática na escola.” (Gestora D, 2012). Chama a atenção, contudo, sua visão sobre o proveito que se pode obter na formação continuada em serviço e sua interação com a prática do trabalho gerencial, pois em sua visão a formação continuada em serviço, “possibilita uma reflexão maior da prática e como parte do “fazer para o saber”, se houver muita força de vontade por parte do interessado pode haver maior aproveitamento e engrandecimento profissional.” (Gestora D, 2012).

Como se pode perceber, existe por parte das diretoras pesquisadas, uma inclinação pessoal para a busca dos meios de aprimoramento profissional, o que Mintzberg (2010, p. 128) define como “proatividade” ou a propensão a agir. Fica ao mesmo tempo bastante clara a percepção positiva que 3 entre 4 possuem quanto aos processos de formação continuada, ressaltando-se que a gestora B, não se disse contrária ao processo, mas indicou falta de tempo e uma experiência negativa em sua resposta, fato que pode indicar uma discordância entre aquilo que está sendo ministrado como formação e a necessidade real do gestor, ela diz: “Tivemos uma semana de capacitação em Ubá muito pouco produtiva” (Gestora B, 2012).

Verifica-se que, 3 entre 4 dessas gestoras já cursaram ou estão cursando o Progestão⁹. Assim, confirma-se na fase amostral o número obtido na questão de número 5 do questionário censitário, onde 66,15% dos gestores entrevistados afirmavam já ter participado do **Progestão** ou outros cursos oferecidos pela Superintendência de Ensino.

Igualmente, fica referendado o resultado apresentado na questão de número 8 do primeiro questionário, em que 9 entre 10 gestores das escolas asseguram acreditar na formação continuada como processo positivo de qualificação profissional.

⁹ A gestora C se inscreveu no Progestão 2012, mesma turma da gestora D, depois de iniciado o curso em março de 2012. Antes não havia sido disponibilizada vaga para sua inscrição.

2.3.2.1.4 Avaliação quanto ao cotidiano de trabalho de gestão

A quarta inquirição se dá em torno de quais os assuntos mais tomam o tempo do diretor e isso limita suas possibilidades de planejamento e ou a atuação em outras frentes de trabalho. Nela se é capaz de perceber dois blocos distintos de respostas, um em que estão posicionadas as gestoras B e C, onde aparece a indisciplina dos alunos como elemento chave e outro onde aparecem as gestoras A e D, onde questões burocráticas e de pessoal aparecem como os principais assuntos. É curioso notar que para as duas primeiras B e C citam exclusivamente a indisciplina como assunto que mais lhes ocupa o tempo e as gestoras A e D, não citam este assunto.

Para as gestoras B e C, o assunto que mais lhes toma tempo é a indisciplina dos alunos, tanto é assim que não elencaram outro, apenas se referiram a este, “Alunos sem interesse e indisciplina” (Gestora B, 2012), “A indisciplina” (Gestora C, 2012).

Para a gestora A, os assuntos relacionados a “serviços burocráticos solicitados pela SEE / SRE/Ubá são os que mais tomam nosso tempo nas Escolas” (Gestora A, 2012). Entretanto em sua visão isso não a impede de seguir um planejamento, pois “ainda consigo manter atualizado o planejamento, trabalhando junto ao coletivo da escola” (Gestora A, 2012). A gestora D, não obstante ser a menos experiente entre as quatro pesquisadas em matéria de tempo na função de direção, responde a esta questão de maneira parecida com a gestora A, que é quem possui maior tempo na direção entre elas. Na sua visão assuntos relacionados à gestão de pessoal, alunos e profissionais da escola e aqueles relacionados aos serviços solicitados pela SEE/SRE/Ubá, são os que mais tomam tempo. De forma literal ela diz:

Assistência aos pais, alunos e profissionais da escola, atendimento em geral. Em segundo lugar, cito os compromissos com data e hora marcada para entrega. Esses assuntos tomam um bom tempo sim, uma prova concreta disso é a demora em responder esse questionário. Todos os dias abria-o em meu computador, mas não conseguia iniciá-lo, não por falta de interesse ou coisas assim, mas por necessidades que apareciam e se tornavam prioridades. (Gestora D, 2012)

Mesmo assim, esta gestora compreende que esses fatores não a impedem de cumprir seu planejamento, mesmo que isso não possa ser executado no horário de trabalho. Ela explica: “o que não consigo concretizar durante o horário de aula, fina-

lizo após o término das aulas, quando não existem mais alunos ou atendimento e até mesmo em casa e nos finais de semana.” (Gestora D, 2012).

As evidências dessa realidade, apontadas pelas gestoras, parecem confirmar as respostas obtidas na questão de número 9 do primeiro questionário, onde se procurou saber dos gestores quais os assuntos lhes tomavam mais tempo em uma escala de 1 a 5 e os resultados apresentaram uma divisão bastante parecida como prioridade entre os assuntos relacionados a alunos, atividades financeiras e recursos humanos.

Peculiar também nesta análise, o fato de que as duas gestoras que citam a indisciplina como assunto principal, enfatizaram que não conseguem seguir seu planejamento, enquanto as duas que elegem os assuntos administrativos como aqueles que recebem mais sua atenção, asseveram que de uma ou outra forma conseguem seguir um planejamento.

Ao estudar o comportamento de certas unidades educacionais de sistemas estaduais, tal como apresentado no referencial teórico, Lück percebeu que as demandas avulsas, muitas vezes atrapalham o desenvolvimento do planejamento na escola, ou seja, as demandas que surgem diariamente consomem muito tempo dos gestores.

A realidade apresentada pela autora parece ser corroborada pelos depoimentos das gestoras em nível regional, trazendo evidências de que a falta de uma maior sistematização no trabalho do gestor, ou a falta de uma instrumentalização gerencial para que possa planejar e executar suas ações pode estar dificultando a atuação desses profissionais. Para melhor entendimento dessa situação contribuirá a análise da pergunta 5, no subitem 2.3.2.5 a seguir, pois este próximo questionamento procura complementar o que foi pesquisado no subitem 2.3.2.4.

2.3.2.1.5 Avaliação quanto ao planejamento do trabalho de gestão

Nesta pergunta, pediu-se às gestoras que identificassem como dividiam seu tempo de trabalho no dia a dia e se conseguiam seguir algum planejamento ou se as ocorrências diárias determinavam o foco de sua atenção. Nesta pergunta, existe o maior alinhamento entre as respostas das 4 gestoras até este momento, pois todas afirmam não conseguir cumprir seus planejamentos em função das demandas de trabalho que vão aparecendo. As gestoras A e D, desta vez fazem afirmações que

dialogam no mesmo sentido daquelas feitas pelas colegas B e C, onde B e C continuam afirmando que possuem problemas para cumprir o planejamento.

A gestora B se expressa da seguinte maneira: “O planejamento é feito semanal. Não existe divisão de tempo. Existe planejamento e trabalho. De acordo com a demanda, resolvendo o que vier, com paciência e criatividade.” (Gestora B, 2012). E a gestora C encerra “Planejo, mas às vezes algumas ocorrências não permite cumprir este planejamento”.

Diferentemente da pergunta 4, em que as gestoras A e D afirmaram seguir um planejamento, nesta 5ª indagação elas respondem que no dia de trabalho seu foco vai sendo modificado à medida que os eventos acontecem, ou seja, parece que quando as duas citam o planejamento que é seguido na pergunta anterior, isso se refere a um prazo mais dilatado do que um espaço de um dia.

A gestora A, faz a seguinte afirmação: “Vinte e quatro horas, são poucas para se fazer tudo o que é necessário em uma Escola, por isso, passo o maior tempo da minha vida dentro da escola, sem preocupar em cumprir apenas oito horas diárias.” (Gestora A, 2012). A gestora D, caminha no mesmo sentido ao afirmar que: “Planejo sim, mas as ocorrências que vão surgindo mudam o meu foco sim, é onde há necessidade de ir além do local e do horário de trabalho e terminar o planejamento após o horário ou em casa” (Gestora D, 2012).

O autor Henry Mintzberg (2010, p. 38) assegura que “as pressões do ambiente gerencial não encorajam o desenvolvimento de planejadores reflexivos”. Esta afirmação do autor parece estar em consonância com o dia a dia das gestoras entrevistadas, pois apesar de manifestarem sua preocupação em planejar, não conseguem cumprir com o que está determinado, sendo absorvidas pelas demandas “mais urgentes” (Gestora D, 2012).

2.3.2.1.6 Avaliação quanto ao conteúdo de um programa de formação de gestores

Na sexta inquirição do questionário semi estruturado a indagação se refere a quais questões as gestoras identificam como sendo as mais relevantes para seu desempenho em um programa de formação continuada, as administrativas, as financeiras ou as pedagógicas.

Um fator de fomento a esta pergunta foi o resultado apresentado no subitem 2.3.1.2 do primeiro questionário, onde a maioria dos gestores entendia possuir bom conhecimento nos assuntos relacionados à gestão administrativa e financeira e seu

confronto com o resultado surgido na análise dos resultados da pergunta 10, subitem 2.3.1.10 onde os gestores em sua maioria, 71,53% (somados), respondeu que em um curso de formação continuada, os assuntos que eles mais gostariam que fossem abordados, são: Administração Financeira, Gestão de Pessoas e Rotinas Administrativas, ou seja, ficou a interrogação: se eles afirmam que possuem conhecimentos nestes assuntos, porque são exatamente estes os assuntos que preferem acompanhar em um processo de formação continuada?

Nesta pergunta optou-se por apresentar a resposta integral das gestoras para efeito de melhor se poder avaliar a questão e dirimir a dúvida existente. Assim, a gestora da escola A, responde que:

Considero mais relevante entender como ocorre o ensino aprendizagem dos alunos, principalmente daqueles com dificuldades de aprendizagem. Temos o Plano de Intervenção Pedagógico que agora está atendendo aos alunos do 6º ao 9º ano, mas que ainda é muito pouco para sanar as dificuldades da nossa clientela. A escola precisa ter como foco um ensino e uma aprendizagem que levem o aluno a aprender a aprender, a aprender a pensar, a saber construir o próprio conhecimento e a conviver nesse mundo em constante transformação". (Gestora A, 2012).

A gestora B, responde assim: "Difícil escolher, todos são relevantes. Acredito que a Pedagógica é a mais complexa por existir muitas divergências de ideias. E resultados pouco satisfatórios." (Gestora B, 2012).

A gestora C, se expressa dessa forma: "Questões pedagógicas devido ao baixo nível de aprendizagem da minha escola" (Gestora C, 2012).

Por último a gestora D, que dentre todas foi a que respondeu com maior riqueza de detalhes:

Para mim, Gestão de Pessoas. As questões administrativas em geral são bem embasadas em leis, resoluções, além de ter bastante suporte da SRE, sendo tudo muito bem explicado e as dificuldades encontradas são rapidamente sanadas. Quanto à parte pedagógica, por já conhecer o que é uma sala de aula, tanto particular, quanto municipal e estadual, por conhecer muito bem o local onde trabalho e o trabalho de cada um, assim como a clientela e a comunidade, tudo se torna mais fácil, a visão sobre tudo é mais precisa, facilitando uma intervenção onde há necessidade. As questões financeiras, ainda estou buscando me aprofundar, quando tenho dúvidas ainda ligo para a SRE, recebo todos os esclarecimentos e continuo meu serviço... ainda não aprendi tudo, mas estou buscando todas as informações e fazendo tudo da forma correta. Gestão de Pessoas eu considero mais difícil porque a cada dia nos deparamos com situações novas e não existem moldes prontos e acabados exemplificando tais situações e

posturas a serem tomadas perante as mesmas, e ainda temos de ter o cuidado para não infringir nenhuma lei, não tomar nenhuma decisão precipitada ou dizer palavras que gerem interpretação errada. Assim, o cuidado nesse setor é muito maior, temos muito menos amparo no que nos demais, devendo ir com mais cautela, andar firme para solucionarmos os problemas. (Gestora D, 2012).

Como se pode perceber, apenas a gestora D, responde com coerência a esta questão se forem tomados como base os resultados do questionário. Todas as outras expõem o treinamento pedagógico, que é a área fim da escola, como prioritário. A gestora D, entretanto, justifica não incluir o pedagógico, justamente com a afirmação de que é oriunda deste meio e, portanto possui mais contato e conhecimento nesta área do que nas outras, argumento já utilizado pelo autor neste PAE, ao informar que existe norma legal regulamentando a ocupação dos cargos de gestão nas escolas exclusivamente por servidores do quadro do magistério estadual.

Porém, parece que as respostas a esta questão se fundamentam, em grande medida, ao se observar as respostas das gestoras A, B e C, nos resultados pedagógicos dos estudantes, resultados estes que passaram a fazer parte das responsabilidades dos gestores e das preocupações das redes de ensino com o surgimento e aperfeiçoamento das avaliações externas padronizadas. Cumpre observar, com interesse, que à luz dos resultados da questão 10 do questionário, as respostas dessas três gestoras se tornam ainda mais incoerentes quando se observa uma das conclusões contidas naquele subitem de que apenas 1 entre 10 gestores pesquisados considera o assunto sistemas de avaliação externa e resultados pedagógicos, prioritário no momento de se construir um programa de formação continuada.

2.3.2.1.7 Avaliação quanto à relação entre desempenho da escola e planejamento

Na sétima e última pergunta, a interrogação se volta para os processos de utilização dos resultados das avaliações externas e sua evolução no planejamento das ações da escola.

As respostas a esta pergunta, podem elucidar o motivo pelo qual, pelo menos na visão da gestora A, apesar de haver preocupação com os resultados dos alunos como verificado na pergunta 9, este assunto não aparece entre aqueles que os gestores elegem como preferidos em programas de formação continuada. Na sua visão as avaliações não refletem a realidade da escola, como se pode observar a seguir:

Geralmente, as avaliações externas não estão de acordo com a realidade vivenciada pela escola; a linguagem usada não é a mais adequada, os resultados não condizem com a aprendizagem real dos nossos educandos, que na maioria das vezes são aprovados em Universidades Federais e não têm bom rendimento nas avaliações externas. (Gestora A, 2012)

Mais à frente ela continua e explica que, apesar de sua visão particular, este assunto é levado em consideração quando da montagem do planejamento de trabalho da escola. Ela se exprime assim

No entanto, o planejamento global da Escola, o Plano de Intervenção Pedagógico elaborado, o Projeto Político Pedagógico e outros Projetos trabalhados pela Escola levam em conta os resultados das avaliações externas, porque consideramos ser este um referencial que avalia as capacidades adquiridas pelos alunos de forma global, que dá mais segurança e autoconfiança para o trabalho da escola. Trabalhar os resultados junto aos alunos, professores e pais é fundamental para a compreensão do processo da escola sobre si mesma e para a melhoria de suas atividades. (Gestora A, 2012).

Quanto à gestora B, sua posição é de crítica à avaliação externa, pelo menos a última ocorrida na escola. Suas palavras deixam transparecer a dificuldade que alguns gestores informam possuir em analisar e acompanhar os critérios deste tipo de avaliação. Suas palavras são:

Esta última não, pois não sei o critério que foi usado para esta última avaliação: escolas com 6 alunos avaliados e outras com 200 alunos. Existem escolas com salas de 6 alunos? Qual parâmetro usado para esta situação? Metas sendo medidas pelos desempenhos: baixo e intermediário somados e comparados com o recomendável, isto conta como inclusão? (gestora B, 2012)

Como a resposta da gestora D se assemelha àquelas dadas pela gestora B e pela gestora A, o fluxo das análises será modificado nesta parte do texto com o intuito de se criar um sentido mais sinérgico no resultado das fases amostral e censitária da pesquisa, dessa forma a análise das respostas da gestora C será feita em separado neste item. Portanto, esta gestora afirma que utiliza os resultados das avaliações padronizadas em seu planejamento, embora afirme que “não acho que elas medem conhecimento de ninguém” (Gestora D, 2012). Mais à frente ela continua sua explanação e se pronuncia da seguinte forma sobre os resultados das avaliações externas:

Os mesmos, quando comparados minuciosamente, são contraditórios. Temos alunos bons e um exemplo é que um deles em uma das provas se recusou a fazê-la, por birra no ano de 2008, ou seja, ele não deixou de ser bom aluno por isso. Então, o trabalho da escola tem de ser independente dos resultados das avaliações. Lógico que queremos, com toda certeza, ver os números crescendo. (Gestora D, 2012)

No depoimento da gestora C, por fim, não se pode fazer uma avaliação mais precisa, pois responde com um lacônico “sim” (Gestora C, 2012) a esta indagação, mas que ainda não utiliza os resultados das avaliações em seu planejamento de trabalho, pois mais uma vez laconicamente, responde “Ainda não” (Gestora C, 2012), a este fragmento da pergunta.

Pelas manifestações observadas nesta parte do questionário, parece revelar-se uma faceta pouco explorada nesta dissertação e que surgiu como uma espécie de incoerência entre as respostas dadas pelos gestores tanto na pergunta 10 do questionário censitário, quanto na pergunta 6 dos questionários semi-estruturados. Nestes dois momentos da pesquisa não ficava claro o porquê de os gestores não terem muito interesse no assunto avaliações externas, tendo em vista a importância que estes instrumentos hoje adquiriram no cenário educacional. As redes de ensino, muitas vezes balizam seus planejamentos em função destes resultados e as próprias escolas, como se pode depreender das respostas aqui encontradas os utilizam em seu planejamento.

No entanto, na análise das respostas dadas a esta questão 7 do questionário semi estruturado tanto gestoras mais experientes como as que possuem menos tempo de função de direção, parecem transmitir certa descrença nos resultados, bem como, no poder efetivo de avaliação do aprendizado que estes instrumentos possuem, o que pode explicar, pelo menos em parte, senão no todo, o pouco interesse manifestado pelos pesquisados sobre o assunto.

Neste ponto da análise pode-se talvez encontrar uma situação de tensão entre o que diz a literatura e a vivência e opinião das gestoras pesquisadas. Heloisa Lück credita à “falta de referencial, organização e orientações adequados para nortear a atuação educacional com a devida competência” (LÜCK, 2010, p. 29), por parte dos gestores educacionais, um “substancial desperdício de talentos nas escolas brasileiras, identificados por seu elevado índice de evasão e repetência e baixos níveis de rendimento” (LÜCK, 2010, p.29), identificados através dos resultados das avaliações externas, em especial os do Sistema Nacional de

Avaliação da Educação Básica – SAEB. Quer dizer, a autora se baseia em avaliações para questionar de forma clara a atuação gerencial dos diretores educacionais.

O assunto avaliação padronizada, estudado neste subitem parece necessitar de maiores esclarecimentos por parte da rede de ensino, para que seus gestores possam internalizar seus propósitos e importância, pois neste momento a crença em sua eficácia, parece abalada entre o público pesquisado nos dois instrumentos utilizados neste capítulo 2.

2.3.2.1.8 Caracterizando os gestores da SRE/Ubá pesquisados

Nesta seção, as análises serão levadas a efeito, tendo como base os questionários semi-estruturados aplicados a três diretoras da SRE/Ubá, respectivamente a diretora da Diretoria Administrativa e Financeira, a diretora da Diretoria de Pessoal e a Superintendente da 38ª Superintendência Regional de Ensino de Ubá. Faz-se necessário, apresentar de forma breve algumas características das entrevistadas que a partir desse momento serão identificadas como DAFI (Diretora Administrativa e Financeira), DIPE (Diretora de Pessoal) e SUP (Superintendente).

DAFI - foi diretora de escola estadual de médio porte na cidade de Ubá - MG, durante mais de uma década, até meados de 2011, quando assumiu a atual função. Não possui formação acadêmica em gestão, sendo professora de Língua Portuguesa.

DIPE – foi coordenadora do setor de pagamento da SRE/Ubá durante 10 anos. No início de 2011, quando foi criada a Diretoria de Pessoal, assumiu esta função. Sua formação é na área de Matemática, sendo concursada para cargo de nível médio na SRE/Ubá. Também não possui formação acadêmica na área de gestão.

SUP – assim como DAFI, foi diretora de escola estadual na cidade de Guiricema - MG e está à frente da SRE/Ubá, como Superintendente desde 2004. Como as demais não possui formação acadêmica em gestão, sendo professora de Língua Portuguesa.

Como se pode perceber, as três diretoras possuem sua experiência na área de gestão construída na prática do trabalho, o que é uma característica já identificada nesta dissertação tanto na análise do questionário censitário, quanto na análise do questionário amostral das diretoras de escola. Talvez este dado possa criar uma perspectiva de similaridade entre as respostas dos dois blocos de respondentes, po-

rém vale sempre ressaltar, que de acordo com Lück (2010, p.25) “quando se fala sobre gestão educacional, faz-se referência à gestão em âmbito macro, a partir dos órgãos superiores dos sistemas de ensino, e em âmbito micro, a partir das escolas.”, desse modo, a visão do diretor de escola tende a ser micro e a visão dos diretores de uma superintendência tende a ser macro.

2.3.2.1.9 A visão das gestoras da SRE/Ubá sobre o conhecimento dos diretores de escola

Neste subitem, apresentar-se-ão, as impressões dos diretores da regional, quanto aos conhecimentos administrativos, financeiros e de gestão de pessoas dos diretores de escola. Sua motivação, foi procurar estabelecer um paralelo entre a auto avaliação dos diretores de escola, que em geral é positiva no questionário censitário, apresentada no subitem 2.3.1.2 e as respostas obtidas nos questionários semi-estruturados com as gestoras escolares, subitem 2.3.2.1, em que apenas uma entre quatro gestoras afiança com segurança possuir bons conhecimentos nestas áreas.

Procedendo então, análise propriamente dita das respostas, DAFI define assim o conhecimento dos gestores escolares:

Em geral os Diretores de escolas demonstram bastante dificuldade para interpretar as legislações pertinentes às diferentes áreas de atuação. Alegam que em decorrência do acúmulo de funções têm pouco tempo para capacitação em serviço. Temos observado que o nível de conhecimento dos gestores está muito preso à prática e repetição de ações e orientações. (DAFI, 2012)

Continuando a análise, DIPE possui percepção parecida com a de DAFI, considerando os conhecimentos dos gestores escolares insuficientes diante da complexidade do trabalho, pois afirma: “Em média o nível de conhecimento que os diretores de escola demonstram possuir é mínimo perante o grande volume de legislações e de informações que recebem.” (DIPE, 2012).

Dentro desta análise de DAFI e DIPE, parece haver evidências de que a descontinuidade dos processos de qualificação e o aprendizado na prática não estão conseguindo assegurar o necessário aprendizado e a requerida compreensão dos processos administrativos, financeiros e de gestão de pessoas imprescindíveis ao gerenciamento das escolas. Parece que entre a auto avaliação, em sua maioria positiva que os gestores escolares apresentam no questionário e visão hesitante apre-

sentada pelas 4 gestoras respondentes a visão de DAFI e DIPE se aproxima mais da segunda.

Quanto à SUP, apesar de não considerar de forma tão direta quanto DAFI e DIPE o conhecimento dos gestores como insuficiente, sua resposta aponta para uma visão mais voltada para a importância dos trabalhos e ações pedagógicas. Suas considerações são apresentadas da seguinte maneira:

Os níveis de conhecimento dos gestores divergem, em grande parte, de acordo com a afinidade, pois constituem áreas muito distintas que, juntas, encerram a administração escolar. A área financeira engloba um emaranhado de legislação que se soma de acordo com a aplicabilidade. Acredito ser a mais complexa por estar mais distante da formação acadêmica do professor. A administração de recursos humanos é formatada em legislação muito específica, mas por se tratar do aparato que direciona a carreira profissional, costuma ser depreendida com certa facilidade. A área pedagógica foi o objeto de especial atenção da Secretaria de Estado de Educação nos últimos anos, por isso dispõe de vasto material para sustentar todas as modalidades de ensino, sobretudo a fase de alfabetização e letramento, cujo acervo tem recebido o reconhecimento dos mais renomados institutos dedicados às pesquisas educacionais. (SUP, 2012).

Através destas respostas da cúpula da gestão da SRE/Ubá pode-se observar que, embora boa parte dos gestores das escolas estaduais da regional se perceba como possuidores de conhecimentos adequados em matéria de gerência administrativa, financeira e de gestão de pessoas, esta visão não correspondente àquela apresentada pela gerência da Superintendência. Este descompasso nas duas visões pode ser exemplificado pela afirmação da gestora B no subitem 2.3.2.3, quando afirma que os diretores estiveram uma semana em treinamento em Ubá e que este foi pouco produtivo, ou seja, parece estar havendo uma necessidade de criar uma solução que alinhe as perspectivas, metas e objetivos tanto no nível macro (SRE), como no nível micro (escolas).

2.3.2.1.10 A visão dos gestores da SRE/Ubá sobre o suporte às escolas

Quando se conclama as respondentes a classificarem o suporte oferecido pelos técnicos da SRE/Ubá às escolas, objeto da segunda pergunta desta seção, nota-se uma vez mais consonância entre as respostas de DAFI e DIPE. Tanto uma quanto outra entendem que o suporte pode ser melhorado e enxerga a fragmentação e a

falta de continuidade como empecilho à sua melhoria, já SUP se inclina a explicar que já existem esforços no sentido de melhorá-lo.

DAFI apresenta seguinte visão: “O suporte que a SRE apresenta aos Diretores é bastante fragmentado, pois cada setor orienta e cobra, mas na maioria das vezes não monitora as ações desenvolvidas.” (DAFI, 2012), em acordo com esta visão DIPE declara: “Médio. Temos muito que melhorar, muitas vezes devido ao grande volume de trabalho, não oferecemos o suporte necessário a alguns diretores que necessitam de maior acompanhamento.” (DIPE, 2012), Sup, por seu turno, se manifesta assim: “Há muito temos nos esforçado para estarmos próximos às escolas, pois acreditamos que essa forma de ação impede os erros bem no início.” (SUP, 2012).

De forma peculiar, pode-se perceber que a visão dos gestores da SRE/Ubá, ao suporte oferecido às escolas é mais rigorosa que a apresentada pelos gestores escolares nos dois questionários. DIPE, por exemplo, complementa sua resposta dizendo que um ponto a ser melhorado neste quesito é o “Suporte periódico, onde detectamos o quanto antes a real necessidade de acompanhamento.” (DIPE, 2012). Entretanto, as gestoras B e C, no subitem 2.3.2.2, percebem, assim como DAFI, a fragmentação do suporte como fator dificultador deste trabalho. Parece haver evidências de que esta fragmentação e a falta de continuidade do suporte não contribuem com o desenvolvimento de ações e a construção da sinergia necessária entre a SRE/Ubá e as escolas.

2.3.2.1.11 A percepção quanto à oferta de formação continuada pela SRE/Ubá

Neste subitem, pretende-se verificar qual a percepção de DAFI, DIPE e SUP, sobre a oferta de formação continuada em serviço por parte da regional para seus profissionais, em especial os gestores escolares. Como se pode observar até o momento, nas duas perguntas respondidas, notadamente na pergunta 1, subitem 2.3.2.9, existe entre os gestores da SRE, uma sensação de certa dificuldade em encontrar na maioria dos gestores escolares, habilidades gerenciais capazes de contemplar de forma ampla suas necessidades de atuação nos campos administrativo, financeiro e da gestão de pessoas.

A análise será encetada novamente pela resposta de DAFI, desta vez, contudo, serão apresentadas as respostas de todas as gestoras em sequência e

após uma análise conjunta, pois neste questionamento as respostas foram relativamente breves e com ares de complementaridade.

Portanto, DAFI aponta entender que a formação oferecida atualmente “é o melhor que já se fez, mas ainda não atinge às reais necessidades, visto os problemas apresentados.” (DAFI, 2012). Por seu turno DIPE, explica que a “A única oferta de formação continuada aos novos gestores é o PROGESTÃO, o que é muito pouco. Pelos problemas enfrentados diariamente nas escolas, necessitam de mais formação.” (DIPE, 2012). Sup destaca a importância da formação em sua resposta, argumentando que: “A formação continuada de gestores é muito significativa para o sucesso da administração escolar. Quanto maior o nível de informação e conhecimento, maiores são as chances de se acertar.” (SUP, 2012).

Parece não restar dúvidas que na visão das entrevistadas nesta seção, bem como para 9 entre 10 gestores escolares, resultado do subitem 2.3.1.8 e para 3 entre 4 gestoras escolares entrevistadas, subitem 2.3.2.3, que os processos de formação continuada são importantes para a formação, qualificação e aprimoramento gerencial dos gestores escolares.

No entanto, de acordo com a visão das diretoras da SRE/Ubá, esses processos são muito concentrados no **Progestão** que apesar de ser considerado o que de melhor já se produziu neste campo, ainda é uma resposta tímida às demandas do trabalho de gerenciamento das escolas. Esta constatação reforça a hipótese levantada no item 1.3 do capítulo 1 deste PAE, juntamente com os resultados da pergunta número 3 do questionário, subitem 2.3.1.3, em que se conjectura que o **Progestão** e outros cursos oferecidos pela SRE/Ubá, ainda não se configuram como respostas completas às demandas por formação empreendidas por esta regional.

2.3.2.1.12 A formação para gestores escolares

Neste subitem, relacionado à pergunta número 4 do questionário semi estruturado com as gestoras da área administrativa da SRE/Ubá, procurou-se identificar como o corpo gerencial da Superintendência acredita poder auxiliar os gestores, que ainda não possuem qualquer tipo de formação, em torno de 1/3 deles, resultado do subitem 2.3.1.5 do questionário censitário na busca de melhores práticas gerenciais. Igualmente, se questionou a elas se o mesmo processo pode

ser aplicado tanto aos gestores com maior experiência, como aos de menor tempo na função de direção.

DAFI e SUP, respondem que acreditam que a formação deva ser ministrada aos gestores “por grupo de diretores com experiências similares e mais ou menos o mesmo tempo como gestores.” (DAFI, 2012), ou “levando-se em conta a experiência de cada gestor” (SUP, 2012), entretanto ela ressalta que com as alterações que ocorrem no sistema “levam-nos a reuni-los sempre e abordar em igualdade de condições os assuntos” (SUP, 2012), ou seja, parece faltar planejamento adequado e acompanhamento nas ações da SRE/Ubá neste campo, como indica a gestora escolar B, no subitem 2.3.2.2, em sua fala explicando que tudo parece ser “para ontem” (Gestora B, 2012). Parece então, que estas gestoras acreditam que tempo de experiência na função, é um referencial importante na montagem de programas de formação continuada. Por outro lado, deixam subentendido que a atual configuração do processo de formação dos gestores, não condiz com a necessidade do público alvo desta pesquisa, ou seja, os gestores escolares.

DIPE, a seu turno, expõe sua opinião dentro desta questão de acordo com a vontade “de aprender e acertar” (DIPE, 2012) dos gestores escolares. Ela chega até a afirmar, que de acordo com o interesse ou falta deste no gestor escolar, este não merece continuar na função que exerce. Em sua resposta ela encara a situação da seguinte forma:

Temos que oferecer suporte técnico/operacional de cada assunto abordado diariamente nas escolas. Para isso, os Diretores têm que apresentar interesse em aprender e vontade de acertar. O mesmo processo poderá ser aplicado entre aqueles que possuem mais experiência, sempre verificando o interesse em aprender e acertar. Acho que não temos que persistir no erro, se o Diretor não demonstra interesse em melhorar ou aprender este não é merecedor do cargo. (DIPE, 2012)

Desse modo, parece ficar estabelecido pela opinião das gestoras respondentes, que a formação oferecida atualmente aos diretores das escolas estaduais, não está em conformidade com o desejo e entendimento do que seja adequado nesse campo de atuação da SRE/Ubá. Porém, fica a sensação de que a atual forma de trabalho nesse campo carece de uma coordenação ou alinhamento melhor entre os setores desta regional.

2.3.2.1.13 Os assuntos que as gestoras da SRE/Ubá consideram como prioritários em um processo de formação continuada

Neste questionamento, pergunta número 5 do questionário semi estruturado procurou-se sondar, quais assuntos as gestoras entendem serem os prioritários em programas de formação continuada. Sua fundamentação está no fato de que este questionamento foi feito tanto na fase censitária, subitem 2.3.1.10 quanto na fase amostral com os gestores escolares, subitem 2.3.2.6.

DAFI e DIPE, novamente, respondem de forma parecida e objetivamente a esta questão, escolhendo os assuntos, “Licitação, Processos de Aposentadoria, Ficha funcional, Histórico Escolar, Processo de Prestação de contas...” (DAFI, 2012), e “Administrativo e Financeiro. Administrar recurso público é coisa muito séria e complexa e acho que muitos de nossos diretores não estão preparados para isso e não têm a noção das consequências de uma má administração de recursos.” (DIPE, 2012). As diretoras elencam apenas assuntos relacionados a questões administrativas e financeiras do trabalho escolar, corroborando os resultados encontrados na fase censitária da pesquisa, onde 7 entre 10 entrevistados indicam esses assuntos como prioritários em matéria de formação continuada. Este resultado se contrapõe, contudo, ao resultado da fase amostral com as gestoras escolares, tendo em vista que 3 entre 4 delas sugerem que a prioridade deveria ser dada a assuntos pedagógicos.

Sup, no entanto, acredita que “as particularidades que envolvem cada realidade escolar é que definem o que é necessário ao desenvolvimento profissional de cada gestor.” (SUP, 2012).

Sobre este assunto, uma conclusão definitiva neste momento é pouco provável, parecendo ser mais pertinente, ao se propor um programa de formação continuada, inquirir aos gestores sobre quais assuntos eles possuem mais interesse em estudar para só então buscar estruturar os cursos.

2.3.2.1.14 A utilização dos resultados de avaliações pelos gestores escolares

Nesta última pergunta a de número 6, foi questionado às gestoras da S-RE/Ubá, se elas acreditavam que os gestores escolares utilizavam os resultados das avaliações externas como fomento às suas iniciativas gerenciais.

DAFI e SUP, novamente, respondem que percebem a utilização das avaliações no planejamento dos gestores escolares, “Felizmente, nos últimos anos, tornou-se uma cultura planejar a partir dos resultados.” (SUP, 2012), todavia DAFI pondera que integrar os resultados às práticas de trabalho, não é tarefa muito familiar a eles.

Os gestores têm sido muito cobrados para trabalhar os resultados das avaliações externas e tentam direcionar os planejamentos, mas ainda não compreendem bem o processo, nem as definições como proficiência, matriz de referência, descritores. Nem o gestor nem a equipe pedagógica consegue associar os resultados às práticas com eficiência. (DAFI, 2012).

Por fim, DIPE, mais uma vez, procura interligar a resposta ao interesse de cada gestor em melhorar suas práticas e acredita que a maioria dos gestores não utiliza estes resultados em seu planejamento “Em sua maioria, não. Muitos não buscam explicações sobre o que aconteceu, onde melhorar, se acomodam com o que é apresentado.” (DIPE, 2012).

As avaliações padronizadas parecem ainda ser uma espécie de assunto que não adentrou em definitivo o trabalho da gestão educacional, pelo menos em nível micro (escola). A participação dos resultados destas avaliações no planejamento das ações escolares, ainda esbarra em certa descrença na veracidade daquilo que medem por parte dos gestores escolares, como mostram os resultados do subitem 2.3.2.7, embora sejam encarados como ferramentas importantes por parte dos gestores da regional de ensino, no processo de construção das ações nas escolas.

2.4 Considerações para o Plano de Intervenção

Ao se proceder a coleta de dados e informações através da pesquisa realizada neste capítulo 2, e posteriormente a consequente análise dos mesmos, algumas conclusões surgem como meio de embasar a proposta de intervenção educacional exposta no capítulo 3 deste trabalho.

Em resumo, esta coleta de informações mostrou que existem mudanças nos postos de comando das escolas, em parcela considerável das equipes gestoras das escolas estaduais na Superintendência Regional de Ensino de Ubá, na medida em que ocorrem eleições para o preenchimento das vagas de diretor e vice-diretor. Também se pode observar que a maioria dos gestores eleitos, assumem suas funções com pouca ou sem nenhuma experiência gerencial no currículo, bem como, lhes falta formação acadêmica específica na área da gestão.

A pesquisa demonstrou também, que fica a cargo do sistema de ensino, qualificar e promover a formação gerencial destes gestores. Porém o sistema ainda não consegue atingir a todos, pois algo em torno de 1/3 destes profissionais afirma não possuir nenhuma formação gerencial.

Não obstante o fato de todos estes gestores, por força de norma legal, serem profissionais oriundos dos quadros do magistério, composto por professores e pedagogos atuando em escolas, a visão apresentada pelos gestores, no instrumento de pesquisa censitário, o questionário, mostrou que em sua maioria eles se percebem como possuidores de capacidades gerenciais adequadas nas áreas administrativa e financeira. Contudo, esta visão não é partilhada pelos gestores da SRE/Ubá que consideram os conhecimentos dos gestores escolares insuficientes para o bom exercício do trabalho nestas áreas.

Outras conclusões obtidas neste capítulo 2 apontam para o fato de que 9 entre 10 gestores consideram a formação continuada pertinente às suas atividades, bem como, entendem que os cursos dos quais já participaram, lhes possibilitaram algum tipo de mudança de procedimento ou melhoria em suas ações gerenciais tanto no campo administrativo como no pedagógico. Também se pode afirmar que a maioria dos gestores aprova o atendimento que recebem através dos técnicos da SRE/Ubá, embora haja ressalvas tanto do lado da escola como do lado da gestão da Superintendência, quanto à fragmentação desse apoio.

Também se percebe que os assuntos que os gestores elegem como aqueles que mais lhes ocupam o tempo durante o dia de trabalho, são os mesmos que os gestores preferem estudar em cursos de formação continuada. Existe uma ligação direta entre essas matérias, com destaque para as áreas administrativa e financeira da escola e os assuntos ligados à gestão de pessoas, que dividem de forma bastante uniforme as respostas. A visão dos gestores, neste caso, é compartilhada pelos gestores da SRE/Ubá.

Diante destas conclusões, a hipótese levantada no capítulo 1 desta dissertação de que existe uma lacuna na oferta de formação continuada e qualificação aos gestores escolares da SRE/Ubá, parece consistente, pois a regional não apresenta um sistema ou setor específico que trabalhe neste campo de forma perene e os gestores dão mostras de que valorizam ações no sentido de ampliar sua qualificação, mas criticam a falta de alinhamento nos trabalhos voltados para esta finalidade. Outro fator que contribui para auxiliar neste raciocínio é o fato de os gestores demonstrarem ser a SRE/Ubá a maior fonte de fornecimento de qualificação gerencial de que dispõem, ou seja, sem esta fonte pode-se vislumbrar certa aridez no campo da formação em gestão para este público.

Ao se observar as análises até agora efetuadas e as informações encontradas na pesquisa, parece haver conexão entre a realidade cotidiana dos gestores das escolas estaduais vinculadas à SRE/Ubá e as hipóteses levantadas nesta dissertação, que são a falta de coordenação do trabalho de apoio técnico aos gestores das escolas por parte da SRE/Ubá, que este trabalho assim é feito de forma fragmentada e que existe uma lacuna na oferta de formação e qualificação a estes profissionais, tendo em vista a intermitência dos cursos de formação continuada.

Pode-se afirmar que a pouca experiência gerencial apontada pelos gestores dificulta a adoção de uma abordagem de gestão baseada na gestão estratégica, pois os profissionais envolvidos na gestão das escolas, em sua maioria, estão distantes de processos de formação que os qualifiquem e instrumentalizem, para agir dentro de um quadro que implique a adoção de seus componentes.

Há barreiras para que os gestores apliquem em seu cotidiano a visão sistêmica, tendo em vista o viés eminentemente pedagógico de sua formação e atuação antes da nomeação para o cargo de diretor, além da fragmentação dos assuntos tratados pela SRE, junto a eles. Como exemplos destas barreiras podem ser destacadas a dificuldade em buscar por si próprios os meios de formação e qualificação necessários ao seu aprimoramento profissional, apresentado pelos gestores escolares. Na mesma linha destaca-se a visão compartimentada de ação dentro da escola ao se transferir para profissionais da área de supervisão e orientação escolar as ações que envolvem os resultados das avaliações sistêmicas. Além disso, emerge também como exemplo a dificuldade em relacionar ações no âmbito micro da gestão (escola) com ações empreendidas e coordenadas no âmbito macro da gestão (rede de ensino), ou seja, os gestores em muitos casos não conseguem perceber a motivação

seja social ou educacional de determinadas ações a eles solicitadas pela rede e em que isso influenciará no cotidiano da instituição de ensino à qual ele se vincula.

Da mesma forma, parece existir pouca conciliação entre as funções exercidas pelo gestor e o pensamento estratégico, na medida em que os diretores assumem seus cargos com uma experiência profissional que se restringe à atuação pedagógica, ou seja, sem experiência de atuação nas áreas administrativa e financeira e quando procuram planejar o trabalho encontram dificuldades em cumprir o planejamento.

3 NUGER (NÚCLEO DE APRENDIZAGEM, DESENVOLVIMENTO E ACOMPANHAMENTO DOS GESTORES ESCOLARES DA SRE/UBÁ)

No primeiro capítulo deste trabalho, procurou-se demonstrar como funcionam os sistemas de apoio e formação dos gestores escolares das escolas estaduais vinculadas à SRE/Ubá, como se dá a investidura desses gestores nos cargos de direção e como é a estrutura da Superintendência de Ensino. Foram levantadas algumas hipóteses sobre a atuação dos gestores, sobre o apoio que recebem dos técnicos da SRE/Ubá no campo administrativo/organizacional, e sobre a necessidade da implantação de um processo contínuo de formação/qualificação para este público. Ainda neste capítulo, foram feitas algumas reflexões sobre a crença na possibilidade de utilização da gestão estratégica por parte destes gestores e como seus elementos poderiam ajudá-los no desenvolvimento de habilidades e competências e na adoção de práticas de gestão que os possibilitam lograr cada vez mais êxito em seu cotidiano profissional.

No segundo capítulo pretendeu-se pesquisar através de dois instrumentos, em fases distintas, mas interdependentes entre si, que foi a aplicação de um questionário censitário aos gestores escolares das escolas estaduais vinculadas à SRE/Ubá e outro questionário semi estruturado aplicado a gestores escolares e a gestores da SRE/Ubá, como é o cotidiano dos gestores escolares em relação ao trabalho administrativo/organizacional no interior das escolas. Além disso, buscou-se verificar qual é a visão dos gestores escolares sobre si mesmos e qual a visão que os gestores da SRE/Ubá possuem do trabalho dos gestores escolares. Apresentou-se referencial teórico que dialogava com as reflexões expostas no texto e com as fases da pesquisa, bem como se pode chegar a algumas conclusões que se relacionavam com as hipóteses levantadas no capítulo 1. Assim, pode-se demonstrar a fragmentação do trabalho de apoio técnico gerencial aos gestores escolares por parte da SRE, o processo de mobilidade de que se reveste a ocupação dos cargos de direção nas escolas estaduais, como e onde estão as falhas e os acertos da proposta ora vigente de formação desses profissionais, que não se constitui em trabalho contínuo. Finalmente, pode-se concluir que não existe um setor específico que atue no sentido de dar o suporte e se responsabilizar pela formação gerencial dos profissionais que dirigem as escolas, o que pode estar tornando o processo de formação e

apoio aos gestores, inadequado ou pelo menos insuficiente em relação às demandas que estes profissionais apresentam.

Portanto, o capítulo 3 desta dissertação apresentará as propostas que o autor sugere como soluções possíveis para a melhoria do processo de apoio, qualificação e formação gerenciais dos gestores das escolas estaduais da SRE/Ubá. A ideia central é tornar tanto o apoio como a oferta de formação para estes profissionais, responsabilidade de um único setor, que centralize e racionalize as ações que atualmente são fragmentadas e dispersas. Também se pretende adotar o modelo de aprimoramento profissional, conhecido como formação continuada, ou formação em serviço, com um programa perene e cada vez mais próximo das necessidades práticas encontradas por este público em seu cotidiano de trabalho. No processo de apoio se pretende criar uma parceria entre o setor criado e os gestores escolares que possibilite ações como as que Lück (2008) denomina de “consultoria”, já destacadas no capítulo 2. Esta oferta deverá ser oferecida através da formação de um núcleo de trabalho voltado para o apoio e formação dos gestores de escolas estaduais vinculadas a esta Superintendência Regional de Ensino mineira.

Também será traçado um cronograma de ações que visam à efetivação deste plano educacional, considerando para isso as possibilidades internas de adequação ao plano traçado e a disponibilidade de recursos humanos e materiais que a gerência da Superintendência Regional de Ensino de Ubá poderá dispor para sua efetivação.

Objetivo Geral

Apresentar o Núcleo de Aprendizagem, desenvolvimento e acompanhamento dos gestores escolares – NUGER - como forma de a SRE/Ubá aprimorar seu sistema de atendimento e formação/qualificação dos gestores escolares.

Objetivos Específicos

Este objetivo geral se desdobra em alguns objetivos específicos, que são:

- Demonstrar que a criação de um setor como o proposto neste PAE, é viável e condizente com a realidade atual da SRE/Ubá.
- Criar um Cronograma de implantação do núcleo.

- Justificar a inexistência de custos além do orçamento já pré-estabelecido para a SRE/Ubá na implantação do projeto, ou seja, o NUGER não depende de investimentos.
- Explicar por que o projeto pode ser uma espécie de “piloto” nesta regional de ensino, podendo ser implantado futuramente em outras assemelhadas.

3.1 Justificativa

A sociedade brasileira nos últimos tempos vem cada vez mais cobrando da escola pública, uma maior qualidade em sua atuação, no entanto, sem uma gestão profissionalizada que dê conta de explorar o universo das múltiplas possibilidades gerenciais que se lhe apresentam, a missão parece ficar mais distante de ser cumprida. Lück (2010) argumenta que as deficiências em gestão, podem ser causa de consideráveis problemas na educação nacional. A autora afirma que:

Entende-se que o ainda substancial desperdício de talentos nas escolas brasileiras, identificados por seu elevado índice de evasão e repetência e baixos níveis de rendimento, conforme demonstrado pelo SAEB, são devidos, em grande parte, a deficiências de gestão que ocorrem por falta de referencial, organização e orientações adequados para nortear a atuação educacional com a devida competência. (LÜCK, 2010, p. 29).

Dessa forma a gestão escolar assume papel de preponderância junto à *práxis* dos profissionais de educação, pois é através dela que os órgãos superiores implementam e procuram desenvolver suas políticas. Desse modo, o gestor escolar se configura atualmente como elo entre os usuários do sistema de educação e os planejadores das políticas nesta área. Lück percebe esta dinâmica como ação e articulação em nível micro e macro da gestão educacional, como se pode perceber na reflexão a seguir:

A gestão educacional abrange, portanto, a articulação dinâmica do conjunto de atuações como prática social que ocorre em uma unidade ou conjunto de unidades de trabalho, que passa a ser o enfoque orientador da ação organizadora e orientadora do ensino, tanto em

âmbito macro (sistema) como micro (escola) e na interação de ambos os âmbitos. (LÜCK, 2010, p. 111).

Na estrutura da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, as Superintendências Regionais de Ensino são os órgãos responsáveis por acompanhar o trabalho das escolas estaduais e auxiliar os gestores na construção do planejamento de suas ações e processos pedagógicos e administrativos. Essas superintendências possuem um corpo técnico de profissionais formados em áreas distintas como pedagogia, contabilidade, administração, cursos técnicos, informática, entre outros. A razão dessa diversidade de profissionais é o intuito, pelo menos na teoria, de proporcionar às escolas e à comunidade escolar tratamento técnico específico e adequado a cada demanda observada em cada uma das instituições de ensino sob sua responsabilidade.

Entretanto, no campo do apoio gerencial e desenvolvimento profissional do gestor de escola estadual, bem como de sua formação, o trabalho parece carecer de maior regularidade, pois o que se proporciona hoje são apenas cursos temporários e de comparecimento facultativo por parte dos gestores entre os quais o principal é o **Progestão**, já devidamente apresentado no capítulo1 desta dissertação. Apesar da inegável importância dos cursos de formação oferecidos pelas redes de ensino não basta à rede ,seja ela qual for, apenas oferecê-los aos diretores ou gestores, sem a manutenção de um sistema de acompanhamento contínuo, sob pena de não haver como garantir que o aprendizado adquirido seja colocado em prática e multiplicado por esses profissionais. Alie-se a isso, o fato de que os aludidos cursos, na maioria das vezes, são oferecidos no formato de treinamento, método considerado mais adequado para a “instrução e transmissão de informações técnicas, de natureza imediatista” (PACHECO, *et al*, 2005, p. 21). Esta modalidade tende a apresentar um caráter finalístico, e não contínuo como aquele que será proposto nesta dissertação.

Acredita-se que a adoção da visão de gestão estratégica, seja um modo de propor aos gestores de escolas públicas estaduais uma alternativa eficaz de modelo gerencial. Dessa forma, faz-se mister a construção de uma visão sistêmica da escola e do sistema público de ensino. Esta construção fica facilitada, caso os gestores possuam em seu horizonte, processos de capacitação que sejam permeados pela mesma. Então, um sistema de treinamento, como o existente atualmente na S-

RE/Ubá, fragmentado e sem coordenação, onde cada um dos setores da regional aplica seu treinamento desvinculado de qualquer outro, não contribui para o desenvolvimento de uma visão sistêmica da gestão educacional na regional. A sua mudança, para a adoção de um sistema contínuo, organizado por apenas um setor responsável, que promova a visão sistêmica e a coordenação dos trabalhos no campo do apoio e aprendizado dos gestores, parece estar em consonância com as necessidades e a realidade gerencial de múltiplos afazeres desses gestores.

Como visto no capítulo 2 desta dissertação, estes profissionais necessitam desenvolver competências e habilidades que os permitam gerir instituições que em seu cotidiano trabalham em variados flancos da gestão educacional, seja o financeiro, o administrativo organizacional e o pedagógico. Portanto, a intervenção em matéria de aprendizagem precisa ser prestada a este público levando em consideração a particularidade de buscar imprimir uma visão, tanto quanto possível de integração entre os vários assuntos e seus reflexos na escola (nível micro) e no sistema de educação (nível macro). Pacheco *et al*, assinalam que:

[...] as organizações têm de ousar e apontar para direções inéditas, tornando-se necessária uma intervenção na esfera do conhecimento, que proporcione concomitantemente aos profissionais e gestores o entendimento e o desenvolvimento global e sistêmico. (PACHECO, *et al*, 2005, p. 32).

Como se pode perceber nos resultados apresentados pela pesquisa empreendida no capítulo 2 desta dissertação, não há no momento um sistema ou programa que ofereça condições adequadas de desenvolvimento e qualificação continuadas aos gestores escolares na SRE/Ubá. Esta situação parece limitar as possibilidades de obtenção de melhores resultados educacionais pelas escolas dessa regional, que é o objetivo fim da educação. A pesquisa demonstra que seus gestores carecem de maior atenção quando se trata do fornecimento de qualificação na área gerencial, tendo em vista a constatação de que a principal fonte de obtenção deste tipo de formação para estes profissionais é a própria SRE/Ubá. Se, então, não existe um sistema ou programa contínuo por parte desta regional em que os gestores possam se qualificar, fica evidenciado que o sistema não está conseguindo prover a este públi-

co a instrumentalização adequada ao gerenciamento otimizado de suas instituições de ensino.

3.2 Programa Contínuo de Aprendizagem gerencial

Com base no que acima foi exposto, o presente trabalho propõe a criação do Núcleo de Aprendizagem, desenvolvimento e acompanhamento dos gestores escolares – NUGER - como forma de a SRE/Ubá oferecer a possibilidade de desenvolvimento profissional, qualificação em serviço e apoio contínuos aos gestores escolares de sua regional. Aliado à criação do NUGER, e sob sua responsabilidade, será criado um programa ininterrupto de aprendizagem gerencial, formatado com base no perfil dos gestores, sua experiência em gestão, os assuntos que eles manifestaram serem de seu interesse de estudo e as áreas que mais lhes ocupam o tempo de trabalho no cotidiano, apurados através da pesquisa realizada no capítulo 2 deste trabalho e outras similares aplicadas especificamente com o fim de subsidiar a montagem do curso.

Este programa contínuo será composto por palestras, cursos e ações de planejamento e execução de ações na área gerencial que visem à diminuição dos entraves administrativos e organizacionais que hoje limitam a atividade dos gestores escolares, na tentativa de permitir que eles possuam mais tempo disponível para se concentrarem nas atividades pedagógicas, área fim do trabalho das escolas.

Dentro dessa dinâmica, o **Progestão** será utilizado como instrumento de aprimoramento dos gestores recém-empossados, mas aliado e paralelo a ele, haverá também cursos de ações gerenciais e trabalho de campo junto aos gestores, por parte da equipe que comporá o NUGER, para que exista planejamento e execução do que foi planejado em cada uma das escolas estaduais da SRE/Ubá. Os cursos de ações gerenciais, inicialmente serão destinados aos gestores que já participaram do **Progestão**, tendo em vista a possibilidade concreta que esses gestores podem estar apresentando de necessidade de aprimoramento gerencial. Dentro dessa perspectiva, já está inserida a mudança do conceito de treinamento para o de desenvolvimento de competências, como avaliam Pacheco *et al*, “Muitas mudanças ocorreram no âmbito da capacitação organizacional. O foco de treinamento foi transferido para o

desenvolvimento de competências.” (PACHECO, *et al*, 2005, p. 33, *Apud*¹⁰, CARBONE, *et al*, 2005), pois se buscará ,a partir dessas ações, inserir o processo de capacitação contínua na cultura organizacional da regional começando por seus gestores escolares.

Para cumprir com esta tarefa o NUGER pretende mapear a realidade e os problemas enfrentados pela equipe de gestão de cada uma das escolas atendidas, para poder apoiá-las na busca de soluções que possam auxiliá-las a resolvê-los a contento. Outra ação empreendida será auxiliá-los na montagem e concretização do planejamento estratégico de sua instituição de ensino, buscando tornar a gestão das escolas estaduais, mais profissionalizada e condizente com as exigências atuais das escolas e de suas comunidades. Como observa Paula (2005), na atualidade os gestores públicos:

[...] deverão analisar criticamente as condições econômicas, culturais e políticas das populações e comunidades que atuam. O domínio de técnicas e programas administrativos complexos não é suficiente para a presente abordagem. Devem ser estratégicos, reflexivos, incentivadores da participação, cooperativos e solidários para conviver com a complexidade dos fenômenos sociais. Em tese, com habilidades apuradas de negociação para transitar entre o gerencial e político em contextos democráticos e de participação comunitária. (PAULA, 2005, p. 170).

Portanto, no decorrer dos anos de 2012 e 2013 deverá ocorrer uma intensa troca de experiências e impressões entre gestores escolares e equipe de técnicos da SRE/Ubá, que se pretende formarão o setor responsável pelo trabalho de apoio aos diretores, para que sejam avaliadas as demandas dos gestores e de suas equipes, para que a equipe do núcleo possa auxiliá-los na busca das melhores soluções possíveis para cada situação, além de verificar o quanto a escola está conseguindo atingir os resultados previstos no seu planejamento estratégico.

Também neste período, os mesmos técnicos, deverão construir o mapa com as principais demandas de cada escola com o intuito de construir um programa de capacitação versátil que busque desenvolver cada gestor naquela área que ele mais necessita.

¹⁰ CARBONE, Pedro Paulo et al. Gestão por competências e gestão do conhecimento. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

3.3 O NUGER – Núcleo de Aprendizagem, Treinamento e Apoio aos Gestores Escolares da SRE/Ubá - composição, funcionamento e atividades

O Plano de Ação Educacional aqui proposto possui caráter permanente, pois pretende atuar em uma área da educação que possui constante necessidade de aprimoramento e atualização dos envolvidos que é a área de gestão escolar, o núcleo deverá seguir a evolução da área, procurando servir como ponto de apoio estratégico aos gestores escolares em seu processo de capacitação e aprimoramento profissional.

O núcleo de Aprendizagem, Desenvolvimento e Acompanhamento dos Gestores Escolares da SRE/Ubá – **NUGER** - deve estar diretamente ligado à Diretoria de Pessoal – DIPE, que se configura na área que atualmente se responsabiliza pelas ações voltadas para o aprimoramento profissional dos servidores vinculados a esta Regional de Ensino. Além disso, a partir do ano de 2012, houve uma modificação quanto ao setor responsável pela aplicação do **Progestão**, ao contrário do que se afirmou no capítulo 1, este curso não mais se configura como uma responsabilidade da Diretoria Pedagógica da Superintendência, tendo sua responsabilidade sido transferida para a Diretoria de Pessoal, onde já atua o autor deste PAE. A figura 2 ilustra a dinâmica de funcionamento do NUGER e sua inserção entre a Diretoria de Pessoal e os gestores.

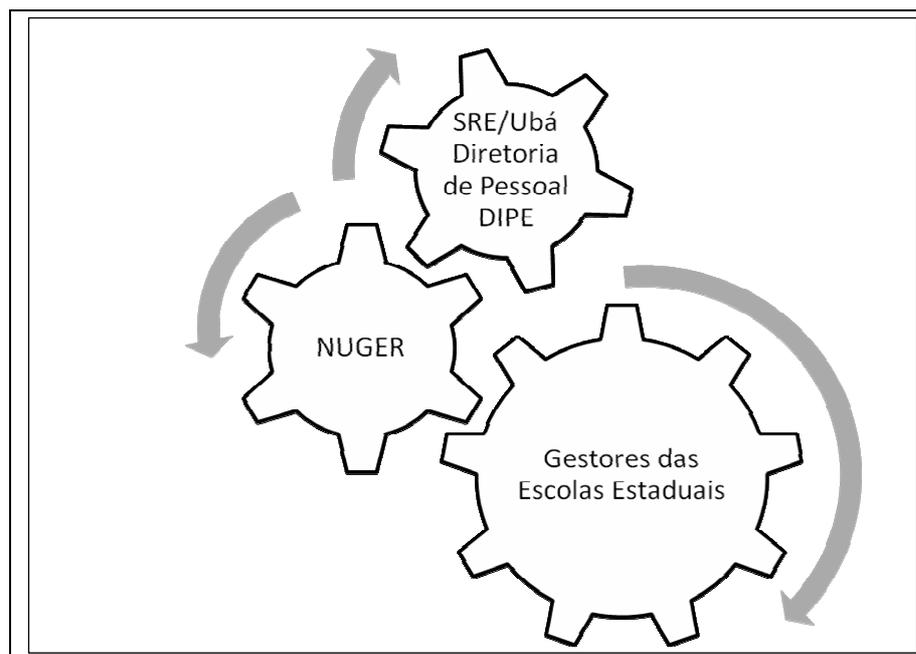


Figura 2 - Integração do NUGER à estrutura da SRE/Ubá

Fonte: Elaborada pelo Autor

Com base na observação indireta do autor e na análise da pesquisa realizada no capítulo 2 desta dissertação, apresentar-se-á de forma mais pormenorizada, a partir deste momento, como se pretende compor o **NUGER** e quais serão suas ações iniciais na busca do preenchimento identificado quanto ao sistema de aprendizagem gerencial dos diretores de escolas na SRE/Ubá, e qual a proposta para tornar menos fragmentado o apoio oferecido pela Superintendência a estes profissionais.

3.3.1 Composição do Núcleo e implantação a custo zero

A criação do NUGER, na SRE/Ubá, se encontra em consonância com as necessidades cada vez mais prementes de aproximar ou regionalizar as possibilidades de aperfeiçoamento profissional dos agentes envolvidos na gestão das escolas, como de resto de todos os profissionais que atuam no sistema educacional. “as autoridades maiores vão sendo acionadas apenas na medida em que os indivíduos e a organização mais próxima não são capazes de resolver, sozinhos, os problemas que enfrentam” (Erkens, 2010, p.13).

Dessa forma, caberá cada vez mais às Regionais de Ensino a responsabilidade por promover a capacitação dos servidores de suas escolas, em especial dos gestores, para que o atingimento das metas educacionais estabelecidas pelos governos possa ser alcançado. Evidentemente, para que se possa edificar um setor

que tenha a pretensão de elaborar e conduzir as ações de um sistema de aprendizagem e apoio que estabeleça uma relação de parceria/consultoria junto aos gestores escolares, construindo com estes profissionais significados, faz-se necessário a escolha de profissionais que possuam algum conhecimento neste campo de atuação.

A composição pretendida para o **NUGER** da SRE/Ubá comporta inicialmente a atuação de dois profissionais. O primeiro a atuar neste núcleo, será o próprio autor da proposta de sua criação, ocupante do cargo de Analista Educacional Administrador na SRE/Ubá desde 2006. A outra componente deverá ser uma profissional, também Analista Educacional Administradora, que atua há mais de 15 anos na SRE/Ubá. O que se propõe então, é a realocação desses profissionais de administração em atividade na casa para a composição do Núcleo. Pode-se afirmar que essa realocação é plenamente possível, pois atualmente, como o trabalho de formação e apoio é fragmentado, existem muitos profissionais atuando na mesma atividade, porém, de forma fragmentada. Assim, não há necessidade de investimentos em recursos humanos.

A seguir será traçado um breve perfil acadêmico-profissional dos dois componentes (ou pretensos componentes) do núcleo. O autor é formado em Administração pela Faculdade Machado Sobrinho de Juiz de Fora - MG, possui pós-graduação em Gestão Agroindustrial pela Universidade Federal de Lavras – UFLA e é mestrando do PPGP/CAED – UFJF. Em seu currículo profissional, contam experiências em empresas de pequeno e grande porte, como siderúrgicas, redes de lanchonete, redes de óptica e uma multinacional do setor óptico. A segunda componente também é formada em Administração pela Universidade Presidente Antônio Carlos – UNIPAC, possui pós-graduação em Gestão Pública pela Faculdade Integrada de Jacarepaguá – FIJ e possui grande experiência trabalhando em escolas e na Superintendência de Ensino de Ubá.

Os dois profissionais já possuem experiência na montagem e aplicação de cursos para os gestores escolares, além de possuir experiência em articulação com os mesmos, pois desempenham na SRE/Ubá funções que notadamente influenciam de forma decisiva a gestão de pessoas dessas instituições, pois trabalham na montagem das equipes das escolas através dos quadros de escola e relatório de pessoal, funções que são desenvolvidas em parceria entre a escola e a regional, já há alguns anos.

Para a efetivação da proposta de criação do Núcleo de aprendizagem, treinamento e apoio aos gestores escolares da SRE/Ubá, além de não haver necessidade de investimentos adicionais em recursos humanos, como dito acima, também não há a necessidade de investimentos adicionais em equipamentos que serão utilizados no setor, pois estes já existem em número suficiente nas dependências da Superintendência. Também não haverá a necessidade de complementação orçamentária para cobrir eventuais diárias de viagens para o acompanhamento *in loco*, das escolas, pois estas já estão previstas no ordenamento de despesas da regional em questão.

Outra ferramenta que já existe na SRE/Ubá e será utilizada nesta proposta, sem nenhum custo adicional, é o sítio eletrônico da SRE/Ubá, contudo esta ferramenta e sua utilização, estarão melhor detalhados em um subitem próprio.

Reafirma-se, então, que haverá apenas uma readequação nos quadros profissionais da SRE/Ubá, para a implementação da proposta contida neste PAE, pois os profissionais, o suporte patrimonial (equipamentos e salas), e as ferramentas de comunicação que inicialmente serão utilizadas, já existem e somente precisam ser remanejados ou readequados para a utilização pelo núcleo. No final pode-se até imaginar que em algum momento esta proposta venha a diminuir os custos hoje envolvidos no processo de treinamento dos gestores escolares, pois como atualmente este se configura disperso, não existe uma previsão orçamentária específica para este fim na regional, fato que pode vir a ocorrer com a concentração proposta neste PAE.

Esta proposta deverá ser efetivada em duas etapas, numa primeira, (extra oficialmente já em andamento a partir de fevereiro de 2012) é a participação de profissionais de administração da SRE/Ubá, na aplicação do **Progestão**, curso já pormenorizado no capítulo 1, a fim de que estes promovam (o que também já está ocorrendo), a parceria pretendida entre seus profissionais e os gestores de escola, além de vincular a imagem dos analistas educacionais administradores que deverão compor o **NUGER** com este tipo de trabalho, imagem esta que hoje não possui uma referência na SRE, em função da fragmentação existente.

Também a Diretoria de Pessoal – DIPE, tendo em vista a determinação da Subsecretaria de Pessoal da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gérias, está agora responsável pela aplicação do **Progestão**, até então vinculado à Diretoria Educacional, assim desde março de 2012 é ela a responsável pela aplicação para

os gestores escolares. Como a DIPE também é a diretoria á qual o NUGER deverá estar vinculado (Fig. 1), esta mudança tende a facilitar sua implantação no que concerne ao aspecto da aprendizagem e formação dos gestores, pois o processo de mudança não causará uma ruptura muito grande no que já está acontecendo na SRE/Ubá.

A segunda etapa será a concentração das demais capacitações para o âmbito do núcleo. Porém, informalmente, na SRE/Ubá, convencionou-se que o ano de 2012 será uma espécie de período de transição para que o processo possa ser concluído com segurança e tranquilidade, tanto no que se refere à adaptação dos servidores desta Superintendência, quanto no que se refere aos gestores escolares.

3.3.2 Ações voltadas para aprendizagem gerencial

A aplicação do **Progestão** e a concentração das capacitações no **NUGER** podem potencializar os objetivos de aprendizado propostos pelos idealizadores dos cursos, pois participando ativamente de seu desenvolvimento e aplicação na realidade da SRE/Ubá os integrantes do núcleo terão condição de incentivar os gestores não só a participar dos programas de formação propostos, como terão maior facilidade em identificar as reais necessidades de capacitação de cada gestor e buscar a solução mais adequada para cada um deles. Além disso, a atuação do núcleo prevê ações de trabalho voltadas para o auxílio ao gestor em suas demandas dentro daquilo que Lück (2008) chama de consultoria, pois pretende criar um ambiente de cooperação e trabalho conjunto entre **NUGER** e direção de escolas, com vistas a facilitar “o estabelecimento da articulação e harmonização dos profissionais envolvidos” (LÜCK, 2008, p. 8).

Agindo na construção, na aplicação e no acompanhamento dos cursos oferecidos aos gestores, o **NUGER** poderá, então, ter condição de atuar em uma área importante para o sucesso de qualquer organização, que é avaliação dos resultados obtidos pelos gestores em seu aprendizado, o que atualmente é tarefa difícil, em função da fragmentação das ações de formação empreendidas pela regional estudada.

3.3.2.1 A utilização do sítio eletrônico da SRE/Ubá - área do gestor

Como explicado, este subitem, irá relatar com mais detalhes a utilização do sítio eletrônico da SRE/Ubá, que pode ser acessado no endereço eletrônico www.educacao.mg.gov.br/webuba, como um meio de comunicação entre o **NUGER** e os gestores escolares. Esta ferramenta foi desenvolvida entre o segundo semestre de 2011 e o primeiro semestre de 2012, com ampla participação dos profissionais da SRE/Ubá, sendo um dos desenvolvedores o autor deste PAE. Assim, na página inicial do sítio existe um ícone denominado **Área do Gestor** (Imagem 1). Esta área da página, só terá acesso permitido mediante inserção de uma senha que será criada para cada um dos gestores da SRE/Ubá. Esta ferramenta foi pensada para permitir um contato mais restrito entre os gestores e os profissionais do núcleo, possibilitando que sejam construídos diálogos em tempo real entre eles.

Imagem 1 – Página inicial do sítio eletrônico da SRE/Ubá – Área do Gestor



Fonte: www.educacao.mg.gov.br/webuba

Além disso, esta área restrita irá disponibilizar um fórum aos gestores que possibilite a troca de experiências e impressões entre eles e permitir que possam estabelecer uma forma de melhor interagir entre si. Esta ideia surgiu das impressões

trocadas entre o autor e os gestores escolares onde estes manifestaram a dificuldade de comunicação entre si. Desse modo, acredita-se que os gestores, utilizando um ambiente dedicado exclusivamente a eles, poderão trocar experiências e ajudar uns aos outros nas ações e reflexões sobre o seu trabalho. Haverá também espaço para a inserção de material em variados formatos e mídias, onde tanto os servidores que atuam no **NUGER**, quanto os diretores de escola, poderão disponibilizar e acessar material em áudio, vídeo e outros formatos para os demais participantes.

A Área do Gestor foi pensada também para auxiliar na manutenção de um sistema contínuo de aprendizagem aos gestores, pois pretende-se que as capacitações a cargo do **NUGER** não se limitem apenas à fase presencial como acontece hoje. A intenção com a implementação do núcleo, é que todo o material disponibilizado em fases presenciais seja também disponibilizado nesta área da página eletrônica, para que, dessa forma, a capacitação possa atingir a todos os gestores de forma assíncrona. Também se pretende utilizar as técnicas e recursos da educação à distância – EAD, para oferta de formação e aprendizagem gerencial aos gestores escolares.

Portanto, o sítio eletrônico, em especial a Área do Gestor, servirá à aproximação entre os gestores escolares da rede estadual de escolas da Superintendência Regional de Ensino de Ubá, entre si e os integrantes do núcleo.

Outra possibilidade, que se pode perceber com a utilização desta ferramenta eletrônica, diz respeito à unicidade e formalização das informações repassadas aos gestores, pois serão todas disponibilizadas no mesmo ambiente e no mesmo formato, sendo também socializadas as dúvidas e respostas aos questionamentos a todos ao mesmo tempo.

Também servirá de ferramenta capaz de disponibilizar capacitações a estes atores. Outra possibilidade é que cada qual possa buscar através desta ferramenta, por si mesmo o tipo de treinamento / aprendizado mais adequado à sua realidade. Haverá ainda a busca do envolvimento dos demais profissionais e setores da SRE/Ubá, no intuito de apresentar-lhes uma faceta ainda pouco explorada do núcleo, que é a de oferecer um canal a mais de comunicação e diálogo com os gestores escolares. Por último, pode ser utilizado para que os profissionais do núcleo auxiliem os gestores em tomadas de decisão mais adequadas às situações que se lhes apresentem cotidianamente no âmbito da gestão de suas escolas.

3.3.3 Projeto Piloto

Como já destacado neste trabalho, as Superintendências Regionais de Ensino de Minas Gerais, são órgãos que compõem a estrutura da Secretaria Estadual de Educação do estado. Dessa forma, o organograma dessas Superintendências, é derivado de uma formatação quem se assemelha em praticamente todas essas instituições, com pouca variação de cargos e funções de uma para outra.

Contudo, a proposta de criação do núcleo, não compreende elementos legais que possam dificultar sua implantação, pois ela se dará muito mais na atuação prática dos servidores administradores no âmbito da Superintendência, do que propriamente na criação de novas atribuições. A atuação em formato de núcleo dispensa a necessidade de autorização formal de instâncias superiores da Secretaria Estadual de Educação, pois o que se está propondo é a racionalização de um trabalho, ou melhor, de um grupo de atividades que atualmente estão sendo desempenhadas de forma fragmentada e descoordenada.

A ação de implementação do núcleo na SRE/Ubá, pode se configurar como uma espécie de “Projeto-Piloto”, podendo ser estendida para outras Superintendências mineiras em caso de sucesso nas ações desenvolvidas nesta regional. Estas instituições – SRE`s se assemelham em termos de oferta de apoio e formação dos seus gestores escolares. Esta afirmação provém não só da formatação do organograma das SRE`s, que é muito semelhante dadas as normas de formatação estabelecidas pela SEE/MG, bem como, foi percebida pelo autor nas várias situações em que trabalhou em outras Superintendências de Ensino do estado, notadamente as de Juiz de Fora e Belo Horizonte, como servidor cedido temporariamente.

Para o sucesso das ações do **NUGER**, a adesão de alguns atores é fundamental, duas diretorias em especial, precisam se interessar e trabalhar para seu sucesso, além do autor, que são o ocupante do cargo de Superintendente de Ensino e aquele(a) que ocupe o cargo de Diretor(a) de Pessoal, pois o núcleo estará vinculado à sua diretoria.

3.3.4 Avaliação do programa

A avaliação da atuação do núcleo será conduzida periodicamente através do processo de avaliação de desempenho institucional da SRE/Ubá, bem como, através da “Área do Gestor” no sítio eletrônico da SRE/Ubá. Na Área do Gestor,

haverá enquetes periódicas avaliando as ações do núcleo e uma enquete semestral, para avaliação de suas atividades, pelo público alvo de suas ações, ou seja, os gestores escolares. Dentro desta área haverá um sistema de avaliação do núcleo com a finalidade de fornecer aos profissionais do mesmo e à diretoria da Superintendência, retorno sobre a atuação do núcleo e a possibilidade de sugestão de melhoras e adequações nesta atuação.

À avaliação dos gestores, se juntará a avaliação de desempenho individual, levada a efeito também semestralmente, na SRE/Ubá. Neste modelo, os colegas se avaliam mutuamente e os gestores avaliam e são avaliados pelos servidores.

Por último, pretende-se criar uma planilha de avaliação das ações definidas nos planejamentos estratégicos das escolas, onde cada ação concretizada corresponderá a um ponto positivo e cada ação não levada a efeito corresponderá a um ponto negativo. Como se verá no cronograma de atuação dos profissionais do **NUGER**, na próxima seção, os servidores em atuação no núcleo, procurarão promover junto aos gestores de todas as escolas estaduais vinculadas à SRE/Ubá, a adoção do planejamento estratégico anual com revisão semestral, como forma de desenvolver suas ações em parceria com o **NUGER**, que passará assim a ter a corresponsabilidade nos sucessos ou insucessos dessas ações.

3.4 Cronograma de Ação

Quadro 3 – Cronograma de Ação do **NUGER** 2012/2013

Data	Ação	Avaliação
De 01/10/2012 A 30/10/2012	Treinamento dos profissionais que comporão o quadro profissional do núcleo.	Em 30/10/2012, uma comissão formada por dois gestores da SRE/Ubá e pelo autor deste Plano de Ação Educacional avaliará o aproveitamento dos profissionais e verificará através de uma dinâmica se estes estão preparados para a assunção de atividades no núcleo.
De 01/11/2012	Pesquisa junto aos gestores escolares sobre os assuntos	Entre 10 e 15/11/2012, consolidação dos dados da pesquisa. Início

a 10/11/2012	que estes desejam que sejam trabalhados no 1º curso de formação gerencial dos gestores escolares da SRE/Ubá.	dos trabalhos de atendimento aos gestores escolares do NUGER, através do sítio eletrônico da SRE/Ubá, do endereço eletrônico criado exclusivamente para o núcleo, além de atendimento telefônico e presencial na sede da SRE.
De 15/11/2012 a 30/11/2012	Construção dos tópicos do curso junto aos técnicos da SRE/Ubá.	Verificar se o material construído junto aos técnicos atende aos interesses dos gestores através da pré-testagem com 3 gestores escolares.
De 01/12/2012 a 31/01/2013	Planejamento e formatação do material didático do curso, nos formatos eletrônico e impresso. Divulgação do curso entre os gestores e abertura das inscrições para a 1ª turma.	Verificar a quantidade de interessados inscritos.
De 02/01/2013 a 31/01/2013	Iniciar a visitação às escolas, para auxiliar na montagem do planejamento estratégico anual.	Verificar quais as ações mais urgentes definidas pelos gestores em seus planejamentos e iniciar a busca de soluções.
De 01/02/2013 a 30/04/2013	Início das atividades virtuais da 1ª turma do 1º curso de formação gerencial dos gestores escolares da SRE/Ubá.	Manter acompanhamento do curso e das ações e busca de soluções definidas nos planejamentos estratégicos das escolas.
De 06/05/2013 a 07/05/2013	Encontro presencial de finalização da 1ª turma do 1º curso de formação gerencial dos gestores escolares da SRE/Ubá.	Avaliação final da absorção do aprendizado pelos gestores. (Esta avaliação será a atividade finalizadora, mas o curso possuirá avaliações durante sua aplicação)
De 08/05/2013	Início das atividades virtuais	Avaliação junto aos gestores es-

a 31/05/2013	da 2ª turma de gestores a cursarem o 1º curso de formação gerencial dos gestores escolares da SRE/Ubá.	colares das etapas do planejamento estratégico semestral que foram cumpridas e o que pode ser feito para sua completa efetivação.
De 01/06/2013 a 31/07/2013	Início da fase virtual do 1º curso de formação gerencial dos gestores escolares da SRE/Ubá e acompanhamento das ações estratégicas das escolas.	Definição de quais escolas necessitam de acompanhamento mais próximo pelos profissionais do núcleo.
De 05/08/2013 a 06/08/2013	Encontro presencial de finalização da 2ª turma do 1º curso de formação gerencial dos gestores escolares da SRE/Ubá.	Avaliação final da absorção do aprendizado pelos gestores.
De 07/08/2013 a 30/08/2013	Iniciar a visitação às escolas, para auxiliar a montagem do planejamento estratégico anual.	Verificar quais as ações mais urgentes definidas pelos gestores em seus planejamentos e iniciar a busca de soluções.

Fonte: Elaborado pelo Autor

3.5 Limitações e implicações na implementação do NUGER

A implementação de uma proposta como o **NUGER** pode apresentar algumas limitações e fragilidades. No campo das limitações, pode-se reconhecer que existe a possibilidade de não se conseguir sua implantação nos moldes em que foi previsto, primeiro em função da disponibilização dos profissionais requeridos para a composição do núcleo. Em segundo lugar não se pode desconsiderar o caráter político e não técnico de escolha dos gestores das Superintendências o que pode limitar por vários motivos o projeto de intervenção proposto neste PAE.

Ainda no campo das limitações, pode-se conceber também, que uma parte dos gestores escolares tenha dificuldade em entender o caráter de parceria e não de

intervenção em seu trabalho de que se reveste a proposta, caso os profissionais do núcleo não consigam transmitir aos gestores escolares adequadamente com a habilidade requerida, a mensagem de parceria.

Na área das fragilidades, pode-se pensar na dificuldade que os profissionais podem encontrar em agir de forma estratégica, junto aos gestores escolares, caso não assumam de fato a responsabilidade de parceria e consultoria aqui propostas. Além disso, pode-se imaginar que alguns setores da própria SRE/Ubá, podem não se sentir representados efetivamente em termos de capacitação, pelos profissionais do núcleo, pois estão acostumados a montar e aplicar por si próprios com métodos bastante particulares os treinamentos que oferecem. Assim, os profissionais do núcleo têm uma tarefa importante, que é a de demonstrar sua capacidade de promover com a competência requerida, a formação gerencial dos profissionais.

Também não se pode olvidar, que a proposta se refere a uma regional que faz parte de uma estrutura maior, que é a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, que pode determinar que algumas ações não sejam implementadas por não se tratar a proposta de um padrão estabelecido para toda a rede de Superintendências.

Contudo, essas fragilidades e limitações, podem ser negociadas e trabalhadas ao longo do processo de implantação, para que o **NUGER** tenha a possibilidade de se tornar uma forma de trabalho sinérgico entre os vários setores da SRE/Ubá e os gestores escolares a ela vinculados. Uma proposta como a aqui apresentada, não possui efetivamente a intenção de resolver todos os problemas reconhecidos nesta dissertação, mas pode ser fator essencial no processo de minimizá-los.

3.6 Considerações finais

Da forma como atualmente se apresenta a gestão da educação pública em Minas Gerais, as possibilidades de ganhos de qualidade parecem ser limitadas pelas dificuldades em se adotar processos mais profissionalizados de formação apoio e atuação dos gestores no âmbito das escolas estaduais.

Contudo, partindo da constatação de que os gestores necessitam receber mais qualificação gerencial e de que essa qualificação pode ser melhor fornecida se estiver em acordo com seu cotidiano de trabalho, após a etapa de pesquisa empreendida na SRE/Ubá, pode-se estar propondo neste PAE um novo caminho

para a formação e apoio técnico a estes gestores escolares. Espera-se que com a criação do **NUGER**, uma maior entre a gestão educacional da rede de ensino estudada (nível macro) e a gestão das escolas estaduais que estão subordinadas a sua administração (nível micro), proporcione aos *stakeholders* envolvidos na aplicação da educação básica por parte rede estadual mineira, em especial na SRE-Ubá, uma gestão verdadeiramente estratégica que contemple ações no sentido de promover maior qualidade e eficácia em seu sistema educacional. Pode-se ainda esperar, que a proposta de atuação de profissionais com experiência gerencial atuando em parceria com os gestores escolares, no sentido de auxiliá-los na construção de um planejamento estratégico pautado na realidade local de cada instituição pública de ensino mineira, sirva como um movimento propulsor da elevação da qualidade da gestão nestas escolas.

Portanto, esta proposta de aproximação entre os níveis gerenciais da gestão educacional, se evidencia pelo objetivo de buscar uma integração real entre aquilo que é a necessidade gerencial do gestor escolar e a capacidade que a rede de ensino possui de provê-lo das ferramentas, habilidades e conhecimentos necessários para que aquelas sejam supridas, buscando sempre melhorar a condição de atuação, formação e apoio que os gestores escolares necessitam.

REFERÊNCIAS

CASTRO, Marta Luz Sisson. **A Gestão da Escola Básica: conhecimento e reflexão sobre a prática cotidiana da diretora de escola Municipal**. Em Aberto, Brasília v. 17, n. 72, p. 71-87, fev./jun.2000. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1087/989>>.

Acesso em: 12/12/2011

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

CONSED, Guia do Tutor. **Progestão, Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares**, 2001.

CAED, **Pesquisa Nacional Sobre Liderança e Gestão Educacional**, 2009.

DUARTE, Rosália. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Editora UFPR.

Erkens, Rainer. *Nova Gestão Pública* - São Paulo: Instituto Friedrich Naumann, abril 2010, 46 p.

FREITAS, Katia Siqueira de. **Uma Inter-relação: políticas públicas, gestão democrático-participativa na escola pública e formação da equipe escolar** (UFBA). Em Aberto, Brasília, v. 17, n. 72, p.3-5, fev/jun. 2000.

LÜCK, Heloísa. **Perspectivas da Gestão escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores**. Em Aberto. Brasília, v.17, n.72, p.11-33, fev/jun.2000. Disponível em <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1087/989>>. Acesso em 23/05/2011.

LÜCK HELOISA, **Ação Integrada: Administração, Supervisão e Orientação Educacional**, 26. Ed. – Petrópolis: Vozes, 2008.

LÜCK, HELOISA. **Gestão educacional: Uma questão paradigmática, 7 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes 2010. Série Cadernos de Gestão.**

MACHADO, Márcia Cristina da Silva. **A Gestão Estratégica e o caminho para a construção da autonomia no sistema educacional**. Juiz de Fora, jul/dez.2010. Disponível em <http://www.ppgp.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=604> Acesso em 26/11/2011.

MINAS GERAIS. **Lei 15.293/2004 Institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado.** Disponível em: <http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-novamin.html?tipo=LEI&num=15293&comp=&ano=2004&texto=consolidado#texto> Acesso em 28/11/2011.

MINTZBERG, Henry. **Managing: desvendando o dia a dia da gestão.** Tradução: Francisco Araújo da Costa: revisão técnica Roberto Fachim – Porto Alegre: Bookman, 2010.

PAULA, Ana Paula Paes de. **Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social**, RAE, v. 45, n.1, 2005.

PACHECO, LUZIA.; SCOFANO, Anna Cherubina.; BECKERT, Mara.; SOUZA, Valéria de.; **Capacitação e Desenvolvimento de Pessoas.** Rio de Janeiro, Editora FGV, 2005.

POLON, Thelma Lucia Pinto. **Identificação dos perfis de liderança e características relacionadas à gestão pedagógica eficaz nas escolas participantes do Projeto Geres:** Estudo Longitudinal - Geração Escolar 2005 - Pólo Rio de Janeiro. 323p. Tese de Doutorado - Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2009. Disponível em <http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas>.

SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE UBÁ: Disponível em:

<https://www.educacao.mg.gov.br/webuba/index.php/gab/organograma>. Acessado em 18/12/2011. 15:09:01

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Modelo do Questionário aplicado aos gestores escolares



Questionário de Pesquisa Plano de Ação Educacional – Elder Stroppa

Gestor(a) _____

SRE _____

Para o preenchimento deste questionário, nas questões 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8 deve-se marcar com a letra x os itens que você considera a serem os corretos. Na questão 9 e 10 deve-se classificar em ordem de maior para a menor importância as questões apresentadas (o número 1 representa maior importância, os números subsequentes são respectivamente de menor importância).

1) Há quanto tempo você exerce a função de Gestor de Unidade Escolar na Rede Estadual de Minas Gerais?

- Menos de um Ano
- Entre 1 e 3 anos
- Entre 3 e 5 anos
- Mais de 5 Anos

2) Como você avalia seu grau de conhecimento sobre as tarefas diárias da administração escolar em especial aquelas consideradas como administrativas?

- Baixo
- Regular
- Bom
- Ótimo

3) Você possui formação em algum curso sobre gestão? (Marque apenas a de maior nível educacional)

- Bacharelado ou tecnólogo
- Pós graduação (Lato Sensu, mestrado ou doutorado)
- Pró- Gestão
- Outra _____

4) Você possui/ possuía experiência de gestão em alguma área, anteriormente à sua nomeação para o cargo de gestor escolar ?

- Não
- Menos de um ano
- Entre um e cinco anos
- Mais de cinco anos

6. A SRE lhe proporcionou a possibilidade de participar de algum curso de formação gerencial, antes ou após a sua nomeação?

- Não
- Sim, há mais de dois anos
- Sim, entre dois e um ano
- Sim, há menos de um ano

7. Caso tenha respondido não à questão anterior, passe à questão 8. Caso tenha respondido sim, informe a avaliação que você faz da relevância desta formação na sua prática gerencial.

- Não fez diferença, continuo com as mesmas práticas
- Fez diferença, consigo planejar melhor minhas atividades
- Fez diferença, além de planejar melhor minhas atividades, consigo gerenciar de forma mais eficaz a instituição
- Fez diferença, planejo, organizo e monitoro melhor as atividades da instituição

8. Como você classifica o suporte que lhe é oferecido pela SRE na área administrativa?

- Insuficiente
- Regular
- Bom
- Excelente

9. Em seu dia a dia como é dividido/preenchido o seu tempo? Numere de 1 a 5 considerando 1 como a tarefa que lhe exige mais tempo e 5 a que exige menos tempo e atenção.

- Administração de recursos humanos (professores, pessoal administrativo)
- Administração financeira (prest. contas, pagamento de pessoal e caixa escolar)
- Aprendizagem dos alunos
- Suporte Pedagógico ao pessoal
- Reuniões com pessoal da escola e/ou técnicos da SEE/MG

10. Caso a SRE lhe ofereça um curso de formação continuada, quais assuntos você acredita que mais possam lhe interessar? (Utilize o mesmo critério de classificação de 1 a 5 da pergunta anterior).

- Administração Financeira
- Planejamento Estratégico
- Gestão de pessoas
- Sistema de avaliações externas e resultados pedagógicos (Simave, SAEB, etc)
- Rotinas administrativas da escola (Pagamento, Prestação de contas, Benefícios, etc)

APÊNDICE 2 - Roteiro dos questionários semi-estruturados aplicados aos gestores escolares

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

ENTREVISTAS COM GESTORES da SRE/Ubá

Prezada senhora xxxxxxxxxxxxxxxx, diretora da Escola Estadual xxxxxxxxxxxxxxxx, vinculada à 38ª Superintendência Regional de Ensino de Ubá. Visando dar continuidade ao processo de coleta de informações sobre o perfil dos gestores das escolas estaduais desta SRE, processo este que orienta a escrita de minha dissertação de mestrado solicita a gentileza de contar com sua colaboração ao responder às perguntas que compõem a entrevista motivadora desta mensagem eletrônica.

A finalidade desta entrevista é de verificar qual a percepção que os gestores das unidades escolares, em especial V. Sa., possuem sobre os vários assuntos abordados na construção desta dissertação, principalmente aqueles que envolvem os processos de formação continuada e apoio gerencial aos diretores das unidades estaduais de ensino.

As respostas devem ser escritas no próprio corpo da mensagem eletrônica.

Agradeço desde já a atenção de V. Sa. e despeço-me com cordial deferência.

Elder Stroppa – Mestrando do PPGP / CAED / UFJF

- 1) Há quanto tempo você ocupa o cargo de gestor escolar e como você classifica seus conhecimentos em relação às áreas financeira, administrativa (incluídas nestas a Gestão de Pessoas) e pedagógica da escola que dirige?
- 2) Como você avalia e define o suporte que recebe da SRE/Ubá? Indique qualidades e pontos a serem melhorados, no campo das atividades gerenciais, ou seja, administrativas e financeiras, excluindo-se aqui o suporte pedagógico?
- 3) Você possui algum tipo de formação em gestão, pós graduação, Progestão ou algum outro curso oferecido pela SRE/Ubá ou SEE? Existe dificuldade em buscar por meios próprios a qualificação gerencial para o exercício da gestão escolar? Qual a sua percepção sobre a formação continuada em serviço?
- 4) Quais são os assuntos que mais tomam seu tempo cotidianamente? De alguma forma estes assuntos limitam as suas ações em matéria de planejamento e outros assuntos?
- 5) Como você divide seu tempo no dia a dia de trabalho? Você consegue planejar o seu dia ou as ocorrências que porventura vão surgindo determinam para onde você foca sua atenção?
- 6) Como participante de um processo ou programa de formação continuada, quais são os assuntos que você considera serem mais relevantes para o seu melhor desempenho à frente da instituição de ensino que dirige? Questões administrativas (ente elas a Gestão de Pessoas), questões financeiras ou questões pedagógicas? Justifique sua resposta explicando o motivo que lhe leva a escolher um ou outro assunto.

- 7) Você utiliza o resultado das avaliações externas (SIMAVE, SAEB) no planejamento das ações da escola? Você se considera apto (a) a analisar a evolução dos resultados da escola nestas avaliações?

APÊNDICE 3 - Roteiro dos questionários semi-estruturados aplicados aos gestores da SRE/Ubá

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

ENTREVISTAS COM GESTORES da SRE/Ubá

Prezada senhora xxxxxxxxxxxxxxxx, diretora xxxxxxxxxxxxxxxx da 38ª Superintendência Regional de Ensino de Ubá. Visando dar continuidade ao processo empírico de coleta de informações sobre o perfil dos gestores das escolas estaduais desta SRE, processo este que orienta a escrita de minha dissertação de mestrado, solicito a gentileza de contar com sua colaboração ao responder às perguntas que compõem a entrevista motivadora desta mensagem eletrônica.

A finalidade desta entrevista é de verificar qual a percepção que os gestores da unidade regional em especial V. Sa., possuem sobre os vários assuntos abordados na construção desta dissertação, principalmente aqueles que envolvem os processos de formação continuada e apoio gerencial aos diretores das unidades estaduais de ensino.

As respostas devem ser escritas no próprio corpo da mensagem eletrônica.

Agradeço desde já a atenção de V. Sa. e despeço-me com cordial deferência.

Elder Stroppa – Mestrando do PPGP / CAED / UFJF

- 1) Como você percebe, na média, o nível de conhecimento que os diretores de escola demonstram possuir em relação às suas atividades nos campos financeiro, administrativo (incluído neste a Gestão de Pessoas) e pedagógicos?
- 2) Como você avalia e define o suporte que a SRE/Ubá oferece aos diretores de escola. Aponte qualidades e pontos a serem melhorados no campo das atividades gerenciais, ou seja, administrativas e financeiras, excluindo-se aqui o suporte pedagógico?
- 3) Qual a sua percepção sobre a oferta de formação continuada em serviço aos gestores escolares desta regional?
- 4) Uma parte considerável dos gestores escolares da SRE/Ubá, algo em torno de 1/3, possui menos de um ano de experiência no cargo de diretor de escola. Como você acredita que a SRE possa auxiliá-los no sentido de buscar as melhores práticas gerenciais para a condução de suas instituições? O mesmo processo poderá ser aplicado entre aqueles que possuem mais experiência, ou para estes últimos os processos devem ser diferenciados?
- 5) Quais os assuntos você considera serem prioritários em um programa ou processo de formação continuada para os gestores de escola? Justifique sua resposta.

- 6) Você acredita que os gestores escolares utilizam os resultados das avaliações externas (SIMAVE, SAEB) no planejamento das ações das escolas? Você percebe os gestores, na média, capacitados a avaliar os resultados dessas avaliações de forma a interpretá-los e transformá-los em fomento às suas iniciativas gerenciais?