



GESTÃO ESCOLAR E O TRABALHO DOS DIRETORES EM MINAS GERAIS

Adriana Duarte¹

Maria Helena Augusto²

Tiago Jorge³

RESUMO

Este artigo busca apresentar quem são os diretores de escolas de Ensino Médio em Minas Gerais e como eles respondem as demandas advindas do chamado *Acordo de Resultados* estabelecido entre as escolas e os órgãos centrais da educação no estado. Este acordo está voltado para o cumprimento de metas, buscando o alinhamento das políticas educacionais às políticas de governo, com base nos resultados obtidos em sistemas de avaliação do estado e nacionais. Neste processo, não se leva em consideração outros aspectos, como as condições de trabalho das escolas e dos professores, as desigualdades sociais e educacionais existentes, e as peculiaridades de cada região e de cada escola. A avaliação é vista como um mecanismo indutor de excelência e torna-se um mecanismo eficaz de controle e de responsabilização de seus agentes.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Médio; Gestão Escolar; Trabalho do Diretor; Rede Estadual de Educação de Minas Gerais.

SCHOOL MANAGEMENT AND THE WORK OF THE SCHOOL PRINCIPALS IN MINAS GERAIS

ABSTRACT

This article aims to present who are the principals of high schools in the State of Minas Gerais, and how they respond to the demands arising from the *Results Agreement* established between the schools and the central institutes of education in the State. This agreement is aimed at fulfillment of goals seeking the alignment of educational policies to government policies, based on the results obtained in the evaluation systems of the State and national levels. In this process, other aspects such as the working conditions of schools and teachers, the social and educational inequalities existing and the peculiarities of each region and each school are not taken into account. The assessment is seen as an inductor mechanism of excellence and it becomes an effective mechanism of control and accountability of their agents.

KEYWORDS: High School; School Management; Work of the Principals, Educational Network of Minas Gerais State.

¹ Doutora em Educação pela UFMG. Professora da FaE/UFMG (graduação e pós-graduação). Vice-coordenadora do Grupo de Pesquisa: Políticas Educacionais e Trabalho Docente - GESTRADO/UFMG. Estudos e pesquisas nas áreas de política educacional e trabalho docente (ênfase nas temáticas das reformas e novas regulações educacionais, gestão dos sistemas públicos de educação e das escolas). E-mail: <driduarte@fae.ufmg.br>

² Doutora em Educação pela FAE/UFMG. Pesquisadora colaboradora do Gestrado Fae/UFMG. Professora aposentada na SEE/MG. Desenvolve pesquisas sobre políticas educacionais e trabalho decente. E-mail: <malena.oga@gmail.com>

³ Integrante do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Faculdade de Educação da UFMG - GESTRADO/UFMG. Doutorado em Educação pela UFMG. Pós-doutorando pelo programa PNPd/CAPES e pesquisador colaborador da Faculdade de Educação - UFMG no Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente (GESTRADO). E-mail: <tiagoj.ufmg@gmail.com>



GESTION ESCOLAR Y EL TRABAJO DE LOS DIRECTORES EN *MINAS GERAIS*

RÉSUMÉ

Este artículo tiene el objetivo de presentar quienes son los directores de escuelas secundarias en el estado de Minas Gerais y como ellos responden las demandas que vienen del llamado *Acuerdo de Resultados* establecido entre las escuelas y las instituciones centrales de la educación en el estado. Este acuerdo está dirigido para el cumplimiento de metas, buscando el alineamiento de políticas educativas de gobierno, basado en los resultados obtenidos en sistemas de evaluación del estado y nacionales. En este proceso no son considerados otros aspectos, como las condiciones de trabajo de las escuelas, las desigualdades sociales y educativas existentes y las peculiaridades de cada región y de cada escuela. La evaluación es vista como un medio de inducción de excelencia y se torna efectivo para el control y para responsabilizar sus agentes.

PALABRAS-CLAVE: Escuela secundaria; Gestión Escolar; Trabajo del Director; Red Estadual de Educación de Minas Gerais.

INTRODUÇÃO

Segundo os dados do Censo Escolar de 2012, Minas Gerais possui a segunda maior rede de educação do país, contabilizando um total de 4,9 milhões de matrículas, distribuídas no ensino regular (92%), na educação especial (0,7%) e na Educação de Jovens e Adultos (7,3) (INEP/Censo Escolar, 2012). O número de matrículas está majoritariamente concentrado na rede estadual de educação (47%), que detém, aproximadamente, 50% das matrículas de toda a Educação Básica no Estado. De acordo com a Secretaria de Estado de Educação (SEE/MG), a rede estadual de ensino conta com um quadro de 191.425 servidores. Desse contingente, 130.869 são professores, atendendo a todas as etapas da Educação Básica⁴. No Ensino Médio regular, o estado de Minas possui 2.287 escolas urbanas e rurais, onde estão matriculados 675.118 estudantes (INEP/Censo Escolar, 2014).

Durante o período de 2003 a 2014, o estado de Minas Gerais esteve sob o comando do PSDB, tendo sido implementado um programa de governo, denominado Choque de Gestão. Segundo dados de pesquisas⁵, neste período, os gestores escolares em Minas Gerais constituíram-se em figuras centrais na administração do sistema educacional, tendo atribuições variadas e abrangentes. Eles submetiam-se a uma prova para verificar a capacidade de exercerem o cargo de diretor e, posteriormente, eram escolhidos pela

⁴ Dados coletados junto ao Sistema Eletrônico de Administração de Pessoal do Estado de Minas Gerais (SISAP).

⁵ AUGUSTO (2010, 2012, 2015) e ALVARENGA (2014).

comunidade educacional em processo de eleição para a função, sendo, depois, nomeados pelo governador para cargos de comissão⁶.

Assim, a gestão escolar em Minas Gerais representou para o sistema, um instrumento de governança (LASCOUMES; LE GALÉS, 2004), tendo em vista a obtenção de resultados escolares. A afirmação sobre a instrumentalidade da gestão escolar pode ser explicada pelo fato que, em Minas Gerais, o governo do Estado desenvolveu, partir de 2003, um conjunto de mudanças na educação pública, estabelecendo novos modos de controle sobre a gestão escolar e o trabalho docente.

As decisões tomadas em função de um Programa de Governo *Choque de Gestão* constituíram ações de otimização de processos e modernização de sistemas, reestruturação do aparelho do Estado, avaliação de desempenho individual e institucional. Esse programa teve o objetivo, segundo seus idealizadores, de melhorar a qualidade e reduzir custos dos serviços públicos, mediante reorganização e modernização do arranjo institucional e do modelo de gestão do Estado. O quadro 1, a seguir, organiza as três gerações do programa de governo em MG.

Quadro 1 – Gerações do programa de governo *Choque de Gestão*: MG

1ª Geração	2ª Geração	3ª Geração
<p>Período: 2003 a 2006</p> <p>Objetivo: obter o equilíbrio fiscal, dada a situação crítica vivenciada pelo Estado de Minas Gerais.</p> <p>Ações de ajuste fiscal para revitalização do planejamento, com o alinhamento das prioridades de curto e médio prazo estabelecidas, e a integração. Inovação na gestão como premissa</p>	<p>Período de 2007 a 2010 – Estado para resultados</p> <p>Objetivo: melhorar e aumentar os investimentos estratégicos do Estado. Busca de uma gestão eficiente, com foco na gestão setorial; os resultados finalísticos foram monitorados e avaliados.</p> <p>Ações de consolidação da cultura de gerenciamento de projetos nos órgãos centrais, o surgimento de escritórios de projetos nos órgãos finalísticos e a adoção de ferramentas que aumentaram o</p>	<p>Período: 2011 a 2014</p> <p>Objetivo: fortalecimento da nova concepção da Gestão para a Cidadania, atuação transversal do Estado, abrangendo diversas áreas e integrando diversos atores (públicos, privados, terceiro setor e sociedade civil).</p> <p>Ações de governança em rede, que se subdivide em dois eixos de trabalho: a Gestão Regionalizada e a Gestão Participativa. A premissa</p>

⁶ Cf. Resolução Secretária de Educação de Minas Gerais. Nº 1812 de 22 de março de 2011. Estabelece critérios e condições para a indicação de candidatos ao cargo de Diretor e à função de Vice-diretor de Escola Estadual de Minas Gerais e trata de outros dispositivos correlatos.

para o alcance de sustentabilidade.	foco no resultado, como a padronização e o desdobramento do Acordo de Resultados para as equipes dos órgãos, autarquias e fundações do Poder Executivo Estadual.	básica adotada é a da governança a partir do foco regional, viabilizando a devida interlocução dos integrantes governamentais entre si e destes com a sociedade civil organizada, no âmbito das dez regiões de planejamento do Estado Gerais.
-------------------------------------	--	---

Fonte: Secretaria de Planejamento e Gestão MG, consulta em 12 de janeiro de 2016.

Para atender ao objetivo de maior eficiência e efetividade, o governo do Estado de Minas Gerais adotou, portanto, um sistema de contrato, denominado *Acordo de Resultados*, com vigência a partir de 2008. Tratava-se de um instrumento gerencial, a ser assinado entre o governo e os órgãos gestores, em busca do alinhamento das instituições, a partir de um pacto de resultados para o alcance dos objetivos organizacionais e em sintonia com os objetivos do governo.

Na educação, o programa representou um pacote de medidas, por parte do sistema, sobre a ação dos professores e da gestão escolar, e foi composto de dois projetos estruturadores: *Melhoria e Ampliação do Ensino Fundamental* e *Universalização e Melhoria do Ensino Médio*. Em relação ao projeto estruturador para o EM estavam previstos, especificamente, a implantação de novas propostas curriculares, o programa Livro na Escola e o projeto Conexão à internet.

A partir do século XXI, a gestão escolar vem sendo redefinida, nos pressupostos legais e nas políticas de governo, não só no estado de Minas, para um ponto de vista mais gerencial, supostamente para melhorar a eficácia e a pertinência da ação da escola. Em um contexto de cobranças de resultados, assume uma nova centralidade organizacional, porque é o gestor que deve prestar contas dos resultados educacionais, transformando-se no principal responsável pela efetiva concretização de metas e objetivos, quase sempre hierarquicamente definidos. Esta concepção de gestão introduz uma nova nuance na configuração das relações de poder e autoridade nos sistemas educativos. Trata-se de uma autoridade cuja legitimidade advém do *direito a gerir* — direito este, por sua vez, apresentado como altamente convergente com a ideologia que vê a gestão a serviço de uma nova ordem social, política e econômica.

A gestão escolar tem sido, muitas vezes, sujeita aos processos de regulação de controle de resultados escolares, e o desafio é saber se estes atuais modos de regulação não estão introduzindo uma centralização de responsabilidades nos diretores, uma intensificação e um trabalho mais complexo (MAROY, 2008). Poder-se-ia interrogar juntamente com o autor, como os diretores de escola vivenciam, em seu cotidiano, as demandas do sistema central e quem são esses sujeitos que estão ocupando tais cargos nas escolas, e quais as condições de trabalho a que estão submetidos?

Este artigo busca responder estas questões e está organizado em três seções. A primeira apresenta o perfil e as condições de trabalho dos diretores que atuam no Ensino Médio na Rede Estadual de Educação de Minas Gerais – REE/MG; a segunda analisa as condições de autonomia e o processo de responsabilização dos diretores sob a égide do *Acordo de Resultados*, e a última seção sintetiza algumas considerações sobre o processo de gestão escolar.

PERFIL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS DIRETORES DE ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO

Os dados de perfil, formação e trabalho apresentados nesta seção referem-se aos diretores do Ensino Médio de 13 escolas estaduais de Minas Gerais, e foram construídos com base em entrevistas semiestruturadas realizadas em 2010, no decorrer da pesquisa nacional intitulada *O trabalho docente na Educação Básica no Brasil - (TDEBB)*⁷. Ao todo, em Minas, foram pesquisadas 27 escolas da rede estadual de ensino e, dentre estas, 13 de Ensino Médio. Serão utilizados, aqui, os resultados das entrevistas com os 13 diretores de escolas que contemplam a etapa do Ensino Médio, localizadas nos municípios mineiros de Bambuí (1), Belo Horizonte (8), Formiga (2), Paracatu (1) e Raul Soares (1). O Quadro 2, a seguir, resume os dados pessoais desses diretores.

Quadro 2 - Resumo do perfil dos diretores por escola

⁷ Esta pesquisa foi desenvolvida sob a coordenação do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (GESTRADO/FaE/UFMG), envolvendo 08 grupos de pesquisas de Universidades Públicas e em cooperação com a Secretaria de Educação Básica - SEB - Ministério da Educação (MEC). Teve como campo as escolas públicas estaduais e municipais de oito estados brasileiros (MG, ES, GO, PA, PE, PR, RN, SC), e como sujeitos das pesquisas os docentes. Ela foi dividida em duas etapas: fase 1 - 2009 a 2011 (*survey* e entrevistas com diretores) e fase 2 - de 2012 a 2014 (observação, grupos focais). Ver relatórios (fase 1 e 2) desta pesquisa em: <<http://www.gestrado.net.br/?pg=pesquisas>>.

ESCOLA	SEXO	IDADE	ESTADO CIVIL
EE Bambuí	Feminino	57 anos	Casada
EE Formiga1	Feminino	45 anos	Casada
EE Formiga2	Feminino	53 anos	Casada
EE Paracatu	Feminino	45 anos	Casada
EE Raul Soares	Feminino	54 anos	Solteira
EEBH1	Feminino	57 anos	Viúva
EEBH2	Feminino	55 anos	Casada
EEBH3	Feminino	49 anos	Casada
EEBH4	Masculino	36 anos	Solteiro
EEBH5	Masculino	46 anos	Casado
EEBH6	Feminino	40 anos	Casada
EEBH7	Masculino	40 anos	Casado
EEBH8	Masculino	54 anos	Casado

Fonte: Gestrado, UFMG, banco de dados TDEBB, 2010.

Conforme demonstrado no quadro 2, entre as 13 escolas participantes da pesquisa, em nove a direção é exercida por mulheres (69,2%) e, em quatro, por homens (30,8%), seguindo a tendência geral de uma predominância de mulheres na profissão docente. Em relação à idade, observa-se que o cargo de direção nas escolas pesquisadas é ocupado por profissionais com média de idade de pouco mais de 48 anos. O diretor mais novo no grupo possuía 36 anos, no momento da entrevista, e os dois diretores mais velhos, 57 anos.

O tempo de trabalho na instituição variou entre cinco anos (menor tempo) e 27 anos (maior tempo), com média de pouco mais de 16 anos. O percentual dos que têm de 11 a 20 anos é de 61,6% dos entrevistados. Tal fato demonstra que os diretores, em sua maioria, assumiram essa função depois de adquirir experiência como professores da rede estadual e em outras funções na escola. Apesar de a maioria ter respondido trabalhar na instituição há mais de 10 anos, observa-se uma predominância de docentes no seu primeiro mandato como diretor (oito entrevistados). Com mais tempo de experiência na função de diretor há dois entrevistados, que se encontravam no quarto mandato. Somente um entrevistado afirmou não ter exercido outras atividades no campo da educação antes de assumir o cargo de diretor. Os demais exerceram função de professor, seis já possuíam experiência anterior como vice-diretor, e 10 deles tinham experiência anterior em coordenação (pedagógica ou de turno). A experiência anterior em cargos de vice direção é citada entre os entrevistados como fator motivador para assumir o cargo de direção. O envolvimento com a escola também foi um

elemento de motivação bastante apontado entre as respostas, bem como o incentivo de colegas para que se candidatasse ao cargo.

No caso da forma de ingresso na função de diretor, o que se observa é que a maioria teve seu ingresso no cargo de direção por meio de eleições com participação da comunidade escolar, aqui entendida como corpo docente da escola, pais e alunos maiores de 16 anos. Para concorrer nas eleições, conforme sinalizado na introdução deste artigo, os entrevistados relataram ter sido necessário antes se submeter e ser aprovado em uma prova de seleção realizada pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais -SEE/MG.

Em 2006 foi criada a certificação para os cargos de diretores de escolas estaduais de Minas Gerais e, desde então, a SEE/MG realizou quatro certificações ocupacionais para esse cargo. O objetivo desta Secretaria é indicar, objetivamente, se um profissional tem as condições para assumir o cargo de direção de escola pública estadual, e se corresponde aos quesitos técnicos, com suas respectivas responsabilidades e atividades, como condição para participar da eleição direta para o cargo.

O primeiro exame foi realizado em setembro de 2006, segundo normas fixadas em edital, direcionadas aos servidores das carreiras de Professor de Educação Básica (PEB) e Especialista de Educação Básica (EEB), efetivos e atuantes em escolas estaduais⁸. O objetivo da certificação foi credenciar professores ou especialistas em Educação Básica, que ocupam um cargo do plano de carreiras do Estado, a exercer a função de diretor escolar. O processo é realizado com base no perfil de competências definidas para o cargo, como conhecimentos específicos, atitudes e habilidades para a função.

Em 29 de outubro de 2014 foi publicado, no Diário Oficial do Estado, um novo edital que define as normas relativas ao Processo de Certificação Ocupacional de Diretor de Escola Estadual. O credenciamento obtido no processo de Certificação Ocupacional não garante ao candidato direito à ocupação ou nomeação no cargo, e tem validade de quatro anos, a contar da data da publicação do resultado final. A certificação credencia o candidato para participar do processo de escolha de dirigente escolar, e é condição para tal. Entretanto, não assegura o direito à atuação no cargo pretendido sem a participação e o êxito no processo seletivo para a direção da escola.

⁸ *Edital SEE/MG n° 03/2014* - Define as normas relativas ao processo de Certificação Ocupacional de Diretor de Escola Estadual de Minas Gerais.

Dos 13 diretores entrevistados da REE/MG, dois estavam exercendo o cargo sem ter passado pelo processo eleitoral. Um assumiu a direção da escola por indicação do Colegiado Escolar, e o outro como interventor, tendo sido indicado pela SEE/MG. Ambos não detalharam os motivos da designação para os cargos terem ocorrido de forma diferenciada.

Em relação à necessidade de uma formação específica para se assumir o cargo de diretor, observa-se que a maior parte dos diretores entrevistados acha necessário, pelo menos, algum curso específico, tendo sido citado por eles o Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares - PROGESTÃO⁹ como uma formação interessante, por envolver questões relativas à gestão e à legislação. A diretora da escola EEBH8 foi a única a ressaltar, de forma clara, que acha interessante a criação de um curso de graduação especificamente voltado para a gestão escolar. Já a diretora da escola EEBH6 destaca que a experiência, ou seja, a atuação no dia a dia é a melhor formação para o cargo, não sendo, segundo ela, necessária uma formação específica: “(...) nada melhor do que o dia a dia, força de vontade, equilíbrio emocional e saber conduzir os problemas”.

Quando perguntados sobre os conhecimentos necessários para o desempenho da função de diretor, os entrevistados citaram mais aspectos pertinentes a relacionamentos interpessoais, tais como ponderação e equilíbrio, e técnicos sobre legislação e administração. Para todos os respondentes, o papel do diretor no interior da escola envolve habilidades de articulador, mediador e de liderança. Nessa perspectiva, cabe a afirmação de Barrère (2009), que considera o trabalho dos diretores escolares constituído por um núcleo duro de resolução de problemas de todas as ordens, demandando um trabalho relacional e multidimensional com a comunidade escolar e com o sistema gestor, para além das rotinas burocráticas.

A gestão de conflitos é permanente na função dos diretores escolares, e exige a mediação como uma grande habilidade em tentar resolvê-los, em seu dia a dia de trabalho. Muitas vezes, as situações a solucionar exigem deles competências que estão além daquelas

⁹ O PROGESTÃO nasceu como programa pioneiro, no Brasil, de educação a distância para capacitação de lideranças escolares. O programa era desenvolvido pelo Consed, em parceria com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, e já contou com apoio e cooperação da Fundação FORD, da Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) e da Fundação Roberto Marinho. O PROGESTÃO foi desenhado a partir de uma demanda específica de um grupo de Secretários de Estados da Educação, no final da década de 1990, tendo como meta principal o desenvolvimento de uma gestão democrática focado no sucesso escolar do aluno. Disponível em: <<http://www.consed.org.br/index.php/progestao>>. Acesso em: 20 dez. 2015.

previstas em sua função. A gestão escolar encontra-se em constante mutação, considerando os desafios sociais que a escola enfrenta (BARRÈRE, 2009).

O fato de exigir essas habilidades pode ter levado a diretora da escola EEBH2 considerar necessário “(...) ter conhecimento da área de gestão e uma especialização dentro desta área” para melhor exercício da função. No entanto, verificou-se que, apesar de todos os entrevistados terem realizado algum curso de pós-graduação, sendo a maioria especialização, ocorreram em suas áreas de formação inicial. O único diretor que possui mestrado o fez na área de biologia. Registra-se que somente dois diretores realizaram especialização que consideram ter contribuído para a sua atuação como diretor, é o caso do diretor da escola EEBH5, com especialização em *gestão de pessoas* e a diretora da escola EEFormiga1 com especialização em *psicopedagogia*. É compreensível que os diretores, sendo professores ou especialistas em educação, busquem a especialização em suas áreas de atuação, considerando que os mandatos de diretor duram 3¹⁰ anos, e o cargo efetivo para o qual fizeram o concurso é que vai ser exercido por maior tempo na rede.

Sobre a participação em atividades de formação continuada, todos os entrevistados citaram sua participação no PROGESTÃO, ofertado pela SEE/MG, considerando que este curso pode substituir a prova de certificação para assumir o cargo de diretor na REE/MG. A diretora da escola EEBH6 destacou que os cursos ofertados pela SEE/MG, voltados para gestão e legislação, não são exatamente aqueles que dizem respeito aos interesses imediatos dos diretores; esta oferta atende principalmente aos interesses da própria SEE/MG. Esta afirmação pode refletir o interesse por parte do sistema mineiro de educação na profissionalização dos diretores escolares, com ênfase no domínio de aspectos técnicos e gerenciais, com base nos princípios da nova gestão pública.

Em relação ao tipo de vínculo, todos os entrevistados responderam ser efetivos, com o cargo comissionado e dedicação exclusiva ao cargo de diretor. Sobre a renda mensal dos diretores verificou-se que 77% deles possuem o seu o salário bruto no intervalo entre 4 a 6 salários mínimos¹¹, ou seja, entre R\$1.861 a R\$ 2.790,00, para uma jornada de trabalho de 40 horas semanais. Todos os diretores entrevistados responderam possuir esta jornada de trabalho, mas afirmam que ela é excedida em função das demandas da escola, chegando a

¹⁰ De acordo com a Resolução SEE/MG nº2795 de 28 de setembro de 2015.

¹¹ Valor do salário mínimo à época da pesquisa: R\$ 465,00 (ano: 2009).

uma média de 60 (sessenta) horas semanais. Essa carga de trabalho excede em cerca de 30% da jornada semanal dos diretores, o que demonstra uma intensificação do trabalho realizado por eles, invadindo sua vida privada, na medida em que precisam utilizar horas de descanso para finalizar as tarefas da semana.

Foram destacadas, também, nos depoimentos dos diretores, as múltiplas funções desempenhadas por eles, como se desdobrar entre as demandas financeiras, administrativas e pedagógicas já esperadas no trabalho do diretor, e todas as urgências que aparecem no dia a dia e necessitam de intervenções diretas do gestor. Desta forma, foi unânime, nos depoimentos dos entrevistados, a preocupação com a sobrecarga de trabalho e com aumento de suas responsabilidades no interior da escola. Eles alegam que esta sobrecarga está relacionada com o enxugamento do quadro de funcionários administrativos da escola, apesar de ter havido um aumento da carga de trabalho. Em relação aos funcionários, o que foi mais demandado são profissionais para assumir ações mais específicas dentro da escola, principalmente no que se refere à gestão dos recursos financeiros, que lhes consome muito tempo.

Outros aspectos relativos às condições de trabalho também foram citados, como a rotatividade docente nas escolas, considerando os contratos precários e os baixos salários dos professores, recursos financeiros reduzidos e problemas na estrutura física (falta de espaço e de adaptações para deficientes, rede elétrica e hidráulica muito antigas, entre outros), foi citado, também, o ruído externo intenso, considerando a localização das escolas, interferindo nas salas de aula.

Em relação à participação em sindicatos, somente as diretoras da escola EEBH1 e da EEBH2 responderam ser filiadas ao Sindicato Único dos Trabalhadores da Educação de Belo Horizonte – Sind-Ute. Os diretores de quatro escolas responderam não serem filiados ao sindicato, mas são sócios da Associação dos Professores Públicos de Minas Gerais (APP/MG). Os demais não possuem qualquer filiação.

AUTONOMIA E RESPONSABILIZAÇÃO NA GESTÃO POR RESULTADOS NA REE/MG

As premissas da gestão por resultados são a busca da eficiência/eficácia, a demanda de melhor qualidade, a descentralização administrativa e maior autonomia para os

gestores. No entanto, todos os diretores do Ensino Médio entrevistados afirmaram não possuir autonomia no desenvolvimento de suas atribuições. Alguns adjetivam essa autonomia em limitada, controlada, regulada, considerando que existe legislação específica para o desempenho da função, e um *Acordo de Resultados* que deve ser cumprido, pois é muito bem monitorado pelos órgãos superiores. Desta forma, o depoimento da diretora da escola EEBH6 é exemplar: "A autonomia existe, desde que não se deixe de seguir as indicações da Secretaria, desde que não deixe de seguir a lei".

Nesse sentido, a *autonomia* da gestão escolar é uma questão extremamente controversa, uma vez que os limites de decisão do gestor enquadram-se na norma expressa, sendo exemplar o caso da REE/MG. Nessa perspectiva, Alvarenga (2014) concluiu, em seus estudos, que

o uso do termo autonomia nas políticas públicas educacionais do Estado de Minas Gerais desponta como tecnologia de governo, bem como procedimento tático e operacional, haja vista a incapacidade de a SEE/MG, como entidade da administração direta, descentralizar poder para órgãos executores, como suas escolas (Alvarenga, 2014, p. 243).

A gestão por resultados tem gerado, também, um processo de responsabilização que recai sobre os diretores, conforme se pode observar no depoimento da diretora da escola EE Paracatu: "o diretor é o *cabeça*, principal apoio da escola, todo sucesso ou fracasso de uma escola está condicionado ao trabalho do diretor". Esta responsabilização colocada sobre os ombros dos diretores da REEMG está relacionada diretamente com a assinatura do *Acordo de Resultados*¹², realizada individualmente com cada escola desta Rede, que contempla objetivos e metas a serem alcançados por todos os profissionais que atuam nas escolas, principalmente pelos diretores e professores.

Pode-se dizer que este Acordo resume-se em um pacto de metas relativo à ampliação dos resultados de proficiência dos estudantes em Matemática e em Língua Portuguesa, medidos principalmente por meio das avaliações do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação – SIMAVE. Os indicadores são definidos pela SEE/MG, em função de estudos e projeções estatísticas, com base nos resultados alcançados pelas escolas. No entanto, as

¹² Os *Acordos de Resultados* passaram a ser assinados entre as Superintendências Regionais de Educação e as Escolas Estaduais a partir de 2008.

unidades educacionais não são consultadas sobre os escores a atingir, ou seja, os níveis de proficiência que são delas esperados.

Os diretores são informados os índices do SIMAVE a serem alcançados e a escola deve se organizar para melhorá-los, elaborando, a partir dos dados obtidos nas avaliações, o seu Plano de Intervenção Pedagógica – PIP. Este plano deve ser acompanhado pelos analistas educacionais das Superintendências de Ensino, e o trabalho da escola monitorado pelas equipes das Superintendências, tendo em vista o alcance dos resultados projetados.

Além do monitoramento do desempenho estudantil, diretores e docentes passam, também, por processos específicos de avaliação de desempenho, por meio de mecanismos de avaliação institucional. Em outras palavras, a REE/MG promove a avaliação periódica de desempenho, com prevalência da *produtividade no trabalho*, entendida como a capacidade de promover a aprovação dos alunos nos exames e reduzir índices de evasão escolar. A avaliação do docente é realizada por comissão organizada no interior das escolas, presidida pelo diretor, e a avaliação dos diretores é feita pelos inspetores e superintendentes regionais.

Em seus depoimentos, os diretores informaram que, mesmo tendo ressalvas às políticas de controle de resultados, devido às resistências dos professores, e algumas vezes à sua própria resistência, cobram o alcance dos resultados esperados, considerando que a escola fica susceptível às exigências do Acordo de Resultados. Os diretores repassam aos professores os índices que devem ser alcançados pelos estudantes e são orientados no sentido de trabalhar os conteúdos que serão avaliados por meio do SIMAVE. É cobrada a participação dos docentes nas ações realizadas pela escola para cumprimento dos índices acordados, e a adesão do professor é considerada na sua avaliação de desempenho.

A preocupação dos diretores em cumprir as metas estabelecidas pela SEE/MG, por meio do *Acordo de Resultados*, está colocada porque há punição para a escola que não cumprir, podendo ocorrer a intervenção nas unidades escolares ou a premiação (bônus) para as escolas que tiverem desempenhos considerados exitosos. As medidas de intervenção nos casos de não cumprimento das metas e indicadores são previstas, e os diretores de escolas que não obtêm uma avaliação de desempenho superior ou igual a 70% (setenta por cento) perdem os seus cargos, conforme define a legislação sobre a Avaliação de Desempenho Individual – ADI. As escolas, em tais casos, ficam sob diligência de uma comissão de apuração de irregularidades. O bônus, por sua vez, está associado à produtividade docente e pode ser

considerado como um mecanismo de gestão, uma vez que tem sido utilizado para estimular a equipe de trabalho a alcançar ou a superar as metas pactuadas. Nesta perspectiva, o pressuposto da gestão é a meritocracia, a eficácia escolar, entendida como o alcance dos índices estipulados pelas escolas, sendo utilizados todos os instrumentos de controle necessários.

A pressão exercida sobre os diretores e destes sobre os professores tem acarretado, em ambos os segmentos, um sentimento de responsabilização individual pelos resultados dos alunos. Muitos dos diretores, ao serem indagados se eles se sentem responsáveis pelos resultados da escola, respondiam: "lógico que sim", como se os resultados dependessem exclusivamente da sua atuação. Eles revelaram, ainda, a tensão que ocasiona a classificação das escolas por meio de *rankings* elaborados e divulgados pela imprensa, a partir dos resultados das avaliações; no caso do Ensino Médio, o ENEM.

Em relação às implicações dos resultados das avaliações sobre o trabalho do diretor na escola, os respondentes citaram, principalmente, o aumento no volume de trabalho, a ênfase na cobrança por melhores resultados, com impactos, principalmente, nas relações dos gestores e professores. Também foi citada a vinculação dos resultados a prêmios de produtividade, como estímulo ao comportamento profissional para alcance das metas, com acréscimo aos salários, o que tem gerado disputas entre os docentes no interior das escolas.

O Acordo de Resultados inaugurou uma nova dimensão das reformas educacionais no estado de Minas Gerais, na medida em que induziu a padronização nos processos de organização escolar e maior controle burocrático e hierárquico nas escolas. Os indicadores estão ali presentes, são do conhecimento de todos no interior das escolas, e o que o sistema espera dos diretores é a eficácia em alcançá-los. Neste contexto, os diretores, a maioria eleitos, encontram-se entre os dois polos: atender exigências de controle dos gestores hierárquicos sobre a instituição educacional em relação às novas performances de desempenho escolar e, ao mesmo tempo, vivenciar as resistências ao controle por parte da comunidade escolar, e os desafios de escassez de recursos e de excesso de trabalho. Neste sentido, cabe a afirmação de Barrère (2009), de que as crenças em relação às ações eficazes dos diretores para o alcance dos resultados, por parte do sistema gestor são, muitas vezes, mais fortes que a realidade por eles vivenciada no cotidiano de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No controle do trabalho dos professores, muitas atividades realizadas pela gestão escolar pressupõem domínio técnico de procedimentos do capitalismo. Entretanto, a finalidade da educação exige compromisso com outros valores, uma vez que a essência do ato educativo é incompatível com uma administração centrada exclusivamente na hierarquia e dominação.

Como foi descrito no texto, em Minas Gerais, segundo as entrevistas, as decisões são centralizadas no sistema gestor, e as medidas são estabelecidas sem a participação dos professores nelas envolvidos. As lógicas de ação das políticas de governo expressam a ideia da modernização dos procedimentos, com o objetivo de melhorar o atendimento à população escolar. As decisões são tomadas pelo sistema central e comunicadas às demais instâncias – escolas, profissionais, comunidade escolar, e a transversalidade das relações não vêm a ocorrer.

As propostas políticas do sistema para as escolas significam, segundo os gestores do sistema, uma busca de melhores índices de desempenho, que o governo do Estado de Minas Gerais torna público, denominando-as de *serviços de melhoria da qualidade da educação* divulgadas na mídia. Em Minas Gerais, a regulação das políticas educacionais é representada por um modelo linear e vertical, não ocorrendo a participação sócio-política dos atores envolvidos no processo.

Segundo Barroso (2006), as políticas não são (ou, pelo menos, não são apenas) lugares de *resolução de problemas*, mas lugares de construção, por um dado conjunto social, de um modo de compreender o mundo e de agir sobre ele. Os objetivos das políticas são indissociáveis da *representação do problema, das suas consequências, e das soluções concebidas para a sua resolução*, ou seja, da sua problematização. As políticas de educação não se circunscrevem às medidas políticas ou às decisões dos governantes e da administração, e a gestão escolar não pode exercer suas atividades exclusivamente como controladora da força de trabalho.

Pode-se afirmar que a gestão de uma escola pública é, também, uma gestão de processos políticos, relacionais, pedagógicos, afetivos, éticos e sociais, implicando no

reconhecimento de que o próprio contexto escolar é atravessado por conflitos, desigualdades, diversas *visões do mundo* e confrontos de diferentes racionalidades, não sendo, por isso, a gestão escolar uma questão de simples competência técnica ou instrumental. Nas escolas ocorrem interações e também confrontos e tensões que não podem ser ocultados. Às vezes são latentes, e torna-se difícil para a gestão escolar reconhecê-los, lidar com eles. As constantes mudanças pelas quais têm passado os sistemas educacionais exigem que se analise o trabalho dos gestores escolares, e que se considere o cotidiano escolar como um campo de estudo.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, E. Q. **Efeitos do acordo de resultados na gestão das escolas estaduais da região norte do estado de Minas Gerais** (Dissertação de Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

AUGUSTO, M. H. G. **A regulação das políticas educacionais em Minas Gerais e a obrigação de resultados: o desafio da inspeção escolar** (Tese de Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

AUGUSTO, M. H. G. Regulação educativa e trabalho docente em Minas Gerais: a obrigação de resultados. **Educação e Pesquisa**, 38 (3), pp. 695-709, 2012.

AUGUSTO, M. H. G. A educação escolar e o Plano Nacional de Educação frente as mudanças na educação no país. **Anais do V SEB - Seminário De Educação Brasileira**. Cedes. Campinas/SP, 2015.

BARRÈRE, A. **Sociologie des chefs d'établissement - les managers de la République**. Presses Universitaires de France – PUF. Paris, février de 2009.

BARROSO, J. O Estado e a Educação: a regulação transnacional, a regulação nacional e a regulação local. In. **A regulação das políticas públicas de educação. Espaços, dinâmicas e atores**. Educa/ Unidade de I&D de Ciências da Educação. Lisboa, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. INEP. **Censo Escolar 2014**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em: 15 maio 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. INEP. **Censo Escolar 2012**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em: 15 maio 2016.

LASCOURMES, P.; LE GALÈS, P. **Gouverner par les instruments**. Armand Colin. Paris 2007.

MAROY, C. Regulation des Systèmes Educatifs. In: **Dictionnaire de l'Éducation**. Sous la direction d'Agnès Van Zanten. Quadrige/PUF. PressesUniversitaire de France. Setembro 2008.

MINAS GERAIS. **Lei nº 17.600, de 5 de julho de 2008**. Disciplina o Acordo de Resultados e o Prêmio por produtividade no âmbito do poder Executivo e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Sistema Mineiro de Avaliação Pública - Simave**. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/politica-de-privacidade/page/15115-simave>>. Acesso em: 04 maio 2016.

*MINAS GERAIS. Secretaria de Planejamento e Gestão. **Três gerações do Programa Choque de Gestão**. Disponível em: <https://www.planejamento.gov.mg.br>. Acesso: 12 de março de 2016.*

RECEBIDO EM 01 DE ABRIL DE 2016.

APROVADO EM 30 DE MAIO DE 2016.