

Processos de responsabilização e o PROGESTÃO: direcionamentos a partir de um estudo de caso na SRE/Diamantina



Lana Rogéria da Silva

Graduada em História pela Faculdade de Filosofia e Letras de Diamantina; pós-graduação Lato Sensu em Metodologias Inovadoras Aplicadas à Educação - Especificidade: Ciências Humanas e suas Tecnologias pela FACINTER e em Geografia e Meio Ambiente pela FINOM/PROMINAS; pós-graduação Stricto Sensu em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela UFJF; Funcionária Pública Estadual da SEE/MG atuando como Analista Educacional.

Kelmer Esteves de Paula

Doutor em Ciência da Religião; suporte de orientação do Núcleo de Dissertação do PPGP.

Processos de responsabilização e o PROGESTÃO: direcionamentos a partir de um estudo de caso na SRE/Diamantina

Introdução

Neste artigo apresenta-se um estudo de caso referente à Superintendência Regional de Ensino Diamantina/MG e sua apropriação do Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (PROGESTÃO). Foi verificado pela pesquisa com os cursistas, tutores e servidores desta superintendência que, ao terminarem o curso, estes não agregavam o conteúdo ministrado às suas práticas gestoras. A proposta foi criar, ao final do programa, certificação e responsabilização aos cursistas.

Este trabalho é a síntese da investigação desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública – Caed/UFJF e que resultou na dissertação intitulada “A Superintendência Regional de Ensino Diamantina e o PROGESTÃO: Apropriações de uma Política de Formação Continuada”. O modelo dissertativo do Programa inclui a elaboração de um Plano de Ação Educacional (PAE), visando a aplicabilidade de proposições interventivas no contexto estudado. Portanto, a apropriação da política pela Regional foi a tônica que direcionou a investigação sobre os processos de responsabilização correspondentes. A questão investigativa foi adaptada à realidade laboral, com vistas a conseguir agregar, pós-pesquisa, direcionamentos mais plausíveis e acertados para o PROGESTÃO, sob a percepção de que o êxito do aluno também está subordinado ao avanço da gestão escolar.

Nota-se, atualmente, nos contextos educacionais a atenção para com a gestão democrática do ensino público, em atendimento à determinação constitucional exposta no Artigo 206, inciso IV, da Constituição Federal (1988) que destaca os princípios de como o ensino deverá ser ministrado. Logo, uma das preocupações do sistema público de ensino é assegurar políticas públicas que atendam a esses preceitos.

Portanto, na nova conjuntura da educação, derivada dos novos modos de condução da Administração Pública, dos processos de descentralização gerencial das redes de ensino e das escolas, das demandas sociais que começam a ser percebidas nas unidades escolares e dos novos paradigmas do processo ensino-aprendizagem, a gestão escolar passa a ter importância ímpar no que se refere à condução dos processos escolares e exige uma nova postura na atuação dos gestores. Como ressalta Krawczyk (1999),

a gestão escolar é uma peça fundamental do processo de transformação educativa. Constitui um espaço de interação com os alunos e o local onde se constroem as condições objetivas e subjetivas do tra-

balho docente – ainda que sob as múltiplas determinações do sistema educacional e da própria sociedade (KRAWCZYK, 1999, p.35).

Uma vez que não existem no país habilitações específicas para atuação no cargo de gestor escolar, as redes de ensino se preocupam em manter cursos de formação continuada e em serviço que deem a esses servidores subsídios para a sua atuação profissional. Neste contexto, o PROGESTÃO, em vigência na rede estadual de ensino do estado de Minas Gerais, objetiva manter um banco de profissionais capacitados para atuar no cargo de diretor escolar, visando à melhoria do sistema de ensino. Esse programa, adquirido, por meio de atividade consorciada, junto ao Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), seguiu em desenvolvimento com os ordenamentos e desdobramentos necessários para adaptação à rede pública estadual de educação mineira e incrementado por meio de intermódulos de estudos¹, que referenciam as especificidades da rede pública estadual de ensino.

Assim, a investigação acerca da apropriação que a Superintendência Regional de Ensino Diamantina faz do programa coloca em foco os processos de responsabilização subseqüentes, lançando novos olhares sobre o PROGESTÃO e sua efetivação na regional pós-capacitação oficial. Nesse sentido, o tema da responsabilização ganha proeminência e requer um aprofundamento. De acordo com Alves, a responsabilização (*accountability*), pode ser “definida como uma política na qual a informação sobre o trabalho das escolas é tornada pública e os gestores e outros membros da equipe escolar são colocados como co-responsáveis pelo nível de desempenho alcançado pela instituição” (ALVES, 2008, p. 426).

Nessa condição, a pesquisa se atém a lançar novos olhares sobre a prática de responsabilização na política de formação de gestores escolares a partir do PROGESTÃO, uma vez que, na realidade detectada pela análise não foram constatados melhoramentos concretos ou avanços em prol da educação, seja nas escolas ou mesmo na regional pesquisada.

De modo conseqüente, e para tentar dar uma solução ao achado de pesquisa, foi proposto no Plano de Ação Educacional (PAE) um monitoramento dos gestores capacitados. Tal monitoramento atingiria tanto os servidores que participaram do PROGESTÃO quanto a própria superintendência de ensino, na certeza de que tornam-se necessárias práticas que conquistem das políticas em vigor a sua aplicabilidade real, em proveito da melhoria educacional e do respeito ao investimento público.

O CONSED e o PROGESTÃO

O Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED – se destaca como uma das organizações que se dedicam a estudos dos proble-

1. Os intermódulos de estudo foram criados como adendos ao material oficial do PROGESTÃO. Esses intermódulos contem referências à legislação e orientações acerca da educação oferecida no estado de Minas Gerais, além das orientações e legislação nacional. Para a SEE/MG (s.d.): “Em Minas Gerais, para cada Módulo instrucional que compõe o Projeto, há um Intermódulo correspondente que sintetiza as publicações, textos e legislação específica das políticas educacionais do Estado e do País”.

mas educacionais brasileiros. Nessa seara e no intuito de trabalhar para a melhoria educacional e da gestão escolar, essa instituição se dedicou, juntamente a outras organizações parceiras, como a Fundação Ford, a Fundação Roberto Marinho e a UNED – Universidad Nacional de Educación a Distancia –, a um programa que atendesse a essas particularidades: o PROGESTÃO. O CONSED (s.d.) expõe que

o Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares - PROGESTÃO nasceu como programa pioneiro, no Brasil, de educação à distância para capacitação de lideranças escolares. Foi desenhado a partir de uma demanda específica de um grupo de Secretários de Estados da Educação, na década de 90, tendo como meta principal o desenvolvimento de uma gestão democrática focado no sucesso escolar do aluno. [...] A partir de 2001 este Programa vem sendo implantado no país, por adesão das Secretarias de Estado da Educação e foi concebida para ser utilizada de forma descentralizada (CONSED, s.d.).

E ainda, acerca do programa, Teixeira (2001) completa:

Elaborado por iniciativa de um grupo de secretarias estaduais de Educação, o PROGESTÃO pautou-se desde o momento de sua concepção, pelo trabalho com questões vinculadas ao cotidiano escolar, sem deixar de lado os fundamentos teóricos e instrumentais da gestão escolar [...] Nessa perspectiva foram elaborados todos os materiais instrucionais e concebidas as formas de apoio ao desenvolvimento da aprendizagem. Sua circunstância de estudar em serviço e suas necessidades de resolver questões do seu dia a dia foram cuidadosamente pesquisadas, dando origem aos módulos do programa e a uma pauta preliminar com competências e conteúdos, que balizam o desenvolvimento dos materiais (TEIXEIRA, 2001, p. 7).

A ocorrência do programa de forma consorciada em algumas secretarias estaduais de educação do país se deu a partir de 2001, com a metodologia de formação continuada e em serviço na modalidade a distância e com uma estrutura curricular modular², tendo o apoio de tutores para a mediação da aprendizagem, momentos avaliatórios, com o objetivo primeiro de “formar lideranças escolares comprometidas com a construção de um projeto de gestão democrática da escola pública, focada no sucesso dos alunos das escolas públicas de ensino fundamental e médio (MACHADO, 2001, p. 13).

Dessa forma, por adesão à proposta do CONSED, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, a fim de capacitar os seus profissionais para atuação no cargo, mantém, desde o ano de 2004, o PROGESTÃO no território da educação pública mineira.

O PROGESTÃO na Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais e nas Superintendências Regionais de Ensino

Adaptado para a rede estadual mineira de ensino, o PROGESTÃO vem, há quase uma década, capacitando os seus diretores escolares – ini-

2. Os módulos do PROGESTÃO se dividem em dez, com temas gerais por módulos, precedidos de unidades de estudos. Os temas se referem diretamente à vivência escolar do profissional a ser capacitado.

cialmente, somente estes últimos profissionais – como processo específico de certificação. Atualmente, novos servidores como vice-diretores em atuação, especialistas e professores da educação básica passam pelo processo de habilitação, gerando, assim, um banco de profissionais capacitados para atuarem futuramente no cargo de diretor escolar.

Segundo dados da SEE/MG, disponíveis na regional de ensino analisada, até a sétima edição do programa foram atendidos e aprovados 15.009 gestores estaduais e 1.083 gestores municipais. Estes números são bastante relevantes, uma vez que se objetiva conceder ao sistema de ensino “[...] gestores competentes, comprometidos com a efetiva aprendizagem de seus alunos e com elevação da qualidade do ensino público no Estado” (PORTAL DA EDUCAÇÃO, 2009).

A implantação do programa no estado tem papel de destaque, sendo este considerado estruturador na pasta da SEE/MG e se funda, dentre outros motivos, pela confiança de que a “capacidade dos gestores escolares de criar as condições de educabilidade são fatores escolares que influenciam positivamente no desempenho dos estudantes (PORTAL DO GOVERNO DE MINAS GERAIS, s/d). Nota-se, nesse sentido, a preocupação da rede de ensino em capacitar seus profissionais e com o retorno, pretensamente positivo, que deles adviria. Em função da abrangência geográfica do estado e da considerável parcela dos servidores envolvidos no processo, como diretores e vice-diretores, especialistas e professores que pretendem passar pela capacitação, a Secretaria justifica a opção da acolhida do PROGESTÃO em seu espaço educacional “pela magnitude do desafio e complexidade de realizar a capacitação de um dos maiores contingentes de dirigentes escolares do País.” E mais, essa adesão se deve ao fato de ser “um projeto já testado, coerente com o modelo de eficácia administrativa aliada aos valores da participação democrática da coletividade escolar e que vem apresentando bons resultados nos Sistemas Educacionais em que foi implantado [...]” (SEE/MG, 2005, p. 9).

Na SEE/MG, o programa é gerenciado pela Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos, por meio da Diretoria de Gestão e Desenvolvimento de Servidores Administrativos e de Certificação Ocupacional, que se dedica à manutenção e às adaptações da proposta original do CONSED na esfera educacional. Sob a coordenação dessa diretoria, o trabalho de capacitação é disseminado às 47 Superintendências Regionais de Ensino, que difundem as ações entre os cursistas e escolas contempladas pela habilitação.

Todo esse trabalho de articulação entre a SEE/MG, as SREs e as escolas se realiza de forma acertada e definida previamente pelos editais do programa. As adaptações internas nas regionais, certamente percebidas, são motivo de discussões e adequações entre estas e a SEE/MG.

O contexto de inserção do programa: a Superintendência Regional de Ensino Diamantina

Conforme orientação da SEE/MG, o trabalho, antecipadamente direcionado por meio de editais e reuniões técnicas entre a equipe central do PROGESTÃO e as equipes das regionais, é repassado aos responsáveis para aplicabilidade na circunscrição educacional da SRE Diamantina. A equipe de tutoria, com o aval dos diretores da SRE, dissemina a linha de condução da proposta nos polos de estudo e entre os cursistas. Os tutores são, ainda, responsáveis pelas discussões presenciais dos módulos e intermódulos de estudo, orientações das atividades não presenciais, avaliações e pela manutenção da proposta do curso quando da implementação do Plano de Ação³ pelo diretor em sua unidade de lotação.

3. Uma das atividades avaliativas da capacitação que é monitorado pelos tutores no espaço escolar do cursista. Além disso, premedita a adequação da teoria com a prática.

O estudo detectou, por meio de entrevistas de roteiro semiestruturado entre os gestores da instituição, que o programa, em implementação na regional desde o ano de 2004, em todas as suas oito edições, não conseguiu mensurar melhorias significativas nas escolas da circunscrição dos 412 servidores aprovados durante esse período.

Nesse ínterim, não foi detectado um instrumento que registrasse os resultados práticos do programa. Dessa forma, observou-se que a proposta do curso se mantém limitada, uma vez que, pelo direcionamento do trabalho pela SEE/MG ou pela regional, só foi ressaltada a ênfase na competência técnica a ser adquirida pelo diretor escolar para a sua atuação, e não a sua aplicação como capacidade gerencial (administrativa e pedagógica) na sua unidade de trabalho. Assim, constatou-se somente a oferta dessa competência, não requerendo do diretor a aplicabilidade dos estudos, servindo, em grande parte, como um direcionamento potencial do que se poderia melhorar em uma gestão escolar. Nessa conjuntura, um determinado controle existe, mas somente das ações previamente determinadas pelo programa, como avaliações e frequência.

Mesmo com o oferecimento de cursos de aperfeiçoamento em serviço, ofertados pela rede de ensino, e em atendimento a uma ampliação da melhoria individual do gestor para sua atuação escolar, essa não se manifesta de forma efetiva, pós-capacitação, como capacidade pedagógica e ou gerencial, ficando todo o processo de certificação relegado somente à aquisição de competência técnica, mas sem aplicação real nas escolas. Ainda assim, a pesquisa revelou a importância da manutenção do programa, uma vez que leva em consideração e delega ao gestor um papel de protagonista em atuação, com vistas à transformação da realidade escolar e em direção à melhoria educacional, seja da sua escola ou da sua rede de ensino.

Todavia, apesar da pesquisa se referenciar apenas a uma espécie de falta de incitação ou cobrança a esses gestores em aplicar os seus conhe-

cimentos técnicos adquiridos via capacitação, transmutados em competência pedagógica ou gerencial na unidade escolar, esse fenômeno certamente dá margens a diversas explicações, certamente sugestivas para maiores estudos sobre o tema.

Espaço para responsabilização no contexto da gestão escolar e sua incidência na regional de estudo

A literatura acerca da gestão escolar enfatiza a falta de continuidade, monitoramento ou avaliação das políticas de formação continuada de gestores escolares. Assim sendo, Barreiro e Moura (2010) explicam:

Os programas de formação continuada finalizam apressadamente, não há acompanhamentos posteriores ao programa e as atribuições administrativas de docentes e gestores que aumentam a cada dia. A rotina na escola e a descontinuidade das reflexões se incumbem do esquecimento das ações formativas. Dois anos após o término do Progestão muitos professores desconheciam a existência do programa e o que vem a ser gestão democrática. Essa situação se agrava, ainda, pela mudança constante de gestores nas escolas, o que mina as ações coletivas, inclusive a melhoria da educação (BARREIRO e MOURA, 2010, p.123).

Esse bloqueio aos resultados dos processos de capacitação deve ser trabalhado pelas políticas públicas educacionais por meio de ações que consigam conceber mudanças e, assim, obter resultados mais concretos. De acordo com Chaguri (2007),

é necessário pensar em cursos de formação [...] que levem a uma visão crítica referente ao trabalho docente, para que as ações sejam encaminhadas para enfrentar os desafios que se apresentam. Para tanto os programas de formação devem estar compromissados com a superação da alienação, com a constituição da identidade do educador como sujeito social. Percebemos que é necessário um novo olhar para os cursos que são oferecidos aos profissionais da educação se quisermos que eles contribuam para a transformação da educação que tanto queremos em nosso país (CHAGURI, 2007, p. 99-100).

Nesse sentido, a pesquisa indicou que somente esperar por resultados não fará com que o processo seja concluído a contento. É preciso repensar os processos de avaliação da capacitação implementada. Dessa maneira, a necessidade de se avaliar uma política pública em espaços educacionais condiz com a prestação de contas de um serviço ofertado. Focar em resultados pode levar a uma nova concepção no desenho de uma política ou no aparar das arestas de um investimento, mediante seus efeitos detectados.

Sendo assim, o foco de estudo se ateve na avaliação da política de formação de gestores escolares em vigor no estado, especificamente na superintendência de Diamantina. De acordo com as análises realizadas, há necessidade de um monitoramento para que haja uma avaliação do progra-

ma e dos seus envolvidos, sejam eles os servidores capacitados, a SRE e/ou a própria SEE/MG. Com essa proposta, a responsabilização tomaria corpo na atual política de capacitação.

Com o auxílio dos relatos de pesquisa, poucos foram os informes consistentes acerca dos benefícios do programa na regional, apesar da ênfase dos servidores iniciantes e em atuação no cargo de gestor escolar de que os módulos ajudaram a entender um pouco mais sobre os processos da gestão escolar. Por conseguinte, a pesquisa registrou que a capacitação oferecida não está sendo gerida por mera formalidade. Ela tem o seu valor para a gestão escolar, mas devem ser mensurados resultados mais precisos e pontuais por meio de ações que consigam eficazmente adequar a teoria e a prática do gestor capacitado.

A favor da melhoria da gestão escolar é preciso manter o foco em tudo que a circunda para o seu desenvolvimento e melhoria, tendo papel relevante os processos de capacitação de gestores. De tal modo, Ferreira (2000) instrui:

A gestão democrática da educação é, hoje, um valor já consagrado no Brasil e no mundo, embora ainda não totalmente compreendido e incorporado à prática social global e à prática educacional brasileira e mundial. É indubitável sua importância como um recurso de participação humana e de formação para a cidadania. É indubitável sua necessidade para a construção de uma sociedade mais justa, humana e igualitária. É indubitável sua importância como fonte de humanização (FERREIRA, 2000, p. 167).

É pensando na melhoria da gestão escolar e nos avanços das práticas realizadas nas escolas que as ações efetuadas devem ser condizentes com a necessidade de uma autonomia gerencial e pedagógica, dando ênfase aos processos de mobilização e participação, deixando, ainda, margem para a abertura de espaços para a sua clientela escolar. Dessa forma, Glatter (s.d., p. 159, grifo do autor) destaca que “podemos afirmar com razoável segurança: *a boa gestão é uma característica significativa das melhores escolas*”. E sobre o conceito de gestão escolar, por sua vez, Lück (2000) argumenta que este

ultrapassa o de administração escolar, por abranger uma série de concepções não abarcadas por este outro, podendo-se citar a democratização do processo de construção social da escola e realização de seu trabalho, mediante a organização de seu projeto político-pedagógico, o compartilhamento do poder realizado pela tomada de decisões de forma coletiva, a compreensão da questão dinâmica e conflitiva e contraditória das relações interpessoais da organização, o entendimento dessa organização como uma entidade viva e dinâmica, demandando uma atuação especial de liderança e articulação, a compreensão de que a mudança de processos educacionais envolve mudanças nas relações sociais praticadas na escola e nos sistemas de ensino (LÜCK, 2000, p. 16).

Dessa forma, gestão escolar se faz com mudança de uma visão fracionada para uma atuação multifocal e exige do gestor mais subsídios para

a sua atuação. De tal modo, os cursos de formação continuada devem se dedicar na proposição de qualificação que atenda aos novos direcionamentos que imperam no campo educacional, sejam eles de cunho pedagógico, administrativo ou mesmo social. Nesse sentido, Neubauer e Silveira (2008) enfatizam sobre o imperativo de:

[...] fortalecer o papel do diretor [...] Fortalecer, neste caso, não significa retroceder no processo de democratização das relações escolares, mas sim qualificar o processo de seleção e de formação continuada dos diretores, com opções coerentes com a liderança pedagógica e administrativa demandadas pela gestão compartilhada e participativa (NEUBAUER e SILVEIRA, 2008, p. 22).

Esse fortalecimento do papel do diretor, como umas das condições para a melhoria educacional, exige formação ou habilitação. Com isso, é notória a preocupação do sistema público de ensino na proposição de políticas de formação continuada e em serviço. Para ilustrar esta questão Machado (2000) expõe,

pesquisadores, planejadores, formuladores de políticas e administradores são unânimes quanto ao reconhecimento da capacitação profissional como uma das condições que se impõem na implementação de mudanças e reformas em todos os campos das políticas públicas. Em qualquer plano de ação que se examine, a capacitação, o treinamento ou reciclagem, juntamente com os recursos financeiros, estão colocados como meios indispensáveis à implementação e êxito das metas propostas (MACHADO, 2000, p. 97).

Mediante essa necessidade é que se nota que são poucas as iniciativas que expõem melhores êxitos. Na realidade, e a partir de vários estudos na área da gestão escolar, os cursos acabam circundados por intenções de mudança que não se efetivam nas unidades escolares quando do seu fim. Na intenção da alteração desse quadro é que se enfatiza a responsabilização do processo e a devida prestação de contas. Torna-se necessário monitorar e acompanhar esses diretores para que o investimento não seja em vão. A expectativa é de que os profissionais que participaram do programa permaneçam imbuídos do propósito de aplicar ou replicar o que aprenderam em seu ambiente escolar de atuação, para a melhoria progressiva desse espaço e da comunidade da sua circunscrição.

Mas para que o processo de monitoramento fundado na responsabilização tenha resultado faz-se necessário envolver a própria SRE Diamantina, uma vez que a pesquisa detectou uma falta de propagação da proposta na própria unidade disseminadora que, da mesma forma, seria beneficiada no processo. Nesse sentido, e cumulativamente, a SRE trabalharia em prol das dificuldades gerenciais das escolas, ao mesmo passo que diminuiria as suas ações de intervenção, possibilitando, a longo prazo, consistentes melhorias educacionais. De tal modo, no fundamento de propor um monitoramento aos gestores capacitados, tal iniciativa angariaria um possível progresso nas prá-

ticas gerenciais entre a SEE/MG, a SRE Diamantina e seus gestores, de forma a garantir uma resposta positiva ao contexto educacional e oferecendo mais qualidade na oferta do ensino ao aluno.

Nesse mapeamento de avanços, descontinuidades e retrocessos gerenciais dos diretores que passaram pela capacitação do PROGESTÃO na SRE Diamantina, e na proposição de um monitoramento visando a uma aplicação do aprendido pelo diretor em ações consistentes e tornando viável a junção da teoria e prática, apóia-se a responsabilização, ferramenta necessária à manutenção dos resultados educacionais. Sobre os princípios da responsabilização Brooke (2006) esclarece:

A disputa entre as nações ricas por um lugar competitivo no mercado global tem levado os governos a se preocuparem cada vez mais com os resultados dos seus sistemas de educação. [...] Essa exigência por maiores informações sobre os resultados dos sistemas escolares tem sido respondida pela implementação de políticas de accountability, ou seja, de responsabilização, mediante as quais se tornam públicas as informações sobre o trabalho das escolas e consideram-se os gestores e outros membros da equipe escolar como co-responsáveis pelo nível de desempenho alcançado pela instituição (BROOKE, 2006, p. 378).

Com isso, a aplicabilidade dos resultados, mensurados pela vistoria sistemática da superintendência aos seus diretores capacitados, insuflaria possíveis mudanças sistêmicas nas escolas da circunscrição e exigiria da própria disseminadora, a SRE Diamantina, uma reorganização do programa em seu próprio espaço, usando-o para melhoria gerencial entre a regional e as escolas, requerendo, a longo prazo, menores intervenções e melhores efeitos educacionais.

Remodelamento do PROGESTÃO na regional: demandas e efeitos da proposta de monitoramento do programa fundado na responsabilização

Com a perceptível falta de retorno prático da capacitação, via PROGESTÃO, na área de abrangência da SRE Diamantina, denotado pela falta de instrumento que faça valer esses resultados, torna-se necessário um processo de monitoramento e direcionamento de ações que culminem em instrumentos para se medir esses efeitos ou mesmo para uma prestação de contas entre o aprendido e o executado. Para tanto, faz-se indispensável um planejamento que se adeque à realidade da SRE para que esse novo direcionamento de trabalho, pós-capacitação, seja realizado a contento, delegando novas funções e organização por parte tanto da regional quanto dos servidores capacitados das escolas.

Para desenvolvimento dessa proposição, primeiramente faz-se indispensável a difusão do PROGESTÃO na regional, uma vez que foi detectado

que não existe uma socialização do trabalho com o programa em seu próprio espaço. Por conseguinte, faz-se necessário agregar e adaptar os direcionamentos dos módulos de estudo na própria rotina interna da SRE, para que se distribuam as futuras ações nas escolas, colaborando, dessa forma, com a nova gerência das necessidades internas de impulso aos trabalhos das escolas e, concomitantemente, da instituição.

Nesse sentido, tal afirmativa se refere à proposição da própria regional em autoavaliar seu trabalho com o propósito de adequação, reorganização e direcionamento fundamentado de suas atividades, sendo o próprio PROGESTÃO um veículo para esse processo. Com tal característica de se trabalhar sob a perspectiva de se avaliar a política em sua aplicabilidade, Pessoa (2010) aponta que,

[...]uma criteriosa avaliação das políticas públicas educacionais pode se constituir em importante instrumento no processo de melhoria da qualidade do ensino. A ausência dessa avaliação impossibilita a formulação de proposições para correção de rumos, implicando, por consequência, desperdício de grandes somas de recursos públicos. Em tais circunstâncias, é forçoso reconhecer que o desconhecimento acerca dos resultados de um programa deveria se constituir em uma infração tão grave quanto a sua má gestão (PESSOA, 2010, p.2).

De tal modo, a Superintendência repensando suas atividades vinculadas ao PROGESTÃO e fundando-se na autoavaliação faria com que suas ações fossem trabalhadas em prol de melhorias que fossem perceptíveis nas práticas gerenciais da instituição e nas relações destas a partir das especificidades das escolas para intervenção. Isso se exemplifica uma vez que, se determinada escola tem dificuldades para gerir seu trabalho em função, por exemplo, da gestão administrativa, a superintendência atuaria preventivamente junto à escola e usaria dos próprios módulos do PROGESTÃO para a sistematização do trabalho escolar.

Assim sendo, pensando na devida avaliação da política de formação de gestores em incidência, Faria (2005) afirma que

[...] do processo de avaliação de políticas públicas, aquela muitas vezes adotada em manuais e apreciações mais introdutórias, os quais apresentam a avaliação como “última etapa” do chamado “ciclo das políticas”, definindo-a como: (a) atividade destinada a aquilatar os resultados de um curso de ação cujo ciclo de vida se encerra; (b) a fornecer elementos para o desenho de novas intervenções ou para o aprimoramento de políticas e programas em curso; e (c) como parte da prestação de contas e da responsabilização dos agentes estatais, ou seja, como elemento central da *accountability* (FARIA, 2005, p. 97-98).

Dessa forma, torna-se destacada a avaliação da política para o PROGESTÃO e a sua devida prestação de contas, fundada na responsabilização. Garante-se, assim, a lisura do processo, transmutado em resultados mais consistentes, no que diz respeito à aplicabilidade do ofertado pelo programa

e o progresso tanto da produtividade do gestor, realizando um trabalho comprometido com uma gestão mais ágil e eficaz, capaz de contornar e atentar para a solução dos problemas intrínsecos à realidade profissional, quanto da qualidade escolar e educacional.

Nesse sentido, Faria (2005) ainda complementa:

O fato de uma avaliação estar sendo ou ter sido feita pode ser utilizado também para demonstrar a racionalidade e a predisposição ao aprimoramento e à responsabilização por parte dos encarregados da política ou do programa. Por outro lado, a própria realização da avaliação pode ser pensada como assegurando uma aura de legitimidade para o programa ou sugerir que algo não vai bem em sua gestão ou que há problemas no seu desenho (FARIA, 2005, p. 104).

Assim, considerar sobre uma ação de monitoramento direcionado pela regional serviria para mapear qualitativa e quantitativamente as atuações das escolas e da própria Superintendência, compactuando com melhorias na conjuntura educacional. Essas ações ponderadas na regional serviriam para garantir que o trabalho com o PROGESTÃO estaria sendo gerido com o devido respeito ao investimento público e à população vinculada.

Porém, esse trabalho de monitoramento não é uma ação estanque e sem maiores comprometimentos. Trata-se de ação que demanda vontade profissional e pessoal de servidores e de estudos que se direcionem a atender às especificidades de cada escola circunscrita à SRE Diamantina. Congrega, ainda, uma visão de gerenciamento conjunto, garantindo a melhoria da administração da regional e das escolas para atender às necessidades de ajustamento dos determinantes positivos e para aperfeiçoamentos detectados em termos de gestão escolar e educacional.

Essa proposição, para não se tornar mais uma ação desconexa e sem repercussão, fundamentar-se-á em uma atividade que congregue a participação efetiva de parcerias e elos de gestão entre a SEE/MG, a SRE Diamantina e as escolas, envolvendo equipes e lideranças que conduzam seus trabalhos de modo a garantir uma estrutura promissora às experiências bem sucedidas em gestão.

Sua administração basear-se-á em ações gerenciadas presentes no Plano de Ação do Diretor em vigência na sua escola e que será uma incorporação do apreendido nos módulos dos cursos, efetuando-se nas defasagens e nos descompassos da gestão escolar que possam ser verificadas em sua própria unidade de trabalho, conectando uma competência técnica a uma gerencial. A verificação desse plano contará com a aferição dos órgãos colegiados escolares que relatarão e encaminharão à SRE aspectos tidos como empobrecedores da gestão escolar, apresentados como possíveis entraves que, depois de consolidados, serão foco de intervenção nas escolas.

Esse trabalho de monitoramento e avaliação poderá servir como guia para orientar melhoramentos, envolvendo diferentes equipes, com vistas à prestação de contas e controle sobre a atuação dos servidores capacitados. Essa ação de supervisão deverá contar com profissionais da SEE/MG, da SRE Diamantina e das escolas, por meio do Colegiado Escolar, incumbidos do atendimento e manutenção de atividades para sanar dúvidas e incentivar as melhorias conquistadas.

Porém, outros determinantes devem ser trabalhados como os mecanismos de financiamento envolvidos, os atores necessários para as visitas e monitoramento técnico, o tempo destinado ao trabalho, a estrutura de divulgação e a manutenção de um banco de boas práticas para divulgação e incentivo a outras unidades escolares que, porventura, não se adaptem à inovação de suas práticas com vistas à melhoria educacional.

Portanto, a pesquisa conseguiu vislumbrar que, a avaliação da política de formação de gestores auxiliou na percepção da apropriação que a regional faz do PROGESTÃO. Tal avaliação, agregada a um processo de monitoramento do programa tende a promover a aplicação do aprendido pelo diretor capacitado em sua unidade escolar de trabalho, compactuando, dessa forma, com melhorias gerenciais, administrativas e pedagógicas nesse espaço. Ainda assim, possibilita a própria SRE Diamantina participar desse procedimento, garantindo, dessa forma, o melhoramento de sua gestão e, conseqüentemente, das suas escolas vinculadas, em uma reação em cadeia e com vistas ao aperfeiçoamento de processos fundados na tão propalada qualidade educacional.

Com isso, avaliar e responsabilizar sobre a política de capacitação, no espaço da regional, denota a preocupação com uma educação que busca resultados benéficos, respeita seu investimento e se preocupa com o principal ator em seu contexto: o aluno da escola pública.

Considerações finais

Os pressupostos da responsabilização devem ser associados à concepção da manutenção de políticas públicas que atentem para o remodelamento dos seus desenhos, uma vez que sua propagação é realizada em diversas especificidades de aplicação. A pesquisa descrita neste artigo expõe as deficiências ou melhorias no esboço da política de capacitação de gestores em suas implicações e conseqüências advindas das especificidades da Superintendência e das escolas circunscritas. Sendo assim, por meio da proposta de monitoramento do programa, tende a proporcionar aos usuários (escola/sociedade) que o investimento pode ser realizado a contento e que as partes envolvidas, secretaria, superintendência e servidores, têm a sua parcela de contribuição em favor de sua aplicação.

De tal modo, deve-se levar em consideração que o curso oferecido aos profissionais, derivado do CONSED, adaptado pela SEE/MG e implementado via superintendências, não deveria ter sua abrangência e alastramento findados na conclusão do programa, denotando, dessa maneira, uma suspensão imediata e sem maiores consequências, uma vez que o aprendizado pelo servidor como aquisição técnica não é requerido em sua aplicação como competência gerencial ou pedagógica, deixando margem às dúvidas quanto à própria manutenção do PROGESTÃO.

Dessa forma, tornam-se expressivas as medidas que confirmam resultados e, para tanto, as atividades determinadas para o monitoramento do programa devem ser contextualizadas e contributivas para o desenvolvimento de uma gestão escolar que considere atender, da melhor forma possível, à sua população educacional. Tal procedimento propicia a se pensar na mudança e na transformação da realidade encontrada e da efetiva aproximação entre a teoria e a prática no ambiente do gestor.

Analisar os impactos do PROGESTÃO, adaptar e implementar ações de monitoramento pós-capacitação, conduz a iniciativas que tendem a provocar melhorias, sejam elas administrativas ou pedagógicas, envolvendo esferas diferenciadas como a SRE Diamantina e as escolas circunscritas, em um movimento coletivo e vigoroso e sistemático.

É necessário pensar em mudanças e propor modificações na política de capacitação em vigor, fundada em preceitos de responsabilização. Assim, a proposição de monitoramento do PROGESTÃO aos gestores capacitados deve ter a sua incidência nas escolas, garantindo que o investimento destinado a esses servidores teve o seu valor, com avanços concretos nas escolas públicas envolvidas.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. Políticas educacionais e desempenho escolar nas capitais brasileiras. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n.134, maio/ago. 2008. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a0838134.pdf>> Acesso em: 6 set. 2012.

BARREIRO, I.M.F.; MOURA, G. G. Gestão democrática na escola: as impressões dos participantes do Programa Progestão. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 4, n. 2, nov. 2010. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/69/97>>. Acesso em: 10 set. 2012.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil.1988*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 3 set. 2012.

BROOKE, N. O Futuro das Políticas de Responsabilização Educacional no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 128, maio/ago. 2006. Dis-

ponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a06.pdf>>. Acesso em: 13 set. 2012.

KRAWCZYK, N. A gestão escolar: Um campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. *Educação & Sociedade*, ano XX, n. 67, ago. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v20n67/v20n67a04p.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2012.

CHAGURI, M. A. L. Penteado. *O curso Progestão no Estado de São Paulo e sua concepção de Educação Permanente*. Dissertação (Mestrado em Educação). UNISAL, Americana, 2007. Disponível em: <http://www.am.unisal.br/pos/stricto-educacao/pdf/dissertacoes/Magali_Chaguri.pdf>. Acesso em: 11 set. 2012.

CONSED. Conselho Nacional de Secretários de Educação. *O que é Progestão?* Disponível em: <<http://www.consed.org.br/index.php/progestao>>. Acesso: 2 set. 2012.

FARIA, C. A. P. A política da avaliação de Políticas Públicas. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 20, n. 59, out. 2005. Disponível em: <http://www.ppgp.caeduff.net/moodledata/53/politicas/pol_015.pdf>. Acesso em: 7 set. 2012.

FERREIRA, N. S. C. Gestão democrática da educação para uma formação humana: conceitos e possibilidades. *Em Aberto*, Brasília, v. 17, n. 72, p. 167-177, fev./jun. 2000. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1104/1004>>. Acesso em: 13 set. 2012.

GLATTER, R. A gestão como meio de inovação e mudança nas escolas. In: NÓVOA, A. *As organizações escolares em análise*. Temas de Educação 2. Lisboa, Dom Quixote (fotocópia), [s.d.], p. 147-159.

LÜCK, H. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. *Em Aberto* / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília: INEP, jun. 2000. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/em_aberto_72.pdf>. Acesso em: 19 set. 2012.

MACHADO, M.A.M. Desafios a serem enfrentados na capacitação de Gestores Escolares. *Em Aberto* / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília: INEP, jun. 2000. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/em_aberto_72.pdf>. Acesso em: 17 set. 2012.

_____. *PROGESTÃO*: Guia didático. Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.

NEUBAUER, R.; SILVEIRA, G.T. *Impasses e alternativas de política educacional para a América Latina: Gestão dos sistemas escolares – quais caminhos perseguir?* iFHC – Instituto Fernando Henrique Cardoso/CIEPLAN – Corporación de Estudios para Latinoamérica. Copyright ©: iFHC/CIEPLAN. 2008. São Paulo, Brasil, e Santiago de Chile. Disponível em: <<http://www.plataformademocratica.org/Publicacoes/272.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2012.

PESSOA, H.C. *Políticas Públicas Educacionais: a importância do controle e da avaliação para obtenção dos resultados pretendidos*. Tribunal de Contas do Estado de Rondônia. Disponível em: <<http://www.tce.ro.gov.br/arquivos/Downloads/Outros-Artig-20-07-10.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2012.

PORTAL DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. *PROGESTÃO – Apresentação*. 2009. Disponível em: <<http://www.educacao.mg.gov.br/webprog/mod/resource/view.php?id=2>>. Acesso em: 30 ago. 2012.

PORTAL DO GOVERNO DE MINAS GERAIS. Novos padrões de gestão e atendimento. *Certificação de dirigentes*. Disponível em: <<http://www.mg.gov.br/governomg/portal/c/governomg/governo/acoes-do-governo/5807-educacao/61459-novos-padroes-de-gestao-e-atendimento/5794/5040>>. Acesso em: 30 ago. 2012.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. *PROGESTÃO*. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/component/content/article/206>>. Acesso em: 30 ago. 2012.

SILVA, L.R. *A Superintendência Regional de Ensino Diamantina e o PROGESTÃO: Apropriações de uma Política de Formação Continuada*. 2012. 108 f. Dissertação. (Não publicada). (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.

TEIXEIRA, R. F.A. Carta Aberta. In: MACHADO, M.A.M. *PROGESTÃO: Guia didático*. Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.