

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS / CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS,
GESTÃO DO CONHECIMENTO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

ALAIR GUEDES ALBINO

**O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA: ANÁLISE DOS
PROCESSOS DE ELABORAÇÃO E DE IMPLEMENTAÇÃO, NA
PERSPECTIVA DA GESTÃO DO CONHECIMENTO – estudo de caso do
Colégio Estadual Vale dos Lagos, Salvador - BA.**

Salvador
2010

ALAIR GUEDES ALBINO

**O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA: ANÁLISE
DOS PROCESSOS DE ELABORAÇÃO E DE IMPLEMENTAÇÃO, NA
PERSPECTIVA DA GESTÃO DO CONHECIMENTO** – estudo de caso do
Colégio Estadual Vale dos Lagos, Salvador - BA.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação da
Universidade do Estado da Bahia – UNEB, para obtenção
do título de Mestre em Políticas Públicas, Gestão do
Conhecimento e Desenvolvimento Regional.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria de Fátima Campos
Hanaque.

Salvador
2010

ALAIR GUEDES ALBINO

**O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA: ANÁLISE
DOS PROCESSOS DE ELABORAÇÃO E DE IMPLEMENTAÇÃO, NA
PERSPECTIVA DA GESTÃO DO CONHECIMENTO – estudo de caso do
Colégio Estadual Vale dos Lagos, Salvador - BA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação da
Universidade do Estado da Bahia – UNEB, para obtenção
do título de Mestre em Políticas Públicas, Gestão do
Conhecimento e Desenvolvimento Regional.

Salvador, ____/____/2010.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Maria de Fátima Hanaque Campos - Orientadora
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Prof^a Dr^a Leliana Santos de Sousa
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Prof^a Dr^a Kátia Siqueira de Freitas
Universidade Federal da Bahia – UFBA
Universidade Católica do Salvador - UCSAL

À Nocy e Severino, meus “tios-pais”, à
César e Fernanda, esposo e filha,
à Sandra, irmã sempre presente,
com muito amor e
reconhecimento.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer à todos que compartilharam comigo todos os momentos desta construção:

Em primeiro lugar, à Deus.

À minha família e amigos, pelo apoio e incentivo.

À minha Orientadora, Profa. Dr^a Maria de Fátima Hanaque Campos, pelo acolhimento, por sua atenção, pelo acompanhamento e pela confiança constantes.

À Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional, Prof^a Dr^a Ana Maria Ferreira Menezes e à toda sua equipe técnica, em especial, à Ana Maria S. Damasceno.

À todo Corpo Docente do Mestrado em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional, pelas imensuráveis contribuições.

Aos Colegas do Mestrado pela convivência prazerosa e pelo aprendizado recíproco.

À Secretaria da Educação do Estado da Bahia, pela iniciativa de firmar mais uma parceria com a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), através do convênio com o Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional.

Aos Gestores, à Coordenação pedagógica, ao Corpo Docente e demais funcionários, do Colégio Estadual Vale dos Lagos, que cederam, gentilmente, seu tempo para minhas investigações.

Postulemos explícita, aberta e publicamente o aprendizado recíproco como mediação das relações entre os homens. As identidades tornam-se identidades de saber. As conseqüências éticas dessa nova instituição da subjetividade são imensas: quem é o outro? É alguém que sabe. E que sabe as coisas que eu não sei. O outro não é mais um ser assustador, ameaçador: como eu, ele ignora bastante e domina alguns conhecimentos. Mas, como nossas zonas de inexperiência não se justapõem ele representa uma fonte possível de enriquecimento de meus próprios saberes. Ele pode aumentar meu potencial de ser, e tanto mais quanto mais diferir de mim. Poderei associar minhas competências às suas, de tal modo que atemos melhor juntos do que separados.

Pierre Lévy, 2000.

O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA: ANÁLISE DOS PROCESSOS DE ELABORAÇÃO E DE IMPLEMENTAÇÃO, NA PERSPECTIVA DA GESTÃO DO CONHECIMENTO – estudo de caso do Colégio Estadual Vale dos Lagos, Salvador - BA.

Alair Guedes Albino

RESUMO

O presente estudo objetiva analisar, na perspectiva da Gestão do Conhecimento, as etapas de elaboração e de implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), de uma Unidade Escolar pertencente à rede pública estadual da Bahia, localizada em Salvador, e identificar as principais dificuldades encontradas durante esses processos. Para esta finalidade, além de observações, análises documentais e entrevistas semiestruturadas (com representantes do Grupo de Sistematização do PDE/2008 e da Coordenação do PDE Escola / Secretaria Estadual de Educação – SEC-BA), foram aplicados questionários (entre os professores e demais funcionários da Unidade Escolar pesquisada) para verificar o grau geral de concordância, de toda a amostra de respondentes, acerca de algumas práticas gerenciais relacionadas à Gestão do Conhecimento (GC). O referencial teórico trata de temas relacionados ao foco da pesquisa, tais como: globalização, contexto educacional brasileiro e pressupostos conceituais da Gestão do Conhecimento e do Plano de Desenvolvimento da Escola. A análise dos dados obtidos evidenciam indícios de práticas gerenciais associadas ao aprendizado, à criatividade e a inovação, no contexto escolar, porém feitas de maneira intuitiva e sem sistematização. Outra constatação é a de que o PDE é considerado, pela comunidade escolar, uma importante ferramenta gerencial e um planejamento estratégico que a escola elabora e implementa, para a melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem. Entretanto, a maioria dos participantes da pesquisa explicita que as principais dificuldades encontradas, nos processos de elaboração e de implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola, são a comunicação e a participação, dos diversos segmentos escolares, insuficientes, e sugere uma maior divulgação, destes processos, como forma de melhorar o envolvimento de todos.

Palavras-chave: Globalização. Educação. Gestão do Conhecimento. Plano de Desenvolvimento da Escola.

THE DEVELOPMENT PLAN OF THE SCHOOL: ANALYSES OF THE PROCEDURES FOR PREPARATION AND IMPLEMENTATION FROM THE PERSPECTIVE OF KNOWLEDGE MANAGEMENT - Case Study of the Colégio Estadual Vale dos Lagos, Salvador – BA

Alair Guedes Albino

ABSTRACT

The present study aims to examine in the perspective of Knowledge Management (KM), the steps of preparing and implementing the School Development Plan (Plano de Desenvolvimento da Escola - PDE), of one school unit belonging the public school network of the state of Bahia, located in Salvador, identify key difficulties encountered during these processes and evidence of practices associated with Knowledge Management. For this purpose, in addition to observations, documentary analysis and semi-structured interviews (with representatives of the Group of systematization of the PDE/2008 and coordination of the PDE School / State Department of Education - SEC-BA), questionnaires were applied (among teachers and other employees of the school that was studied) to check the overall degree of agreement, of the entire sample of respondents, to some management practices related to Knowledge Management. The theoretical framework deals with issues related to the research focus, such as globalization, the Brazilian educational context and conceptual assumptions of Knowledge Management and Development Plan of the School. The analyses of the data obtained showed evidence of practices associated with learning, creativity and innovation in the school, but all done intuitively and without systematization. Another observation is that the PDE is regarded by the school community, as an important management tool and as a strategic plan the school develops and implements, to improve the quality of the teaching-learning process. However, most participants in the research explain that the main difficulties encountered in the processes of drafting and implementation of the School Development Plan, are the insufficient communication and participation of the various educational segments, and they suggest a wider propagation of these processes as a way to improve everyone's involvement.

Keywords: Globalization. Education. Knowledge Management. School Development Plan.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	Semelhanças e diferenças entre a Prova Brasil e o Saeb.....	30
Figura 1	Modelo SECI – Espiral do Conhecimento (dimensão epistemológica).....	41
Figura 2	Espiral de criação do conhecimento organizacional (dimensão ontológica).....	43
Figura 3	Representação gráfica do PDE.....	57
Figura 4	Etapas do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE).....	59
Figura 5	Estrutura para a elaboração e implementação do PDE.....	61
Figura 6	Vista aérea do Colégio Estadual Vale dos Lagos (área em destaque).....	63
Figura 7	Fachada do Colégio Estadual Vale dos Lagos.....	64
Figura 8	Área interna (situada à esquerda do Colégio Estadual Vale dos Lagos).....	65
Figura 9	Área interna (situada à direita da entrada do Colégio Estadual Vale dos Lagos).....	65
Figura 10	Quadra poliesportiva do Col. Est. Vale dos Lagos.....	66
Figura 11	Sala de aula do Colégio Estadual Vale dos Lagos.....	66
Figura 12	Laboratório de Informática do Col. Est. Vale dos Lagos.....	67
Figura 13	Secretaria do Col. Est. Vale dos Lagos.....	68
Figura 14	Mural principal do Col. Est. Vale dos Lagos.....	68
Figura 15	Fachada do Grêmio Estudantil.....	71

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Evolução da Taxa de Aprovação do Ensino Fundamental (anos iniciais), no Brasil – 2005 à 2009.....	32
Gráfico 2	Evolução da Taxa de Aprovação do Ensino Médio, no Brasil – 2005 à 2009.....	32
Gráfico 3	O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) pode ser considerado uma importante ferramenta gerencial e um planejamento estratégico que a escola implementa para a melhoria da qualidade do ensino?.....	74
Gráfico 4	Participou do processo de elaboração do PDE 2008?.....	75
Gráfico 5	Surgiram dificuldades durante o processo de elaboração do PDE 2008?.....	75
Gráfico 6	Participou da implementação do PDE 2008?.....	75
Gráfico 7	Durante a implementação do PDE 2008, houve obstáculos?.....	75
Gráfico 8	O PDE, de um modo geral, tem fortalecido a autonomia da escola e melhorado o processo ensino-aprendizagem?.....	76
Gráfico 9	Os processos de elaboração e de implementação do PDE facilitam as práticas administrativas e pedagógicas na perspectiva da criação, organização e disseminação de conhecimentos?.....	76
Gráfico 10	Nossos valores (crenças e convicções), nossa visão de futuro (o que desejamos ser; aspirações), nossa missão (propósito) e nossos objetivos estratégicos (objetivos de longo prazo) estão claramente definidos e são amplamente divulgados e promovidos, na escola, de forma consistente, através de ações.....	108
Gráfico 11	Nossos gestores estabelecem, frequentemente, metas desafiadoras e um sentido de urgência para a mudança da realidade em direção a uma visão estabelecida.....	109
Gráfico 12	Há um elevado sentimento de confiança entre os diversos segmentos que compõem a escola; existe, de maneira geral, um grande orgulho em trabalhar para a escola.....	109
Gráfico 13	Nossos gestores levam em consideração todas as sugestões de melhorias, propostas por funcionários, pais, alunos e comunidade local, e muitas são implementadas na escola.....	110

Gráfico 14	Novas idéias são valorizadas.....	110
Gráfico 15	Utilizamos tecnologias da informação e da comunicação (TIC) no cotidiano escolar.....	111
Gráfico 16	Nos reunimos, regularmente, para discutir possíveis novos projetos.....	111
Gráfico 17	Não estamos focados apenas em objetivos de curto prazo.....	112
Gráfico 18	Somos autênticos e deixamos evidente aquilo que conhecemos e também o que não conhecemos.....	112
Gráfico 19	Estamos envolvidos com toda a organização e não apenas com nossa área de trabalho, ou seja, buscamos uma otimização conjunta.....	113
Gráfico 20	As realizações importantes são comemoradas.....	113
Gráfico 21	A disposição dos espaços físicos favorece a troca de informação (uso de espaços abertos e salas de reunião).....	114
Gráfico 22	Fazemos uso constante de equipes multidisciplinares e formais e/ou de equipes temporárias, com grande autonomia, totalmente dedicadas a projetos inovadores.....	114
Gráfico 23	As principais decisões são tomadas com a representação de todos. O processo decisório é ágil; a burocracia é mínima.....	115
Gráfico 24	Há investimento e incentivo à capacitação e desenvolvimento profissional e pessoal. Estimulam-se capacitações que levam ao autoconhecimento.....	115
Gráfico 25	A liderança estimula o aprendizado através da ampliação dos contatos e interações com outras pessoas de dentro e fora da escola.....	116
Gráfico 26	As capacitações estão associadas às necessidades da área imediata de trabalho dos funcionários e/ou às necessidades estratégicas da escola.....	116
Gráfico 27	Há baixa rotatividade de pessoal (saída de servidores do quadro funcional) na escola em comparação a outras escolas do mesmo porte.....	117
Gráfico 28	A melhoria dos salários está associada, principalmente, à aquisição de competências e não, apenas, ao cargo ocupado.....	117
Gráfico 29	Existe premiação e/ou reconhecimento por resultados e contribuições extraordinárias.....	118
Gráfico 30	A comunicação é eficiente, em todos os sentidos, e as informações são compartilhadas.....	118
Gráfico 31	Existe uma grande preocupação, por parte dos gestores, em avaliar resultados sob várias perspectivas (financeiras, operacionais, estratégicas, aquisição de conhecimento) e divulgá-los amplamente na organização.....	119

Gráfico 32	A escola aprende muito com os alunos, pais e comunidade local. Existem mecanismos formais e informais bem estabelecidos para essa finalidade.....	119
Gráfico 33	A escola tem habilidade na gestão de parcerias com a comunidade local, com outras escolas, com universidades etc.....	120
Gráfico 34	A liderança na escola está fundamentada num processo democrático em que os líderes compartilham decisões com professores, alunos, pais e comunidade, visando atingir um nível superior de desempenho da escola.....	120

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Número de alunos brasileiros participantes do Pisa 2000, 2003 e 2006.....	26
Tabela 2	Pisa 2008 – Médias nacionais por região e área de conhecimento.....	26
Tabela 3	Ideb 2005, 2007, 2009 e Projeções para o BRASIL.....	31
Tabela 4	Ideb observados em 2005, 2007 e 2009, na 4ª série (5º ano do Ensino Fundamental), e metas para o estado da BAHIA.....	33
Tabela 5	Ideb observados em 2005, 2007, 2009, na 8ª série (9º ano do Ensino Fundamental), e metas para o estado da BAHIA.....	33
Tabela 6	Ideb observados em 2005, 2007, 2009, na 3ª série do Ensino Médio, e metas para o estado da BAHIA.....	34
Tabela 7	Ideb observados em 2005, 2007, 2009, na 4ª série (5º ano do Ensino Fundamental/Rede Estadual de Ensino), e metas para o município de SALVADOR.....	34
Tabela 8	Ideb observados em 2005, 2007, 2009, na 8ª série (9º ano do Ensino Fundamental/Rede Estadual de Ensino), e metas para o município de SALVADOR.....	35
Tabela 9	Ideb observado em 2005, 2007, 2009, na 4ª série (5º ano do Ensino Fundamental), e metas para o Colégio Estadual Vale dos Lagos.....	69
Tabela 10	Ideb observado em 2005, 2007, 2009, na 8ª série (9º ano do Ensino Fundamental), e metas para o Colégio Estadual Vale dos Lagos.....	69
Tabela 11	Práticas relacionadas à Gestão do Conhecimento cujos participantes da amostra avaliaram como muito prevalentes na Unidade Escolar pesquisada.....	121

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

TIC	Tecnologias da Informação e da Comunicação
GC / GCO	Gestão do Conhecimento
UE	Unidade Escolar
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
SEC	Secretaria Estadual de Educação
Pisa	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
Pnad	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
Bird	Banco Mundial
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
Ipea	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
Embrapa	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
Serpro	Serviço de Processamento de Dados
Petrobrás	Petróleo Brasileiro
APQC	American Productivity and Quality Center
AO	Aprendizagem Organizacional
<i>UNESCO</i>	<i>United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization</i> (Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas)
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PNE	Plano Nacional de Educação
PAR	Plano de Ações Articuladas
Fundeb	Fundo da Educação Básica
Fundef	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
Fundescola	Fundo de Fortalecimento da Escola

PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PME	Projeto de Melhoria da Escola
EJA	Educação de Jovens e Adultos
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
Pnae	Programa Nacional de Alimentação Escolar
Supav	Superintendência de Acompanhamento e Avaliação
Direc	Diretorias Regionais
Faed	Fundo de Assistência Educacional
Simec	Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação
CoP	Comunidades de Prática (CoP)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
1 GLOBALIZAÇÃO E O CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO.....	22
1.1 INDICADORES QUE AVALIAM A EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	24
2 A GESTÃO DO CONHECIMENTO (GC): POSSIBILIDADES DE TRANSFORMAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO.....	36
2.1 GESTÃO DO CONHECIMENTO: TEORIA DA CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL.....	36
2.2 A GESTÃO DO CONHECIMENTO NO SETOR PÚBLICO BRASILEIRO.....	43
2.3 CULTURA ORGANIZACIONAL E APRENDIZAGEM: FATORES INFLUENCIADORES DA GESTÃO DO CONHECIMENTO.....	47
3 PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA: ANÁLISE DOS PROCESSOS DE ELABORAÇÃO E DE IMPLEMENTAÇÃO, NA PERSPECTIVA DA GESTÃO DO CONHECIMENTO.....	50
3.1 A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LEI Nº 9394/96) E OS PROGRAMAS DE FINANCIAMENTO NA ÁREA EDUCACIONAL.....	51
3.2 O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA (PDE): CONCEITO, ESTRUTURA, ETAPAS DE ELABORAÇÃO E DE IMPLEMENTAÇÃO.....	54
4 ESTUDO DE CASO: O COLÉGIO ESTADUAL VALE DOS LAGOS.....	62
4.1 A OPÇÃO METODOLÓGICA.....	62
4.2 A CARACTERIZAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR PESQUISADA.....	63
4.3 ANÁLISE DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO DO COLÉGIO ESTADUAL VALE DOS LAGOS / 2008.....	72
4.3.1 Apresentação e análise dos dados, do questionário, relativos ao Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), como um todo, e ao PDE, ano de 2008, do Colégio Estadual Vale dos Lagos.....	74
4.3.2 Apresentação dos dados obtidos nas entrevistas com gestores e com representantes do Grupo de Sistematização do Plano de Desenvolvimento da Escola/2008, do Colégio Estadual Vale dos Lagos.....	78

4.3.2.1 Análise dos dados obtidos nas entrevistas com gestores e com representantes do grupo de sistematização do PDE/2008, do Colégio Estadual Vale dos Lagos.....	87
4.3.3 Apresentação dos dados obtidos na entrevista com um membro da equipe responsável pelo PDE Escola, da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC).....	89
4.3.3.1 Análise dos dados obtidos na entrevista com um membro da Coordenação do PDE Escola, da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC).....	98
4.4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS NOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS NO COLÉGIO ESTADUAL VALE DOS LAGOS.....	101
4.4.1 Questionário - Parte 1 – Práticas do contexto escolar relacionadas à Gestão do Conhecimento (GC).....	101
4.4.2 Questionário - parte 2 – Questões sobre o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e gráficos.....	122
4.4.3 Questionário - parte 3 – Perfil dos participantes da amostra.....	122
CONCLUSÃO.....	123
REFERÊNCIAS.....	127
APÊNDICES.....	132
ANEXOS.....	141

INTRODUÇÃO

Ao longo das últimas décadas, as transformações, aceleradas e incessantes, do modo capitalista de produção, vêm alterando, profundamente, a estrutura econômica, política e social, em todo o planeta. Essas transformações vêm criando, por um lado, novos produtos e serviços, e, por outro, novas modalidades de exclusão, que têm acentuado, ainda mais, as desigualdades entre os povos, principalmente, em decorrência da dificuldade de acesso, por parte da grande maioria da população mundial, aos conhecimentos necessários, advindos deste novo contexto.

Tais mudanças têm sido associadas, por diversos autores, a um novo paradigma tecnocômico baseado na ênfase e difusão das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), como importantes recursos estratégicos para a produção e a socialização de conhecimentos em escala global. Lastres e Ferraz (1999, p. 36), afirmam que “o novo paradigma é visto, portanto, como resposta encontrada pelo capitalismo para o esgotamento de um padrão de acumulação baseado na produção em larga escala de cunho fordista, utilização intensiva de matéria e energia e capacidade finita de gerar variedade”.

Nesse contexto, as organizações que possuem como foco o conhecimento têm buscado novas formas de atuação, como, por exemplo, a adoção de práticas de Gestão do Conhecimento (GC) – tema que vem sendo tratado, por diversos autores (POLANYI, 1966; NONAKA & TAKEUCHI, 1997; SVEIBY, 1998; DAVENPORT & PRUSAK, 1998; LÉVY, 1998; TERRA, 2000 etc.), desde a segunda metade do século XX – que tem exercido um importante papel na geração e no compartilhamento de conhecimentos.

Dessa forma, tem-se observado a necessidade incessante de discussão e de estudos científicos a respeito deste tema. Esta reflexão tem sido fruto da relevância do conhecimento e do elemento humano para as organizações, em todo o mundo.

A vasta literatura sobre Gestão do Conhecimento tem indicado a existência de diversas perspectivas e definições, sobre este novo campo de conhecimento.

Dentre os diversos autores estão Hirotaka Takeuchi, Ikujiro Nonaka, que construíram uma nova teoria de criação do conhecimento organizacional, e José Cláudio Cyrineu Terra (propõe um modelo de GC baseado em sete dimensões), teóricos organizacionais que embasam a Gestão do Conhecimento.

Partindo-se do pressuposto que a escola pública constitui-se numa organização social, cujo componente mais importante das suas atividades é o conhecimento, optou-se pelo estudo

de caso de uma Unidade Escolar pertencente à rede pública estadual da Bahia, localizada em Salvador, tendo como tema “ OPlano de Desenvolvimento da Escola: análise dos processos de elaboração e de implementação, na perspectiva da Gestão do Conhecimento”.

A escolha do Colégio Estadual Vale dos Lagos, como campo de pesquisa, deve-se ao fato do mesmo pertencer ao contingente de Unidades Escolares (UE), localizadas no município de Salvador – BA, que alcançaram um aumento considerável no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), observado em 2007, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ultrapassando as metas projetadas para 2007, 2009 e 2011.

O Ideb, criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em 2007, mede a qualidade do ensino na rede pública e privada.

Este índice é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar (obtidos no Censo Escolar), e médias de desempenho, nas avaliações do Inep. O indicador serve de referência para a proposição de políticas públicas voltadas para a melhoria da educação (nos âmbitos nacional, estadual, municipal e escolar) e, conseqüentemente, para o alcance da meta nacional, definida pelo Ministério da Educação (MEC), no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE Nacional): atingir a média dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), ou seja, evoluir para um Ideb igual a 6,0 (seis).

Dentre as diversas ações que integram o PDE Nacional está o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), foco principal desta pesquisa. Este consiste num instrumento de planejamento que visa à melhoria do desempenho escolar, mediante análise situacional da organização escolar, definição da visão estratégica e do plano de suporte estratégico, execução, monitoramento e avaliação das ações, responsabilidades, prazos e custos.

As questões principais, deste estudo, são: quais as principais dificuldades encontradas durante os processos de elaboração e de implementação do Plano de Desenvolvimento da Unidade Escolar pesquisada? Há indícios de práticas¹ relacionadas à Gestão do Conhecimento, neste contexto escolar?

O objetivo geral desta pesquisa é identificar as principais dificuldades encontradas durante as etapas de elaboração e de implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), referente ao ano de 2008, e indícios de práticas relacionadas à Gestão do Conhecimento, no contexto da Unidade Escolar pesquisada.

¹ Atividades executadas regularmente com a finalidade de gerir uma organização, de acordo com os padrões de trabalho. São também chamadas de processos de gestão, métodos ou metodologia de gestão. Fundação Prêmio Nacional da Qualidade (FPNQ), Critérios de Excelência 2003.

Os objetivos específicos, decorrentes do problema apresentado, são:

- Traçar um panorama do atual modo capitalista de produção, contextualizando a educação brasileira, tendo como base, indicadores (nacionais e internacionais) que avaliam a qualidade da educação básica;
- Apresentar a base conceitual e a revisão da literatura acerca da Gestão do Conhecimento (GC);
- Apresentar o conceito, a estrutura, as etapas de elaboração e de implementação e os responsáveis por cada etapa do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), proposto pelo Ministério da Educação (MEC) e pela Secretaria Estadual de Educação (SEC-BA);
- Analisar o Plano de Desenvolvimento da Unidade Escolar pesquisada, referente ao ano de 2008;
- Analisar os discursos (dos gestores, professores e demais funcionários da Unidade Escolar e do representante da Secretaria Estadual de Educação / SEC-BA, que compõem a amostra da pesquisa) a respeito do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), de um modo geral, dos processos de elaboração e de implementação do PDE, referente ao ano de 2008, das dificuldades encontradas e das sugestões de melhorias;
- Avaliar o grau geral de concordância, de toda a amostra de respondentes, com relação às práticas, observadas por eles, relacionadas à Gestão do Conhecimento.

Considerando a escola como uma organização pública, de natureza socioeducativa, em todos os seus processos, pode-se inferir que a análise do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), na perspectiva da Gestão do Conhecimento, é um processo que merece ser referenciado e aprofundado constituindo-se, desta forma, em um olhar inovador e original.

A metodologia que caracteriza esta pesquisa é a de estudo de caso, com utilização de múltiplas fontes de evidências.

A análise dos dados foi efetuada de forma descritivo-interpretativa, mediante observações, análise documental, entrevistas semiestruturadas (com representantes do Grupo de Sistematização do PDE/2008 e da Coordenação do PDE Escola / Secretaria Estadual de Educação / SEC-BA). Também foi feita aplicação de questionário (entre os professores e demais funcionários da Unidade Escolar) que tem, na sua 1ª parte, questões adaptadas do questionário de pesquisa proposto por José Cláudio Cyrineu Terra, e relacionadas ao tema de

cada dimensão do modelo de Gestão do Conhecimento baseado em sete dimensões, proposto pelo autor.

Considerou-se esse referencial adequado para compreender a dinâmica organizacional do sistema escolar e avaliar o grau geral de concordância, de toda a amostra de respondentes, com relação a algumas práticas, relacionadas à Gestão do Conhecimento (GC), ou seja, ao estímulo ao aprendizado, à criatividade e à inovação no contexto organizacional.

Visando alcançar os objetivos propostos, este trabalho está dividido em quatro capítulos, além da introdução e das considerações finais.

O primeiro capítulo, intitulado “Globalização e o contexto educacional brasileiro”, traz um panorama do atual modo capitalista de produção e mudanças ocorridas a partir de novos recursos tecnológicos, científicos e organizacionais da chamada *sociedade do conhecimento*. Em seguida, o foco na educação como uma necessidade, ainda mais emergente, nesse contexto, estendendo-se para uma análise da educação brasileira e dos principais indicadores que orientam as políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade do ensino.

O segundo capítulo, intitulado “A Gestão do Conhecimento e o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE): possibilidades de transformação da organização” apresenta a base conceitual elementar necessária para o estudo dos fenômenos e a revisão da literatura destinada a avaliar o tema.

No terceiro capítulo, a metodologia utilizada nesse estudo e o processo de coleta de dados são explicitados. Em seguida, é feita a caracterização da organização escolar pesquisada, bem como, a análise do seu PDE / 2008.

Por fim, no quarto capítulo, são apresentados e analisados os dados obtidos, seguidos das considerações finais.

Vale ressaltar que este trabalho não visa analisar todas as práticas pedagógicas e administrativas encontradas no contexto escolar pesquisado. Nele se busca focar os processos de elaboração e de implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e as práticas relacionadas à Gestão do Conhecimento.

A análise dos dados obtidos evidencia indícios de práticas associadas ao aprendizado, à criatividade e a inovação, no contexto escolar, porém feitas de maneira intuitiva e sem sistematização. Isso se deve ao fato de não haver um conhecimento acerca da Gestão do Conhecimento, tampouco programas ou projetos elaborados para sistematizar tais práticas.

Outra constatação é a de que o Plano de Desenvolvimento do Colégio Estadual Vale dos Lagos é considerado, pela comunidade escolar, uma importante ferramenta gerencial e um planejamento estratégico que a escola elabora e implementa, para a melhoria da qualidade do

processo ensino-aprendizagem. Entretanto, a maioria dos participantes da pesquisa explicita que as principais dificuldades encontradas, nos processos de elaboração e de implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola, são a comunicação e a participação, dos diversos segmentos escolares, insuficientes, e sugere uma maior divulgação, destes processos, como forma de melhorar o envolvimento de todos.

A formação dos profissionais, pertencentes à Secretaria Estadual de Educação (SEC-BA), é constante, entretanto, não existem projetos para sistematizar práticas efetivas de gestão baseadas no conhecimento.

O presente estudo tem objetivos sociais, pois suas contribuições poderão indicar mudanças nas práticas dos gestores, professores e demais funcionários, atuantes no contexto escolar, que influenciarão, positivamente, os processos de elaboração e de implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola, amenizando as dificuldades encontradas, e a adoção de práticas sistematizadas de Gestão do Conhecimento, que poderão acarretar, inclusive, mudanças na cultura organizacional como um todo.

1 GLOBALIZAÇÃO E O CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO

Na conjuntura atual, as rápidas mudanças das forças produtivas, da estrutura econômica e dos modelos gerenciais, vêm aumentando os monopólios comerciais, o domínio e o controle do capital financeiro, cada vez mais, internacionalizado.

Sobre a economia e a competitividade baseadas no conhecimento, Terra (2000, p. 19) esclarece que,

[...] são muitos os sinais de que o conhecimento, em suas várias formas, se tornou determinante para a competitividade tanto das empresas quanto dos países. É crescente, também, a parcela da população, principalmente, nos países desenvolvidos, trabalhando exclusivamente com símbolos e com diversas formas de conhecimento. Vivemos, assim, um momento de importante transição do ambiente econômico, em que a gestão proativa do conhecimento adquire um papel central.

Apesar do ideário da modernidade ainda não ter acontecido, os termos *globalização* e *pós-modernidade* vêm sendo muito utilizados, para caracterizar a atual fase, porém têm sido bastante questionados. Sobre estes conceitos, Lombardi (2003, p.VIII) afirma que:

[...] são conceitos que ideologicamente expressam os processos em curso. Sendo conceitos ideológicos, são usados não para elucidar o que está efetivamente ocorrendo no modo capitalista de produção, mas são destinados a mistificar e a eternizar as relações fundamentais desse modo de produção – e que possibilitam a reprodução ampliada do capital. [...] se trata de mitos intencionalmente produzidos por defensores ardorosos de um capital que se deseja eternizado. Disso decorre minha discordância quanto ao entendimento desses conceitos como categorias analíticas centrais para, desde o marxismo, analisarmos os processos históricos de transformação do modo capitalista de produção.

Nessa perspectiva, a pós-modernidade é concebida como um fenômeno, característico do capitalismo, que expressa e impõe a cultura da globalização e da ideologia neoliberal.

No sistema capitalista, a fragmentação do trabalho é condição *sine qua non* para facilitar o controle dos processos produtivos e maximizar os lucros. Dessa forma, é exigida, incessantemente, do trabalhador, uma qualificação mínima, especializada, que não proporciona a apropriação e uso de conhecimentos, em sua totalidade, necessários para o exercício pleno de sua cidadania e, conseqüentemente, para a melhoria das suas condições socioeconômicas.

Segundo Sanfelice (2003, p. 11),

[...] seriam inúmeras as relações a se estabelecer entre as concepções e práticas vigentes na educação hoje e a ideologia neoliberal, as relações destas com a globalização e, por sua vez, as relações de todas elas com a pós-modernidade – entendida como sinal cultural de um novo estágio na

história do modo-de-produção reinante.[...] A educação não está imune às transformações da base material da sociedade, hoje em processo de globalização e, ao mesmo tempo, não está imune à pós-modernidade cultural que as sinalizam. Pós-modernidade, globalização e educação relacionam-se pela lógica de mercado.

No sistema educacional, inclusive, o brasileiro não é diferente. Ele foi concebido na lógica de produção capitalista e, dessa forma, contribui, entre outros aspectos, para reproduzir a ordem social hegemônica, refletindo e desenvolvendo essa fragmentação.

Segundo Brinhosa (2003, p. 49),

[...] a função da educação fica entendida como um trabalho voltado para a mudança de concepções e práticas, ou seja, uma forma de conceber o homem historicamente situado, na sociedade e no seu trabalho. Para tanto, este trabalho implicará, preferencialmente, num processo sistematizado e, conseqüentemente, de capacitação de recursos humanos que atuam na educação, no âmbito das políticas educacionais, planejamento global e na definição dos conteúdos fundamentais para o processo educacional, com a participação efetiva de, no mínimo, os professores e alunos.

O pensar dialético ajuda a desvelar o modo capitalista de produção; a atual fase das relações capitalistas, entre diversos povos e nações, de cunho imperialista; os monopólios e o capital financeiro que dominam, controlam e colocam (ou mantêm) a maior parte da população mundial na extrema pobreza.

Para Gamboa (2003, p. 103),

[...] a revolução informacional se desenvolve num contexto de exclusão social, onde os primeiros excluídos serão os “incapacitados” em termos de atualização de conhecimentos, de habilidades e competências que a educação básica tradicional, ainda não ofereceu. Pelo contrário, ela não diminuiu as antigas desigualdades, mas acrescentou outras e mais profundas.

Peter Drucker foi um dos primeiros teóricos a perceber sinais das grandes transformações que adviriam da transição da sociedade industrial para uma sociedade intensiva em conhecimento, e que mudariam os modos de produção e de trabalho.

Segundo Drucker (1993, p. 7), “estamos entrando na ‘sociedade do conhecimento’, na qual ‘o recurso econômico básico’ não é mais o capital nem os recursos naturais ou a mão-de-obra, mas sim ‘o conhecimento’; uma sociedade na qual os ‘trabalhadores do conhecimento’ desempenharão um papel central”.

Lastres (2004, p. 18) enfatiza que:

[...] tendo em vista a condição e a realidade sócio-político-econômica dos países latino-americanos, a ênfase no conhecimento tem muito mais sentido do que aquela na informação e nas TICs. De forma semelhante, inclusive, ao que propõe nos próprios países da União Européia, aponta-se para o uso preferencial de termos que se refiram à economia, e melhor ainda, *sociedade do conhecimento e do aprendizado*.

Nesse contexto, a educação, além de ser um direito constitucional, tem um importante e intransferível papel e parece ser a principal via de ascensão e desenvolvimento humano e organizacional. Ela é a base para a geração, disseminação e partilha de conhecimentos e, por conseguinte, alavanca para o crescimento econômico e social de qualquer país, seja ele desenvolvido ou em vias de desenvolvimento.

1.1 INDICADORES QUE AVALIAM A EDUCACÃO BRASILEIRA

O uso de indicadores, para traçar panoramas que orientarão as políticas públicas, é uma característica marcante das sociedades modernas.

No Brasil, até a década de 80, os dados socioeconômicos do país eram obtidos e atualizados, basicamente, por meio dos censos, que aconteciam a cada dez anos.

Na educação brasileira, surge o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), em 1990, primeiro medidor oficial, para mensurar a qualidade do ensino no país. Desde então, uma série de avaliações vêm sendo feitas com essa finalidade.

O Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa) é um exame amostral, realizado a cada três anos pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que mede o nível educacional de jovens de 15 anos por meio de provas de Leitura, Matemática e Ciências. Seu principal objetivo é produzir indicadores que contribuam para a discussão da qualidade da educação básica e subsidiem políticas públicas nacionais de melhoria da educação.

O Brasil participa do Pisa através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), responsável pela aplicação das provas em todo o país. Essa participação tem o objetivo de situar o desempenho dos alunos brasileiros no contexto educacional internacional e possibilitar o acompanhamento das discussões sobre as áreas de conhecimento avaliadas pelo Pisa em fóruns internacionais. A participação nesse processo de avaliação internacional proporciona, ainda, a apropriação de conhecimentos e metodologias na área de avaliação educacional. O Inep dissemina informações geradas por esse programa aos diversos autores do sistema educacional brasileiro.

Participaram do Pisa 2006, 57 países. Além dos membros da OCDE, foram convidados 27 países. Dentre eles, o Brasil que participa pela terceira vez.

O Inep divulgou que o Brasil mostrou, no Pisa 2006, desempenho similar aos anos anteriores em Ciências, uma ligeira queda em Leitura e um aumento significativo em

Matemática - subindo 14 pontos, só superado pela Indonésia (31 pontos) e pelo México (20 pontos).

Tabela 1 – Número de alunos brasileiros participantes do Pisa 2000, 2003 e 2006.

	Pisa 2000	Pisa 2003	Pisa 2006
Número de alunos participantes	4.893	4.452	9.295
Ciências	375	390	390
Leitura	396	403	393
Matemática	334	356	370

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) (http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/internacional/news07_05.htm), 2009.

A prova do Pisa 2009 foi aplicada, no Brasil, em maio de 2009 e os resultados finais da avaliação serão divulgados pela OCDE em dezembro de 2010.

Segundo o Inep, a Região Sul apresentou o melhor desempenho nas três áreas (Ciências, Leitura e Matemática). A Região Centro-Oeste ficou em segundo lugar, em Matemática e Ciências, e a Região Sudeste em Leitura. Essas duas regiões se revezam no terceiro lugar. A região Norte ficou em quarto lugar e o Nordeste apresentou os índices mais baixos nas três áreas avaliadas.

Tabela 2 – Pisa 2008 – Médias nacionais por região e área de conhecimento

Região	Matemática		Leitura		Ciências	
	Média	Erro Padrão	Média	Erro Padrão	Média	Erro Padrão
TOTAL	370	2,933	393	3,743	390	2,786
C. OESTE	378	9,461	388	10,163	396	8,868
NORDESTE	333	6,353	359	9,336	359	4,859
NORTE	339	10,162	377	8,758	372	6,984
SUDESTE	378	4,358	404	4,931	396	4,330
SUL	405	6,854	419	8,140	424	6,529

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep (http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/internacional/news07_05.htm), 2009.

Os resultados do Pisa mostram alguns detalhes da realidade educacional brasileira que podem contribuir na elaboração de políticas públicas. Apontam, por exemplo, para uma

acentuada diferença de desempenho por gênero: os alunos são melhores em Matemática e Ciências e as alunas os superam em Leitura.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) investiga, nas 27 unidades da federação do país, questões relativas a emprego, rendimento, saneamento básico, alfabetização, demografia, migração e bens duráveis existentes nos domicílios, entre outros temas.

A Pnad 2008 investigou 391.868 pessoas em 150.591 domicílios por todo o país a respeito de sete temas (dados gerais da população, migração, educação, trabalho, família, domicílios e rendimento), tendo setembro como mês de referência.

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) 2008, no que se refere ao tema educação:

- Melhorou a escolaridade dos trabalhadores com 11 anos ou mais de estudo. Passou de 39,0%, em 2007, para 41,2%, em 2008;
- De 2007 para 2008, no Brasil como um todo, alguns indicadores de educação mantiveram o ritmo gradual de avanço observado nos últimos anos: a taxa de analfabetismo entre pessoas de 15 anos ou mais de idade, por exemplo, passou de 10,1% em 2007 para 10,0% em 2008; e a média de anos de estudo aumentou de 6,9 para 7,1 anos - mas ainda não representava o ensino fundamental concluído. Nesse período, a taxa de analfabetismo funcional caiu de 21,8% para 21,0%, e a frequência a escola das crianças de 6 a 14 anos subiu de 97,0% para 97,5%;
- O contingente de pessoas ocupadas com 11 anos ou mais de estudo (ensino médio completo) registrou o maior crescimento no total dos ocupados, passando de 39,0%, em 2007, para 41,2%, em 2008, totalizando 38,1 milhões de pessoas. Nesse grupo, as regiões Norte e Nordeste apresentaram crescimentos bem acima da média; enquanto o Sudeste teve o menor crescimento. No entanto, a região concentrava em 2008 48,4% dos ocupados com 11 anos ou mais de estudo (19,1 milhões de pessoas), enquanto no Norte essa participação era de 35,3% (2,4 milhões de pessoas) e, Nordeste, de 30,5% (7,5 milhões de pessoas);
- Dentre os ocupados, 7,8 milhões de pessoas (8,4%) não tinham instrução ou tinham menos de um ano de estudo; 8,6 milhões de pessoas (9,3%) tinham de 1 a 3 anos de estudo; 21,8 milhões de pessoas (23,6%) tinham de 4 a 7 anos de estudo; e 16,0 milhões de pessoas (17,3%) tinham de 8 a 10 anos de estudo. As participações dos grupos de 1 a 3 anos de estudo e de 4 a 7 anos de estudo diminuíram em 7,8% e 1,8%,

respectivamente. Regionalmente, o Nordeste apresentou a maior redução no grupo de 1 a 3 anos de estudo (-12,9%), seguido pelas regiões Sul (-11,6%), Centro-Oeste (-9,7%) e Sudeste (-2,2%). Comportamento diverso, contudo, ocorreu na região Norte, onde houve crescimento de 4,4% do contingente de pessoas nesse grupo de anos estudo.

- Em 2008, no Brasil, havia 14,2 milhões de analfabetos entre as pessoas com 15 anos ou mais de idade. A taxa de analfabetismo para esse grupo etário foi estimada em 10,0%; em 2007, havia sido de 10,1%. Esse indicador continua apontando disparidades regionais, sendo, por exemplo, no Nordeste (19,4%), quase o dobro do nacional. Essa região foi a que apresentou queda mais expressiva da taxa em relação a 2007, quando ela chegava a 19,9%;
- Na faixa etária de 10 a 14 anos de idade, a taxa de analfabetismo foi estimada em 2,8%, mostrando uma queda de 0,3 ponto percentual em relação a 2007. Nas regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste, esse indicador era inferior a 1,5%; enquanto no Norte e Nordeste, ficava em 3,5% e 5,3%, respectivamente;
- A taxa de analfabetismo para os homens de 15 anos ou mais de idade foi estimada em 10,2%, enquanto a das mulheres, do mesmo grupo etário, foi de 9,8%;
- A taxa de analfabetismo funcional foi estimada em 21,0%, em 2008, 0,8 ponto percentual abaixo da de 2007, tendo sido contabilizados 30 milhões de analfabetos funcionais dentre as pessoas de 15 anos ou mais de idade. De 2007 para 2008, todas as regiões apresentaram queda dessa taxa, com destaque para o Nordeste onde a retração atingiu 1,9 ponto percentual (de 33,5% em 2007 para 31,6% em 2008). A taxa de analfabetismo funcional masculina (21,6%) também era superior à feminina (20,5%);
- Em 2008, a população de dez anos ou mais de idade no país tinha, em média, 7,1 anos de estudo – em 2007, a média era de 6,9 anos de estudo. Esse número era menor no Nordeste (5,9 anos) e maior no Sudeste (7,7 anos). Para o total do país, as mulheres (7,2 anos de estudo) continuavam estudando, em média, mais do que os homens (6,9 anos). Porém, nas faixas etárias mais elevadas, o número médio de anos de estudo dos homens superava o das mulheres;
- Na faixa de 18 anos ou mais de idade, grupo que já poderia ter concluído o ensino médio, ou seja, pelo menos 11 anos de estudo, a média era de 7,4 anos de estudo, isto

é, menos que o ensino fundamental completo. Para os com 25 anos ou mais de idade, a média caía para 7,0 anos de estudo;

- Na população de dez anos ou mais de idade, 31,6% tinham 11 anos ou mais de estudo, percentual que chegava a 1/3 entre as mulheres e nem atingia 30% entre os homens. Por outro lado, 22,8% da população era sem instrução ou não havia concluído sequer a 4ª série do ensino fundamental;
- A taxa de escolarização da população na faixa etária de 6 a 14 anos de idade aumentou, passando de 97,0%, em 2007, para 97,5%, em 2008. As diferenças regionais, entretanto, persistem, com percentuais que variam de 96,1% na região Norte a 98,1% na região Sudeste;
- A escola pública atendia em 2008 79,2% dos estudantes de quatro anos ou mais de idade, no Brasil, participação que permaneceu estável em relação a 2007. Nos ensinos fundamental (88,0%) e médio (86,5%), a maioria expressiva da população estava na rede pública. No ensino superior, o quadro se invertia: 76,3% dos estudantes estavam na rede particular, num aumento de 0,4 pontos percentuais em relação a 2007.

A coleta de dados da Pnad 2009 teve início em outubro do mesmo ano e todos os seus resultados ainda serão divulgados em 2010.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), em 2007, é o mais recente medidor oficial da educação brasileira que permite traçar metas de qualidade educacional para os sistemas de ensino.

O Ideb é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar (levantamento nacional de dados estatístico-educacionais, realizado anualmente e coordenado pelo Inep), e médias de desempenho nas avaliações do Inep: o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), para as unidades da federação e para o país, e a Prova Brasil (exame complementar, criado em 2005, com foco em leitura e resolução de problemas) – para os municípios. Dessa forma, cada Unidade Escolar (UE) estadual e municipal tem seu próprio Ideb e metas estabelecidas no Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE).

A Prova Brasil e o Saeb apresentam alguns pontos em comum e algumas diferenças:

Quadro 1 – Quadro comparativo – Semelhanças e diferenças entre a Prova Brasil e o Saeb

Prova Brasil	Saeb
A prova foi criada em 2005.	A primeira aplicação ocorreu em 1990.
Sua primeira edição foi em 2005, e em 2007 houve nova aplicação.	É aplicado de dois em dois anos. A última edição foi em 2005. Em 2007 houve nova prova.
A Prova Brasil avalia as habilidades em Língua Portuguesa (foco em leitura) e Matemática (foco na resolução de problemas)	Alunos fazem prova de Língua Portuguesa (foco em leitura) e Matemática (foco na resolução de problemas)
Avalia apenas estudantes de ensino fundamental, de 4ª e 8ª séries.	Avalia estudantes de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e também estudantes do 3º ano do ensino médio.
A Prova Brasil avalia as escolas públicas localizadas em área urbana.	Avalia alunos da rede pública e da rede privada, de escolas localizadas nas áreas urbana e rural.
A avaliação é quase universal: todos os estudantes das séries avaliadas, de todas as escolas públicas urbanas do Brasil com mais de 20 alunos na série, devem fazer a prova.	A avaliação é amostral, ou seja, apenas parte dos estudantes brasileiros das séries avaliadas participam da prova.
Por ser universal, expande o alcance dos resultados oferecidos pelo Saeb. Como resultado, fornece as médias de desempenho para o Brasil, regiões e unidades da Federação, para cada um dos municípios e escolas participantes.	Por ser amostral, oferece resultados de desempenho apenas para o Brasil, regiões e unidades da Federação.
Aplicação em 2007: 5 a 20 de novembro.	Aplicação em 2007: 5 a 20 de novembro.
Parte das escolas que participarem da Prova Brasil ajudará a construir também os resultados do Saeb, por meio de recorte amostral.	Todos os alunos do Saeb e da Prova Brasil farão uma única avaliação.

Fonte: Ministério da Educação (MEC).

Segundo informações publicadas no site oficial do Ministério da Educação (MEC/2009):

- O Ideb é o indicador que verifica o cumprimento das metas fixadas no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE/MEC), que trata da educação básica. Nesse âmbito que se enquadra a idéia das metas intermediárias para o Ideb. A lógica é a de que para que o Brasil chegue à média 6,0 em 2021, período estipulado tendo como base a simbologia do bicentenário da Independência em 2022, cada sistema deve evoluir segundo pontos de partida distintos, e com esforço maior daqueles que partem em pior situação, com um objetivo implícito de redução da desigualdade educacional;
- A definição de uma meta nacional para o Ideb em 6,0 significa dizer que o país deve atingir em 2021, considerando os anos iniciais do ensino fundamental, o nível de qualidade educacional, em termos de proficiência e rendimento (taxa de aprovação), da média dos países desenvolvidos (média dos países membros da OCDE) observada atualmente. Essa comparação internacional foi possível devido a uma técnica de compatibilização entre a distribuição das proficiências observadas no Pisa e no Saeb.

A meta nacional norteia o cálculo das trajetórias intermediárias individuais do Ideb para o Brasil, unidades da Federação, municípios e escolas. Dessa forma, as metas são calculadas, desde o ano de 2007, nos âmbitos nacional, estadual, municipal e para cada escola, a cada dois anos.

Na tabela 3 são apresentados os Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) observados em 2005, 2007 e 2009 e as metas para o Brasil até 2021, nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, no âmbito público (estadual e municipal) e privado.

Tabela 3 – Ideb 2005, 2007, 2009 e Projeções para o BRASIL

	Anos Iniciais do Ensino Fundamental						Anos Finais do Ensino Fundamental						Ensino Médio					
	IDEB Observado			Metas			IDEB Observado			Metas			IDEB Observado			Metas		
	2005	2007	2009	2007	2009	2021	2005	2007	2009	2007	2009	2021	2005	2007	2009	2007	2009	2021
TOTAL	3,8	4,2	4,6	3,9	4,2	6,0	3,5	3,8	4,0	3,5	3,7	5,5	3,4	3,5	3,6	3,4	3,5	5,2
Dependência Administrativa																		
Pública	3,6	4,0	4,4	3,6	4,0	5,8	3,2	3,5	3,7	3,3	3,4	5,2	3,1	3,2	3,4	3,1	3,2	4,9
Estadual	3,9	4,3	4,9	4,0	4,3	6,1	3,3	3,6	3,8	3,3	3,5	5,3	3,0	3,2	3,4	3,1	3,2	4,9
Municipal	3,4	4,0	4,4	3,5	3,8	5,7	3,1	3,4	3,6	3,1	3,3	5,1	2,9	3,2	-	3,0	3,1	4,8
Privada	5,9	6,0	6,4	6,0	6,3	7,5	5,8	5,8	5,9	5,8	6,0	7,3	5,6	5,6	5,6	5,6	5,7	7,0

Fonte: Saeb e Censo Escolar.

Pode-se observar, na tabela 3, que nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na rede pública estadual e municipal, o Ideb passou de 4,0, em 2007, para 4,4, em 2009.

Nos anos finais do Ensino Fundamental, rede pública (estadual e municipal), o Ideb evoluiu de 3,5, em 2007, para 3,7.

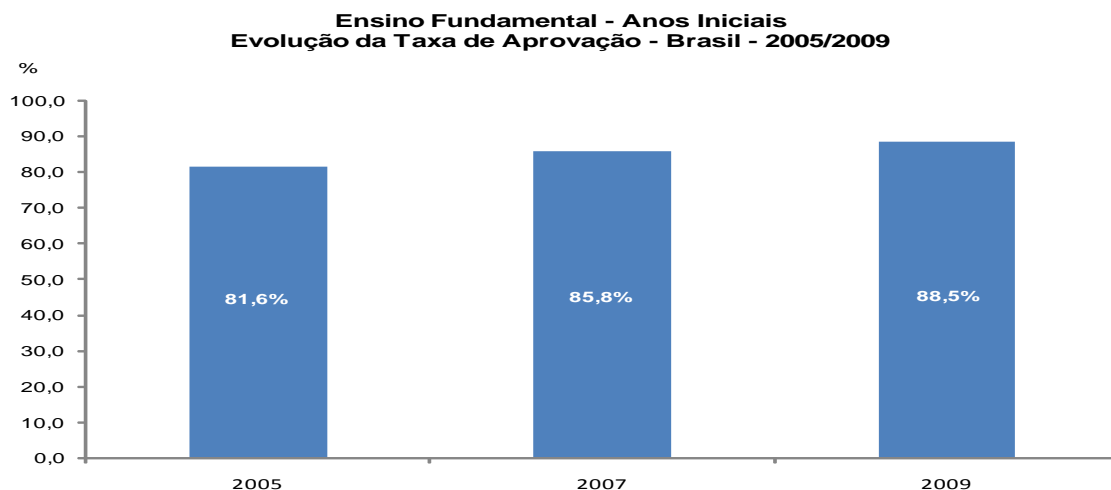
No caso do Ensino Médio, o Ideb avançou de 3,2 (em 2007) para 3,4 (em 2009).

Nas escolas da rede pública, estadual e municipal, os Ideb observados em 2007 e 2009 ultrapassaram as metas projetadas para os mesmos anos, respectivamente.

Os Ideb observados em 2005, 2007 e 2009, nas escolas privadas, apresentaram índices bem maiores em relação às escolas públicas (estaduais e municipais), principalmente, nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Os gráficos 1 e 2 mostram a evolução das taxas de aprovação no Ensino Fundamental (anos iniciais) e no Ensino Médio, no Brasil, de 2005 à 2009.

Gráfico 1 – Evolução da Taxa de Aprovação do Ensino Fundamental (anos iniciais), no Brasil – 2005 à 2009



Fonte: MEC/Inep

A taxa de aprovação do Ensino Fundamental (anos iniciais), no Brasil, cresceu cerca de 5,2% em 2007, em relação à 2005.

Em 2009, cresceu 3,2% em relação à 2007 e 8,4% em relação à 2005.

Gráfico 2 – Evolução da Taxa de Aprovação do Ensino Médio, no Brasil – 2005 à 2009



Fonte: MEC/Inep

A taxa de aprovação do Ensino Médio, no Brasil, em 2005, foi de 73,2% e cresceu cerca de 1,2% em 2007.

Em 2009, cresceu 2,4% em relação à 2007 e 3,6% em relação à 2005.

O crescimento da taxa de aprovação do Ensino Fundamental (anos iniciais) foi superior, em relação às taxas de aprovação do Ensino Médio, no mesmo período.

As tabelas 4, 5 e 6 contêm os Ideb observados em 2005, 2007 e 2009 na 4ª série (5º ano do Ensino Fundamental), na 8ª série (9º ano do Ensino Fundamental) e na 3ª série do Ensino Médio, além das metas para o estado da Bahia.

Tabela 4 - Ideb observados em 2005, 2007 e 2009, na 4ª série (5º ano do Ensino Fundamental), e metas para o estado da BAHIA

4ª série / 5º ano											
Estado ⇅	Ideb Observado			Metas Projetadas							
	2005 ⇅	2007 ⇅	2009 ⇅	2007 ⇅	2009 ⇅	2011 ⇅	2013 ⇅	2015 ⇅	2017 ⇅	2019 ⇅	2021 ⇅
Bahia	2,6	2,6	3,2	2,7	3,0	3,4	3,7	4,0	4,3	4,6	4,9

Fonte: Saeb e Censo Escolar / MEC.

Na tabela 4 constata-se que, na 4ª série (5º ano do Ensino Fundamental), o Ideb, referente à 2007, foi de 2,6, não alcançando a meta esperada que era de 2,7. Entretanto, em 2009, o índice foi de 3,2 superando a meta (3,0) para o mesmo ano.

Tabela 5 - Ideb observados em 2005, 2007, 2009, na 8ª série (9º ano do Ensino Fundamental), e metas para o estado da BAHIA

8ª série / 9º ano											
Estado ⇅	Ideb Observado			Metas Projetadas							
	2005 ⇅	2007 ⇅	2009 ⇅	2007 ⇅	2009 ⇅	2011 ⇅	2013 ⇅	2015 ⇅	2017 ⇅	2019 ⇅	2021 ⇅
Bahia	2,6	2,7	2,8	2,7	2,8	3,1	3,5	3,9	4,2	4,4	4,7

Fonte: Saeb e Censo Escolar / MEC.

Na tabela 5 pode-se verificar que, na 8ª série (9º ano do Ensino Fundamental), os Ideb observados em 2007 (2,7) e em 2009 (2,8) alcançaram as metas esperadas.

Tabela 6 - Ideb observados em 2005, 2007, 2009, na 3ª série do Ensino Médio, e metas para o estado da BAHIA

3ª série EM											
Estado ↕	Ideb Observado			Metas Projetadas							
	2005 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2015 ↕	2017 ↕	2019 ↕	2021 ↕
Bahia	2.7	2.8	3.1	2.7	2.8	3.0	3.3	3.6	4.1	4.3	4.5

Fonte: Saeb e Censo Escolar / MEC.

Na tabela 6 constata-se que na 3ª série do Ensino Médio, na Bahia, em 2007, o índice cresceu 3,7%, em relação à 2005, chegando à 2,8 e ultrapassando as metas para o mesmo ano.

Em 2009, a média foi de 3,1 ultrapassando as metas para 2009 e 2011, mas, permanecendo abaixo da média nacional, que é de 3,6, e da média (6,0) dos países desenvolvidos, membros da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

As tabelas 7 e 8 contêm os Ideb observados em 2005, 2007 e 2009 na 4ª série (5º ano do Ensino Fundamental) e na 8ª série (9º ano do Ensino Fundamental), da Rede Estadual de Ensino, além das metas para o município de Salvador.

Tabela 7 - Ideb observados em 2005, 2007, 2009, na 4ª série (5º ano do Ensino Fundamental/Rede Estadual de Ensino), e metas para o município de SALVADOR

4ª série / 5º ano											
Município ↕	Ideb Observado			Metas Projetadas							
	2005 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2015 ↕	2017 ↕	2019 ↕	2021 ↕
SALVADOR	2.9	2.2	3.2	2.9	3.3	3.7	4.0	4.3	4.6	4.9	5.2

Fonte: Prova Brasil e Censo Escolar / MEC.

Com relação ao Ideb observado em 2005, 2007, 2009, na 4ª série (5º ano do Ensino Fundamental/Rede Estadual de Ensino), e metas para o município de Salvador (tabela 7), observa-se que, em 2005, alcançou-se a meta projetada para 2007, que era de 2,9. Entretanto,

em 2007, houve uma queda de 0,7%. Em 2009, houve um aumento de 45,5%, em relação à 2007, porém não alcançou a média 3,3, esperada para o mesmo ano.

Tabela 8 - Ideb observados em 2005, 2007, 2009, na 8ª série (9º ano do Ensino Fundamental/Rede Estadual de Ensino), e metas para o município de SALVADOR.

8ª série / 9º ano											
Município ↕	Ideb Observado			Metas Projetadas							
	2005 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2015 ↕	2017 ↕	2019 ↕	2021 ↕
SALVADOR	2,6	2,8	2,7	2,6	2,8	3,1	3,5	3,9	4,2	4,5	4,8

Fonte: Prova Brasil e Censo Escolar / MEC.

No ano final do Ensino Fundamental, em Salvador, o Ideb observado em 2007 aumentou 7,7%, em relação à 2005, superando a meta de 2,6, projetada para o mesmo ano. Em 2009, a média caiu 3,6%, em relação à 2007, ficando abaixo da meta projetada, para o mesmo ano, e da média nacional (4,0).

Dessa forma, pode-se verificar que, as ações desenvolvidas pelos sistemas de ensino, têm alcançado algum êxito. Porém, os índices apresentados pelas instituições públicas de ensino, do Brasil, ainda se encontram bem distantes da realidade dos países membros da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), cuja média é 6,0.

Todos esses dados estatísticos, provenientes de pesquisas e avaliações nacionais e internacionais, refletem pequenos avanços, todavia, ainda persiste o grande desafio da busca pela erradicação do analfabetismo, das altas taxas de evasão, reprovação e repetência escolares e, principalmente, da descontinuidade dos estudos por parte da grande maioria da população brasileira.

Ao analisar o contexto educacional brasileiro, constata-se que os avanços alcançados, nesse início de milênio, encontram-se ainda muito distantes da ideal e satisfatória finalidade socioeducativa da escola: a promoção dos alunos através dos conhecimentos que lhes permitam desenvolver habilidades e competências necessárias para uma vida produtiva e cidadã.

Neste cenário, as políticas públicas que viabilizam a implantação de práticas de Gestão do Conhecimento e o desenvolvimento do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), temas que serão tratados nos próximos capítulos, ganham grande destaque, na medida em que se

configuram em possibilidades de transformações positivas para as organizações educacionais e, conseqüentemente, de melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem no Brasil.

2 GESTÃO DO CONHECIMENTO (GC): POSSIBILIDADES DE TRANSFORMAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO

Este capítulo trata do referencial teórico que embasa a análise do Plano de Desenvolvimento da Escola e de práticas desenvolvidas pelos diversos segmentos (gestores, professores e demais funcionários), da Unidade Escolar pesquisada, para identificar as principais dificuldades encontradas, durante os processos de elaboração e de implementação do PDE e indícios de práticas baseadas na Gestão do Conhecimento.

Considerando que a escola se constitui numa organização intensiva em conhecimento e em aprendizagem pode-se inferir que a teoria da criação do conhecimento organizacional, de Ikujiro Nonaka² e Hirotaka Takeuchi³ (1997), pode referenciar o estudo de processos e práticas, associadas à Gestão do Conhecimento. Entretanto, esses processos acontecem de forma não sistematizadas e inconsciente, devido ao pouco ou nenhum conhecimento desta área, mas que podem evoluir para processos sistematizados que promovam o aprendizado, a criatividade e a inovação, permanentes, no contexto escolar.

2.1 GESTÃO DO CONHECIMENTO: TEORIA DA CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL

O tratamento do conhecimento é tão antigo quanto o homem que, desde sua origem, já se preocupava em registrar e transmitir a sua visão dos fatos em cavernas e rochas milenares.

Entretanto, o conhecimento não ficou restrito a meros registros de informações. Estes só existem, pelo fato de terem sido construídos a partir dos conhecimentos pessoais. Segundo Michael Polanyi (1966), químico e filósofo húngaro, cujo trabalho alicerça o trabalho de Nonaka e Takeuchi (1997) e outros profissionais da gestão do conhecimento, “o conhecimento é pessoal”.

² Professor da Universidade de Hitotsubashi, em Tóquio, no Japão. É o autor mais citado no campo da gestão do conhecimento, e o seu livro *Criação do conhecimento na empresa*, que ganhou o prêmio de melhor livro de gestão, 1996, também é o mais citado da área.

³ Professor e reitor da Universidade de Hitotsubashi. Antes de trabalhar na Hitotsubashi, lecionou na Harvard Business School. O seu livro mais recente, *Can Japan Compete?* foi escrito em co-autoria com Michael E. Porter (professor da Harvard Business School, nas áreas de Administração e Economia, e autor de diversos livros sobre estratégias e competitividade).

A Gestão do Conhecimento (GC) tem suas raízes no sucesso das empresas japonesas, nas décadas de 70 e 80. Desde então, seus princípios vem sendo difundidos em organizações, atuantes em diversas áreas, no mundo todo.

A partir de pesquisas sobre o processo de desenvolvimento de novos produtos em indústrias japonesas, Nonaka e Takeuchi (1997, p. 61-102) propuseram a Teoria da Criação do Conhecimento Organizacional, baseada na espiral do conhecimento e nos quatro modos de conversão do conhecimento (socialização, externalização, combinação e internalização).

Segundo Nonaka e Takeuchi (1997, p. 61),

[...] a abordagem característica da filosofia ocidental ao conhecimento foi profundamente moldada pelo modo como os teóricos organizacionais tratam o conhecimento. A divisão cartesiana entre sujeito e objeto, conhecedor e conhecimento, deu origem a uma visão da organização como mecanismo para “processamento de informações”. Nessa visão, uma organização processa informações a partir do ambiente externo, para se adaptar a novas circunstâncias. Embora tenha demonstrado sua eficácia no sentido de explicar como as organizações funcionam, tal visão tem uma limitação fundamental. Ela na realidade não explica a inovação.

Para explicar a inovação, os autores desenvolveram essa nova teoria, bastante diversa da abordagem ocidental tradicional, com epistemologia e ontologia próprias. Para Nonaka e Takeuchi (1997, p. 62), “o segredo para a criação do conhecimento está na mobilização e conversão do conhecimento tácito”.

A “espiral” da criação do conhecimento ocorre em duas dimensões: a epistemológica (baseada na distinção entre conhecimento tácito e conhecimento explícito) e a ontológica (baseada nos níveis de entidades criadoras do conhecimento: individual, grupal, organizacional e interorganizacional). A espiral surge quando a interação entre conhecimento tácito e conhecimento explícito eleva-se dinamicamente de um nível ontológico inferior até níveis mais altos, ou seja, do individual ao interorganizacional.

Nonaka e Takeuchi (1997, p. 63), descrevem as semelhanças e diferenças entre conhecimento e informação, por meio de três observações:

primeira, o conhecimento, ao contrário da informação, diz respeito a crenças e compromissos. O conhecimento é uma função de uma atitude, perspectiva ou intenção específica. Segunda, o conhecimento, ao contrário da informação, está relacionado à ação. É sempre o conhecimento “com algum fim”. E terceira, o conhecimento, como a informação, diz respeito ao significado. É específico ao contexto e relacional.

Esses autores iniciam a construção da sua teoria conceituando o conhecimento como “crença verdadeira justificada”, ou seja, consideram o conhecimento como “um processo humano dinâmico de justificar a crença pessoal com relação à ‘verdade’”. Para eles, “a

informação é um meio ou material necessário para extrair e construir o conhecimento” e “tanto a informação quanto o conhecimento são específicos ao contexto e relacionais na medida em que dependem da situação e são criados de forma dinâmica na interação social entre as pessoas” (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 63-64).

Como foi mencionado, anteriormente, a estrutura básica da Teoria da Criação do Conhecimento Organizacional possui duas dimensões: a ontológica e a epistemológica.

A dimensão ontológica corresponde à ampliação do conhecimento individual para o coletivo. Já a dimensão epistemológica baseia-se na distinção, conversão e interação entre os conhecimentos tácitos e explícitos.

Segundo Nonaka e Takeuchi (1997, p. 67),

o modelo dinâmico da criação do conhecimento está ancorado no pressuposto crítico de que o conhecimento humano é criado e expandido através da interação social entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito. Chamamos essa interação de “conversão do conhecimento”. Não podemos deixar de observar que essa conversão é um processo “social” entre indivíduos, e não confinada dentro de um indivíduo.

O conhecimento tácito, físico e subjetivo é aquele baseado na experiência individual. Inclui as introspecções, os palpites, a intuição e as habilidades que são pessoais, difíceis de serem compartilhados. Em outras palavras, “os conhecimentos tácitos são profundamente enraizados no contexto e é o conhecimento previamente adquirido” (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

O conhecimento explícito é o conhecimento que foi articulado na língua formal e facilmente transmitido entre os indivíduos.

Tanto o conhecimento explícito quanto o tácito são importantes para o processo educacional. Ambos devem ser reconhecidos por fornecerem valor às habilidades pessoais. É com a conversão do conhecimento tácito em conhecimento explícito e do conhecimento explícito em conhecimento tácito que libera-se o potencial criativo e de inovação das pessoas, para a criação de valor.

Nonaka e Takeuchi (1997, p. 68-79) defendem a idéia de que o conhecimento humano é criado e expandido a partir da interação entre conhecimento tácito e explícito, a qual denominam de “conversão do conhecimento”. Os autores apresentam quatro modos de conversão do conhecimento:

1. **Socialização** (tácito para tácito) – está ligada às teorias dos processos de grupo e da cultura organizacional. É um processo de compartilhamento de

experiências e, a partir daí, da criação do conhecimento tácito, como modelos mentais ou habilidades técnicas compartilhadas. Esse modo de conversão do conhecimento não precisa, necessariamente, fazer uso da linguagem para acontecer. A aprendizagem pode se dar através da observação, da imitação e da prática. Sessões de *brainstorming* (reuniões formais, realizadas fora do ambiente de trabalho, para discussões detalhadas destinadas a resolver problemas difíceis nos projetos de desenvolvimento) são ótimos exemplos desse processo.

2. **Externalização** (tácito para explícito) – é um processo de articulação do conhecimento tácito em conceitos explícitos. Acontece quando o conhecimento tácito, difícil de ser comunicado e formulado torna-se explícito, transmissível. É expresso na forma de metáforas, analogias, conceitos, hipóteses ou modelos. É visto no processo de criação do conceito, através do diálogo ou pela reflexão coletiva. É a chave para a criação do conhecimento, pois cria conceitos novos e explícitos a partir do conhecimento tácito.
3. **Combinação** (explícito para explícito) – é um processo de sistematização de conceitos em um sistema de conhecimento. Envolve a combinação de conjuntos diferentes de conhecimento explícito. Os indivíduos trocam e combinam conhecimentos por meio de documentos, reuniões, conversas ao telefone e usos criativos de redes de comunicação computadorizadas e bancos de dados em larga escala. A criação do conhecimento realizada através da educação e do treinamento formal nas escolas normalmente assume essa forma.
4. **Internalização** (explícito para tácito) – é o processo de incorporação do conhecimento explícito no conhecimento tácito. É intimamente relacionada ao “aprender fazendo”. Para que o conhecimento explícito se torne tácito é necessária a verbalização e diagramação do conhecimento sob a forma de documentos, manuais ou histórias orais. A documentação ajuda os indivíduos a internalizarem suas experiências, aumentando assim seu conhecimento tácito. Além disso, documentos ou manuais facilitam a transferência do conhecimento explícito para outras pessoas, ajudando-as a vivenciar indiretamente as experiências dos outros.

Os quatro modos de conversão do conhecimento possibilitam a interação entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito, permitindo que novos conhecimentos sejam gerados e compartilhados.

Figura 1 – Modelo SECI – Espiral do Conhecimento (dimensão epistemológica).



Fonte: NONAKA e TAKEUCHI (1997, p. 80).

A figura 1 representa este modelo dos quatro modos de conversão do conhecimento, também conhecido como SECI, que, segundo Nonaka e Takeuchi (1997, p. 80),

[...] se inicia com o modo da socialização desenvolvendo um “campo” de interação que facilita o compartilhamento das experiências e modelos mentais dos membros. Em segundo lugar, vem o modo de externalização que é provocado pelo “diálogo ou pela reflexão coletiva” significativos, nos quais o emprego de uma metáfora ou analogia significativa ajuda os membros da equipe a articularem o conhecimento tácito oculto que, de outra forma, é difícil de ser comunicado. Em terceiro lugar, o modo de combinação é provocado pela colocação do conhecimento recém-criado e do conhecimento já existente proveniente de outras seções da organização em uma “rede”, cristalizando-os assim em um novo produto, serviço ou sistema gerencial. Por fim, o “aprender fazendo” provoca a internalização.

Os conteúdos do conhecimento gerados por cada modo de conversão são diferentes. A socialização cria o chamado “conhecimento compartilhado”, como, por exemplo, modelos mentais ou habilidades técnicas compartilhadas. A externalização gera “conhecimento conceitual”, criado através de metáforas e de analogias. A combinação origina o “conhecimento sistêmico”, como a geração de protótipos e tecnologias de novos componentes. E, por fim, a internalização que produz “conhecimento operacional” sobre

gerenciamento de projetos, processos de produção, uso de novos produtos e implementação de políticas.

Esses conteúdos interagem entre si formando a espiral do conhecimento. O conhecimento compartilhado pode se transformar em conhecimento conceitual, através da socialização e externalização, tornando-se uma diretriz para a geração do conhecimento sistêmico, através da combinação. O conhecimento sistêmico se transforma em conhecimento operacional (baseado na experiência), por meio da internalização, ocasionando, muitas vezes, um novo ciclo de criação do conhecimento.

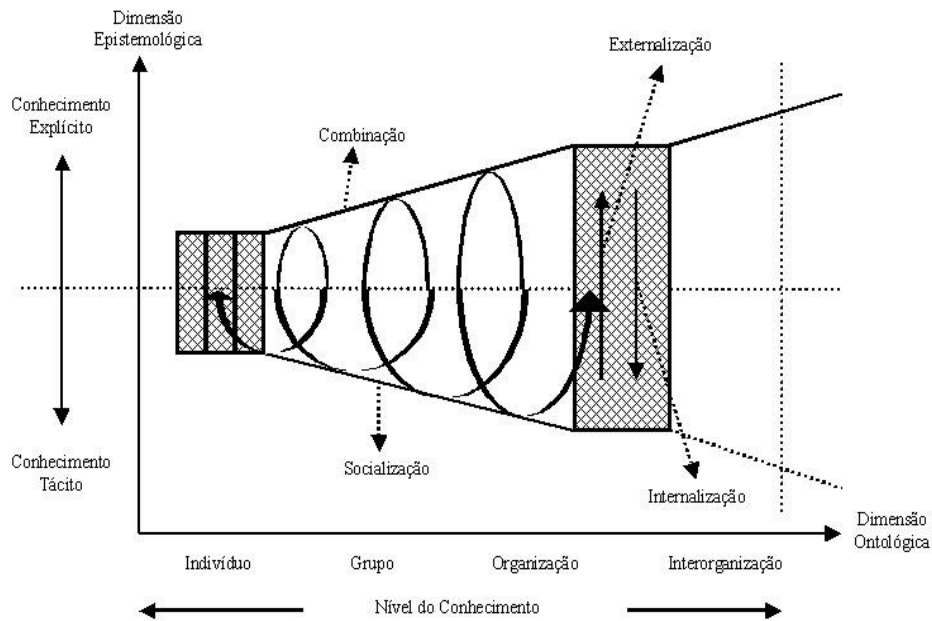
Para NONAKA e TAKEUCHI (1997, p. 82),

[...] uma organização não pode criar conhecimento sozinha. O conhecimento tácito dos indivíduos constitui a base da criação do conhecimento organizacional. A organização tem de mobilizar o conhecimento tácito criado e acumulado no nível individual. O conhecimento tácito mobilizado é ampliado “organizacionalmente” através dos quatro modos de conversão do conhecimento e cristalizado em níveis ontológicos superiores. Chamamos isso de “espiral do conhecimento”, na qual a interação entre conhecimento tácito e conhecimento explícito terá uma escala cada vez maior na medida em que subirem os níveis ontológicos. Assim, a criação do conhecimento organizacional é um processo em espiral, que começa no nível individual e vai subindo, ampliando comunidades de interação que cruzam fronteiras entre seções, departamentos, divisões e organizações.

Dessa forma, além da dimensão epistemológica, a espiral de criação do conhecimento, possui uma outra denominada ontológica que se refere aos diversos níveis organizacionais. Ou seja, trata-se de um processo dinâmico representado por uma espiral, que se inicia no indivíduo, com os conhecimentos tácitos, e amplia-se para níveis organizacionais maiores, objetivando-se explicitar os conhecimentos gerados no grupo, na organização e interorganização.

A figura a seguir representa este modelo de espiral de criação do conhecimento, base da teoria proposta por Nonaka e Takeuchi (1997), a partir das dimensões epistemológica e ontológica.

Figura 2 – Espiral de criação do conhecimento organizacional (dimensão ontológica)



Fonte: NONAKA e TAKEUCHI (1997, p.82).

Segundo NONAKA e TAKEUCHI (1997, p.83), “a função da organização no processo de criação do conhecimento organizacional é fornecer o contexto apropriado para facilitação das atividades em grupo e para criação e acúmulo de conhecimento em nível individual”.

Para que ocorra a geração de conhecimentos-chave (conhecimentos essenciais para a organização), representada pela espiral do conhecimento, as organizações precisam oferecer condições capacitadoras que proporcionem, a seus colaboradores, o aprendizado individual e coletivo.

A dimensão epistemológica (ver Figura 2 - eixo vertical) possui quatro modos de conversão (socialização, externalização, combinação e internalização) e cinco condições capacitadoras (intenção, flutuação/caos, autonomia, redundância e variedade de requisitos) da criação do conhecimento organizacional, que permitem que os quatro modos sejam transformados em uma espiral do conhecimento.

Na dimensão ontológica (ver Figura 2 - eixo horizontal) o conhecimento gerado individualmente é transformado em conhecimento grupal e organizacional, através da interação mútua e contínua.

Decorrentes de revisão da literatura verificam-se diversos obstáculos à Gestão do Conhecimento:

- falta de liderança em termos de disseminar os benefícios advindos da adoção de práticas relacionadas à GC;
- inexistência de iniciativas de GC nas metas da organização;
- uso desestruturado de práticas de GC;
- percepção do tema como sendo mais um modismo;
- cultura organizacional não incentiva práticas de GC;
- ausência de recompensas transparentes e reconhecimentos que estimulem o compartilhamento do conhecimento, sem que haja receio de perder poder e influência;
- ambiente físico e disposição das áreas de trabalho, inadequados, e que limitam a efetiva partilha do conhecimento entre os membros da organização;
- canais de comunicação e transmissão do conhecimento são deficientes;
- rivalidade, entre os diversos setores da organização, não favorece a socialização do conhecimento;
- estrutura física e administrativa, da organização, inibe as práticas de GC;
- dificuldade dos colaboradores/servidores em traduzir o conhecimento em ações concretas e produtivas para a organização;
- sistemas de informação sem suporte adequado às práticas de gestão do conhecimento;
- deficiência de recursos humanos e financeiros da organização que favoreçam a GC;
- retenção do conhecimento, das capacidades e das experiência das pessoas não é prioritário;
- falta de espaços formais ou informais para gerar e disseminar conhecimentos;
- elevado índice de rotatividade de pessoal, no quadro funcional.

Nas organizações intensivas em conhecimento, este é considerado um bem, enquanto estiver sendo compartilhado.

2.2 A GESTÃO DO CONHECIMENTO NO SETOR PÚBLICO BRASILEIRO

O cenário organizacional mundial, com o desenvolvimento da economia contemporânea, vem sofrendo uma série de mudanças. As organizações passaram a projetar, ainda mais, o futuro, focando sua gestão estratégica no conhecimento e/ou utilizando o conhecimento como suporte ao processo estratégico (definindo quais conhecimentos são essenciais para a organização).

Para Angeloni (2008, p. XVI - XVII),

[...] gestão do conhecimento é um conjunto de processos que acontecem por meio da aquisição, criação, armazenamento, compartilhamento, uso e mensuração do conhecimento na organização. Cada um desses processos é focado de maneira, e com importância, diferente nas organizações, não significando que todos devam estar presentes para que ocorra a Gestão do Conhecimento.

Diversas práticas de gerenciamento proativo do conhecimento têm sido adotadas por organizações brasileiras, privadas e públicas. Conforme Batista (2004, p. 15),

[...] na sociedade democrática, a Gestão do Conhecimento tem uma finalidade bem mais ampla na Administração Pública. Além de aumentar a efetividade da ação pública no tratamento de temas relevantes para a sociedade de maneira competente, com o mínimo de recursos e tempestividade, as organizações públicas devem gerir o conhecimento para: *i)* tratar de maneira adequada e com rapidez desafios inesperados e desastres; *ii)* preparar cidadãos, organizações não-governamentais e outros atores sociais para atuar como parceiros do Estado na elaboração e na implementação de políticas públicas; *iii)* promover a inserção social, a redução das desigualdades sociais e um nível aceitável de qualidade de vida para a população por meio de construção, manutenção e ampliação do capital social⁴ e do capital intelectual das empresas⁵; e *iv)* criar uma sociedade competitiva na economia regional e global por meio da educação dos cidadãos para que eles se tornem trabalhadores competentes do conhecimento, e mediante o desenvolvimento das organizações para que estas se tornem competitivas em todas as áreas do conhecimento.

Muitas agências internacionais de financiamento, como o Banco Mundial (Bird) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), investem na melhoria da gestão das organizações públicas visando o êxito da gestão governamental e o fortalecimento institucional, como forma de garantir a efetividade dos projetos que financiam.

Pesquisas realizadas pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), em 2004 e 2005, apontam o quanto organizações públicas estão investindo em estratégias em busca da Gestão do Conhecimento.

Em 2004, o Ipea elaborou um estudo para discutir o conceito da Gestão do Conhecimento (GC) e a sua importância para a Administração Pública, além de identificar o estágio de implementação da GC em que se encontravam seis organizações do executivo

⁴ Capital Social (CS) trata de redes de informação interpessoais e interinstitucionais responsáveis por interagir e criar uma sinergia para a obtenção de ganhos e resultados mútuos para promover o uso, a aplicação, a disseminação, o compartilhamento e a retenção de conhecimentos e informações estratégicas para o processo de tomadas de decisões de políticas de governo.

⁵ Capital intelectual: pode incluir conhecimentos sobre o estágio de desenvolvimento da organização, dados e informações sobre processos, experts, produtos, clientes e competidores e a propriedade intelectual sobre as patentes e as licenças.

federal – Banco do Brasil, Banco Central do Brasil, Caixa Econômica Federal, Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa), Serviço de Processamento de Dados (Serpro), e Petróleo Brasileiro (Petrobras) –, com base no método da American Productivity and Quality Center (APQC): “Road Map to Knowledge Management Results”.

O estudo destacou algumas práticas de sucesso, situa o tema GC nas organizações públicas no campo de estudo da Gestão Pública e defende a tese de que a finalidade da GC em tais organizações deve ser vista de forma mais ampla que em empresas do setor produtivo. Além disso, ressalta a importância da implementação de uma política de gestão do conhecimento – com diretrizes e estratégias claramente definidas – para “massificar” e agilizar o processo de institucionalização da GCO na Administração Pública.

A Gestão do Conhecimento nas organizações públicas é tema que tem merecido ainda pouca atenção dos analistas, conforme se constata ao se fazer um levantamento dos trabalhos publicados sobre o tema nos últimos anos. O assunto predominante na literatura trata de estudos de casos de empresas que recentemente iniciaram projetos de GC e de trabalhos em que são apresentados ferramentas e métodos de Gestão do Conhecimento. Há também alguns estudos acadêmicos que analisam como dirigentes e organizações públicas vêem a Gestão do Conhecimento. Isso se explica, em parte, por se tratar de algo novo no campo da administração e – ainda mais recente –, na Administração Pública (Terra, 2001, 2002 e 2003; Santos, 2001).

A pesquisa “Governo que aprende – Gestão do Conhecimento no setor público”, publicada em 2005, documentou e analisou as mudanças que ocorreram na Gestão Pública no que se refere à implementação de práticas de Gestão do Conhecimento (GC) em 28 órgãos da Administração Direta e em seis empresas estatais do Executivo Federal brasileiro.

Os principais objetivos da pesquisa foram: analisar a situação atual das práticas de Gestão do Conhecimento na Administração Pública Direta (governo federal); abordar as estratégias de implementação da Gestão do Conhecimento; comparar a situação do governo brasileiro com os governos dos países-membros da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) participantes de pesquisa realizada em 2002; propor recomendações e diretrizes para a política de governo eletrônico em Gestão do Conhecimento e apresentar recomendações para a elaboração e a implementação de uma política de GC para o setor público.

Os resultados da pesquisa mostram a importância de uma política de Gestão do Conhecimento para sua efetiva institucionalização.

O estudo concluiu que os esforços de GC encontravam-se em níveis bastante distintos

na Administração Pública Federal. As grandes empresas estatais pareceram se encontrar em níveis de formalização, implementação e obtenção de resultados semelhantes àqueles das organizações públicas dos países pertencentes à OCDE. O mesmo fato ocorreu com alguns ministérios avaliados: a maior parte deles, no entanto, apresentou iniciativas e resultados pouco significativos sobre do tema.

Segundo Batista (2004, p. 75),

A institucionalização da GC significa mudar a cultura organizacional, a maneira de se trabalhar nas organizações. No caso das instituições públicas, a elaboração e a implementação de política de GC, com diretrizes e estratégias claramente definidas, poderão “massificar” e agilizar muito – em especial em órgãos e entidades da Administração Direta e Indireta – esse processo de institucionalização. Tal política de Gestão do Conhecimento deve ser um dos fundamentos de uma nova política pública de gestão, visando assegurar a melhoria da qualidade e o aumento da eficiência dos serviços públicos. Os fatores críticos de sucesso apontados neste estudo devem ser vistos como subsídios para estabelecer diretrizes que tornem – com a rapidez necessária – a GC uma realidade em todas as áreas da Administração Pública brasileira.

Os resultados ainda são pequenos, decorrentes de iniciativas isoladas e esforços fragmentados, a ausência de comunicação e compartilhamento de informações internamente e entre as organizações sobre práticas de GC e o desconhecimento do tema. Para Batista (2005, p. 5), “tal situação demonstra que, para que ocorra a massificação da Gestão do Conhecimento na Administração Direta, uma política de GC ampla se faz necessária, com direcionadores estratégicos, alocação de recursos específicos e treinamentos nos vários níveis organizacionais”.

Segundo Angeloni (2008, p. XXIII), “não existe “receita de bolo” para aplicar GC nas empresas. Existem, sim, organizações brasileiras que estão migrando do modelo tradicional de gestão para um modelo de gestão mais adequado à realidade das organizações do século XXI, da sociedade da informação e do conhecimento”.

A geração e o compartilhamento de conhecimento acontecem o tempo todo e, na maioria das vezes, de forma não sistematizada e inconsciente, nas organizações. Entretanto, isto não significa que as organizações não devam se preocupar com esses processos que fazem parte do cotidiano organizacional, mas que, todavia, ocorrem de maneira fragmentada e isolada.

A Gestão do Conhecimento propõe que a geração e o compartilhamento sejam processos conscientes e sistematizados. Ou seja, as pessoas devem ter autonomia para criar e transferir conhecimentos e as organizações precisam definir quais conhecimentos devem ser disseminados e para quem.

2.3 CULTURA ORGANIZACIONAL E APRENDIZAGEM: FATORES INFLUENCIADORES DA GESTÃO DO CONHECIMENTO

Na década de 1980, enquanto empresas japonesas apresentavam alto desempenho e vantagens competitivas, os norte-americanos enfrentavam baixo desempenho e baixa competitividade.

Segundo Teixeira (2002, p. 16),

Nos Estados Unidos a conjugação de fatores, teóricos e conceituais de ordem econômica e cultural com impacto social, favoreceu o surto de análises que, a partir da década de 1980, tomaram por base as variáveis culturais nas organizações, representando uma tentativa de entender e superar o mau desempenho, decadência ou estagnação de grandes empresas norte-americanas à época, e o desafio imposto ao mundo ocidental pelas organizações japonesas de alta performance. [...] Buscavam-se instrumentos de intervenção que fossem capazes de retribuir às empresas as condições do passado. Ao contrário das empresas americanas, as japonesas apresentavam alto desempenho e vantagens competitivas. As análises organizacionais propunham-se a explicar essas diferenças de desempenho apoiadas na variável cultural.

A palavra cultura, dada a sua complexidade semântica, está sujeita a inúmeros equívocos conceituais, pois apresenta uma variedade de sentidos, sendo utilizada em diferentes situações e abordagens.

Chauí (1995, p. 292-293) afirma que,

[...] os vários usos desse vocábulo podem ser agrupados em dois sentidos básicos. O primeiro, de âmbito restrito, vê a cultura como cultivo ou cuidado do homem com a natureza, com os seus deuses, com a alma e o corpo, ou seja, com a educação e formação do espírito humano, o aperfeiçoamento e refinamento das qualidades naturais do homem. Nesse sentido, a cultura não se opõe à natureza, mas se constitui como uma segunda natureza, na medida em que, através da educação e dos costumes, aperfeiçoa o que é inato em cada um, acrescentando-lhe algo. O segundo, de sentido amplo, trata a cultura como qualidade de uma coletividade, como sinônimo de civilização, significando os resultados da formação ou educação dos seres humanos expressos em obras, em ações e instituições. [...] Cultura, nessa concepção, significa o conjunto de obras humanas que se exprimem numa civilização e a relação que os seres humanos organizados socialmente com o espaço, com o tempo, com os outros homens e com a natureza.

O momento atual, caracterizado pela complexidade gerada por mudanças constantes e pela rápida obsolescência do conhecimento, tem induzido as organizações a buscarem uma nova cultura baseada na aprendizagem, individual e coletiva, permanente.

Para Nonaka e Takeuchi (1997),

Embora tenham reconhecido a importância do conhecimento, os estudos sobre a cultura organizacional não lhe deram seu devido lugar. Do nosso

ponto de vista, essa linha de pesquisa parece ter três limitações comuns. Primeira, a maioria desses estudos não prestou atenção suficiente ao potencial e a criatividade dos seres humanos. Segunda, o ser humano, na maioria dos casos, é visto como processador de informações, não como criador de informações. E terceira, a organização é representada como bastante passiva em sua relação com o meio, sendo negligenciado seu potencial de mudar e criar.

Mudar valores, crenças e modelos mentais construídos e solidificados, numa cultura onde, ainda, predomina a mera transmissão e recepção de informações, se constitui em difícil tarefa para as organizações que buscam desenvolver, em seus integrantes, a habilidade de criar e aplicar conhecimentos de forma natural e cotidiana.

A cultura precisa estar alinhada com outros aspectos da organização como planejamento, organização, direção e controle para que se possa melhor conhecer a organização. Do contrário, qualquer tentativa de implementação de Gestão do Conhecimento (GC), será inútil, sem que haja uma mudança profunda, nos valores organizacionais, baseada numa nova estrutura, numa nova visão estratégica e, por conseguinte, em novos padrões de comportamento.

A cultura organizacional precisa incentivar a flexibilidade, a inovação, a aprendizagem permanente e a experimentação.

Outro aspecto relacionado à GC refere-se à aprendizagem organizacional que focaliza as funções de aquisição e criação do conhecimento, bem como sua disseminação através do processo de aprendizado individual e coletivo.

Dentre as diferentes abordagens teóricas sobre Aprendizagem Organizacional (AO), têm sido muito consideradas no âmbito da GC, as contribuições de Nonaka e Takeuchi (1997), pautadas na expansão e transformação do conhecimento de tácito para explícito e vice-versa, através da interação social. Tal extensão e transformação - denominada pelos autores de conversão do conhecimento - é considerada como a dinâmica para criação do conhecimento nas organizações e, portanto, base para a AO.

Para tanto, é importante que as organizações proporcionem condições capacitadoras adequadas às atividades em grupo e propiciem a construção individual e coletiva do conhecimento.

Pode-se inferir que não existe um modelo de AO ideal e aplicável a todas as organizações. É imprescindível considerar as peculiaridades da organização, analisar a sua cultura, e suas relações com o ambiente externo, para identificar quais mudanças são necessárias para garantir estratégias eficazes para aprendizagem e a construção do conhecimento, coletivamente.

Para tanto, faz-se necessária a promoção do desenvolvimento profissional e o fortalecimento dos valores da organização pelos colaboradores/funcionários para que seus conhecimentos, individuais e especializados, sejam compartilhados e utilizados em prol da sustentabilidade organizacional.

3 PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA: ANÁLISE DOS PROCESSOS DE ELABORAÇÃO E DE IMPLEMENTAÇÃO, NA PERSPECTIVA DA GESTÃO DO CONHECIMENTO

A educação, na sociedade do conhecimento, torna-se um fator crucial para o crescimento econômico e, por conseguinte, para a melhoria das condições sociais das populações, em todo o mundo.

A Comissão de Educação para o Século XXI da *United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO) - Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas -, em 2004, propôs quatro pilares que servem de inspiração para novas experiências de aprendizagem: aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a viver juntos.

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: *aprender a conhecer*, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta. (DELORS, 1996, p. 89)

Aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta.

A educação formal, em geral, tem despendido inúmeros esforços no sentido do aprender a conhecer e deixado em segundo plano o aprender a fazer. Os demais pilares deveriam ser prolongamentos dos dois primeiros. Cada um deve ser tratado com igual atenção com vistas a uma educação globalizadora e permanente.

O aprender para conhecer pressupõe aprender a aprender; a exercitar a atenção, a memória e o pensamento. Este precisa acontecer associado ao aprender a fazer que está diretamente ligado à formação profissional que não pode se limitar à mera transmissão de práticas rotineiras, pois essa aprendizagem deve ir muito além disso.

A aprendizagem do aprender a viver juntos representa um dos maiores desafios da educação. Para isso, é necessário trabalhar: a cultura da não violência, na escola, como recurso neutralizador dos preconceitos geradores de conflitos; a descoberta progressiva do outro e a participação em projetos comuns, que parece ser um método eficaz para evitar ou resolver conflitos.

A educação para o aprender a ser deve contribuir para o desenvolvimento integral da pessoa. Todo ser humano deve ser preparado para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.

Para Carneiro (2000, p. 37),

[...] aprender a organizar múltiplas fontes de informação, aprender a aprender de experiências, enfrentar a dimensão social da formação do conhecimento, aprender a auto-regular o esforço de aprendizagem, aprender a esquecer e a desaprender quando seja necessário e dar espaço à aprendizagem nova, combinar – em doses adequadas – o conhecimento codificado e tácito, converter o conhecimento inerte em conhecimento ativo de forma permanente, estes são só alguns dos desafios urgentes que formam parte de nossa cultura da aprendizagem.

Pensar a educação, na era do conhecimento, pressupõe a elaboração de um novo paradigma que contribua na construção da cidadania, estimule o desenvolvimento cognitivo, afetivo, ético e profissional.

3.1 A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LEI Nº 9394/96) E OS PROGRAMAS DE FINANCIAMENTO NA ÁREA EDUCACIONAL

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996) e com o Plano Nacional de Educação – PNE (Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001), principais documentos norteadores da educação básica brasileira, a mesma vem passando por intensas e aceleradas mudanças.

Com a promulgação da Constituição de 1988, a LDB anterior (4024/61) foi considerada obsoleta, mas apenas em 1996 o debate sobre a nova lei foi concluído e a atual LDB (Lei 9394/96), sancionada em 20 de dezembro de 1996, baseia-se no princípio do direito universal à educação para todos.

A Lei 9394/96 trouxe diversas mudanças em relação às leis anteriores. Dentre elas, estão:

- A inclusão da educação infantil (creches e pré-escolas) como primeira etapa da Educação Básica;
- A gestão democrática do ensino público e progressiva autonomia pedagógica e administrativa das unidades escolares (art. 3 e 15);
- A carga horária mínima de oitocentas horas distribuídas em duzentos dias letivos, na educação básica (art. 24);
- A definição de um núcleo comum para o currículo do ensino fundamental e médio e uma parte diversificada em função das peculiaridades locais (art. 26);
- A formação de docentes, em curso de nível superior, para atuar na educação infantil e nas séries iniciais do fundamental (art. 62);
- O gasto de, no mínimo, 18% para a União e de 25% para os estados e municípios, de seus respectivos orçamentos na manutenção e desenvolvimento do ensino público (art. 69);
- A criação do Plano Nacional de Educação (art. 87).

A Lei nº 9.394, de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, determina nos artigos 9º e 87º, respectivamente, que cabe à União, a elaboração do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)⁶, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, e institui a Década da Educação. Estabelece ainda, que a União encaminhe o Plano ao Congresso Nacional, um ano após a publicação da citada lei, com diretrizes e metas para os dez anos posteriores, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. No Brasil, os sistemas de ensino têm metas de qualidade para atingir. Até 2022, o país terá de alcançar nota seis no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). No Brasil, essa etapa do ensino tem média aproximada de quatro pontos, numa escala que vai até dez e leva em conta o rendimento dos alunos, a taxa de repetência e a evasão escolar.

O índice, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep/MEC), mostra as condições de ensino no Brasil. A fixação da média seis a ser alcançada considerou o resultado obtido pelos países da Organização para a Cooperação e o

⁶ O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) condicionou o apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação à assinatura, pelos estados, Distrito Federal e municípios, do plano de metas Compromisso Todos pela Educação. Depois da adesão ao Compromisso, os entes federativos devem elaborar o Plano de Ações Articuladas (PAR). Todos os 5.563 municípios, os 26 estados e o Distrito Federal aderiram ao Compromisso.

Desenvolvimento Econômico (OCDE), quando se aplica a metodologia do Ideb em seus resultados educacionais. Seis foi a nota obtida pelos países desenvolvidos que ficaram entre os 20 mais bem colocados do mundo.

A partir da análise dos indicadores do Ideb, o Ministério da Educação - MEC oferece apoio técnico e financeiro aos municípios com índices insuficientes de qualidade de ensino. O aporte de recursos se dá a partir de um Plano de Ações Articuladas (PAR)⁷, elaborado por uma comissão técnica do MEC e por dirigentes locais. O MEC dispõe de recursos adicionais aos do Fundo da Educação Básica (Fundeb) para investir nas ações de melhoria do Ideb.

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), propõe diretrizes e estabelece metas para o Ideb das escolas e das redes municipais e estaduais de ensino.

Dentre as políticas públicas mais importantes, na área educacional, está a implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb, instituído pela Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006. É um fundo de natureza contábil, regulamentado pela Medida Provisória nº 339, posteriormente convertida na Lei nº 11.494/2007. Sua implantação foi iniciada em 1º de janeiro de 2007, de forma gradual, com previsão de ser concluída em 2009, quando estará funcionando com todo o universo de alunos da educação básica pública presencial e os percentuais de receitas que o compõem terão alcançado o patamar de 20% de contribuição.

O Fundeb substituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que vigorou de 1998 a 2006 e só previa recursos para o ensino fundamental.

Além dos recursos originários dos entes estaduais e municipais, verbas federais também integram a composição do Fundeb, a título de complementação financeira, com o objetivo de assegurar o valor mínimo nacional por aluno/ano (R\$ 1.414,85 em 2010) a cada estado, ou ao Distrito Federal, em que este limite mínimo não for alcançado com recursos dos próprios governos.

Outro importante programa do governo federal é o Fundo de Fortalecimento da Escola (Fundescola) é um programa oriundo de um acordo de financiamento entre o Banco Mundial (Bird) e o Ministério da Educação (MEC), desenvolvido em parceria com as secretarias

⁷ Planejamento multidimensional da política de educação que os municípios, os estados e o DF devem fazer para um período de quatro anos — 2008 a 2011. O PAR é coordenado pela secretaria municipal/estadual de educação, mas deve ser elaborado com a participação de gestores, de professores e da comunidade local.

estaduais e municipais de Educação dos estados envolvidos. A missão do programa é o desenvolvimento da gestão escolar, com vistas à melhoria da qualidade das escolas do ensino fundamental e à permanência das crianças nas escolas públicas, nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

Para realizar tais propósitos, o Fundescola prioriza o desenvolvimento de ações que funcionem em consonância com outras ações e programas governamentais de educação, entre eles o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), resolução nº 04 de 17 de março de 2009, (dispõe sobre os processos de adesão e habilitação e as formas de execução e prestação de contas); o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

O Fundescola propõe a implementação de ações de fortalecimento da escola por meio de convênios firmados com os estados e municípios (regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste), mediante adoção de planejamento estratégico, consolidado no Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), visando a eficácia e a eficiência da gestão escolar.

3.2 O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA (PDE): CONCEITO, ESTRUTURA, ETAPAS DE ELABORAÇÃO E DE IMPLEMENTAÇÃO

O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) consiste num processo gerencial de planejamento estratégico que a escola desenvolve para a melhoria da qualidade do ensino, elaborado de modo participativo com a comunidade escolar.

O PDE pode ser considerado, assim, como um processo de planejamento estratégico que a escola desenvolve para a melhoria da qualidade do ensino. É elaborado de modo participativo com a comunidade escolar (equipe escolar, pais de alunos e outras partes interessadas). Define o que é a escola, o que ela pretende fazer, aonde ela pretende chegar, de que maneira e com quais recursos. É um processo coordenado pela liderança da escola para o alcance de uma situação desejada, de uma maneira mais eficiente e eficaz, com a melhor concentração de esforços e de recursos. (manual Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola, 2006, p. 20)

Com base no PDE, são prioridades de atendimento do MEC para assistência técnica e financeira:

- Escolas públicas municipais e estaduais, consideradas prioritárias com base no Ideb de 2005: Ideb até 2,7 para anos iniciais e até 2.8 para anos finais;

- Escolas públicas municipais e estaduais, consideradas prioritárias com base no Ideb de 2007: Ideb até 3,0 para anos iniciais e até 2,8 para anos finais;
- Escolas públicas municipais e estaduais não prioritárias, porém com Ideb de 2007 abaixo da média nacional: Ideb abaixo de 4,2 para anos iniciais e abaixo de 3,8 para anos finais.

O Plano de Desenvolvimento da Escola dá origem ao Projeto de Melhoria da Escola (PME), que é o instrumento que viabiliza o repasse de recursos diretos para a escola o financiamento de algumas metas e ações contidas no PDE e previstas para execução no primeiro ano de vigência do plano. As metas e ações selecionadas para serem financiadas com os recursos do Fundescola, ou financiadas conjuntamente com recursos do Fundescola e das Secretarias Estaduais ou Municipais de Educação, constituem o PME.

As metas e ações devem estar prioritariamente, relacionadas a objetivos e estratégias que visem à melhoria dos processos pedagógicos dentro da escola e, conseqüentemente, a melhoria do desempenho dos alunos.

O PDE serve para auxiliar as escolas a se organizar de maneira eficiente e eficaz, com a melhor concentração de esforços e recursos para reverter os altos índices de repetência, de abandono escolar e a má qualidade do ensino e da aprendizagem.

Ponto frequentemente mal entendido é a relação entre PDE e proposta pedagógica. O PDE não é um substituto da proposta pedagógica e com ela não se confunde. O PDE vê a escola como um todo em sua perspectiva estratégica, não apenas em sua dimensão pedagógica. É uma ferramenta gerencial que auxilia a escola a definir suas prioridades estratégicas, a converter as prioridades em metas educacionais e outras concretas, a decidir o que fazer para alcançar as metas de aprendizagem e outras estabelecidas, a medir se os resultados foram atingidos e a avaliar o próprio desempenho. O PDE, como ferramenta gerencial, não substitui o pedagógico e sim o complementa. Não indica o método pedagógico a ser adotado, mas sinaliza se este está falhando. (Fundescola/DIPRO/FNDE/MEC, 2006, p. 11)

Para a implantação do PDE nas escolas é necessário coletar e analisar dados sobre a escola e seu desempenho, usando questionários que estabeleçam o perfil de funcionamento da escola, análise e eficácia escolar.

Após a análise dos índices de aprovação, reprovação e abandono, disciplinas com baixo desempenho (por série, turma e turno), de fatores determinantes da eficácia escolar (efetividade do processo de ensino aprendizagem, envolvimento dos pais e da comunidade, gestão participativa, instalações e materiais), definem-se a visão estratégica e o plano de

suporte estratégico da escola, que constituem o corpo do PDE. É quando a escola define não só o que vai fazer (objetivos) e para quem (clientela ou beneficiários), mas também como vai fazer.

A visão estratégica da escola expressa a percepção que ela tem do seu passado, do seu momento atual e do direcionamento do seu futuro, a visão estratégica serve para dar unidade aos esforços que a escola realiza para melhorar a qualidade dos serviços educacionais que presta. Cria condições para a transformação de idéias em realidade.

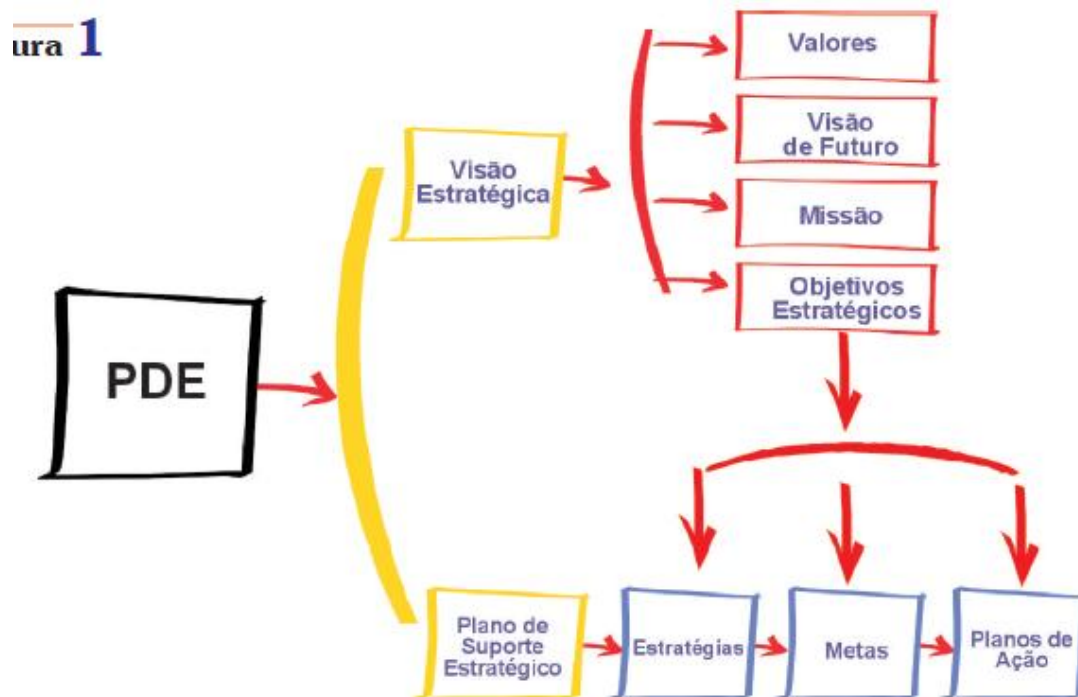
Segundo o manual Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) (Fundescola/DIPRO/FNDE/MEC, 2006, p. 20),

[...] o PDE pode ser considerado, assim, como um processo de planejamento estratégico que a escola desenvolve para a melhoria da qualidade do ensino. É elaborado de modo participativo com a comunidade escolar (equipe escolar, pais de alunos e outras partes interessadas). Define o que é a escola, o que ela pretende fazer, aonde ela pretende chegar, de que maneira e com quais recursos. É um processo coordenado pela liderança da escola para o alcance de uma situação desejada, de uma maneira mais eficiente e eficaz, com a melhor concentração de esforços e de recursos.

O PDE está estruturado em duas partes:

- Visão estratégica – a escola identifica os valores que defende; a sua visão de futuro, ou o perfil de sucesso que deseja alcançar no futuro; sua missão, que constitui a sua razão de ser; e seus objetivos estratégicos, isto é, os grandes alvos a serem alcançados num período de dois a cinco anos;
- Plano de suporte estratégico - a escola define, a partir de seus objetivos estratégicos, o conjunto de estratégias, metas e planos de ação que transformarão a visão estratégica em realidade.

Figura 3 - Representação gráfica do PDE



Fonte: manual Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola (Fundescola/DIPRO/FNDE/MEC), 2006, p. 22.

No manual “Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola”, fornecido pelo MEC às escolas públicas das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste do Brasil, é apresentado um resumo das ações a serem executadas, com uma sugestão do tempo destinado à elaboração do PDE. Esse tempo corresponde, aproximadamente, à doze semanas.

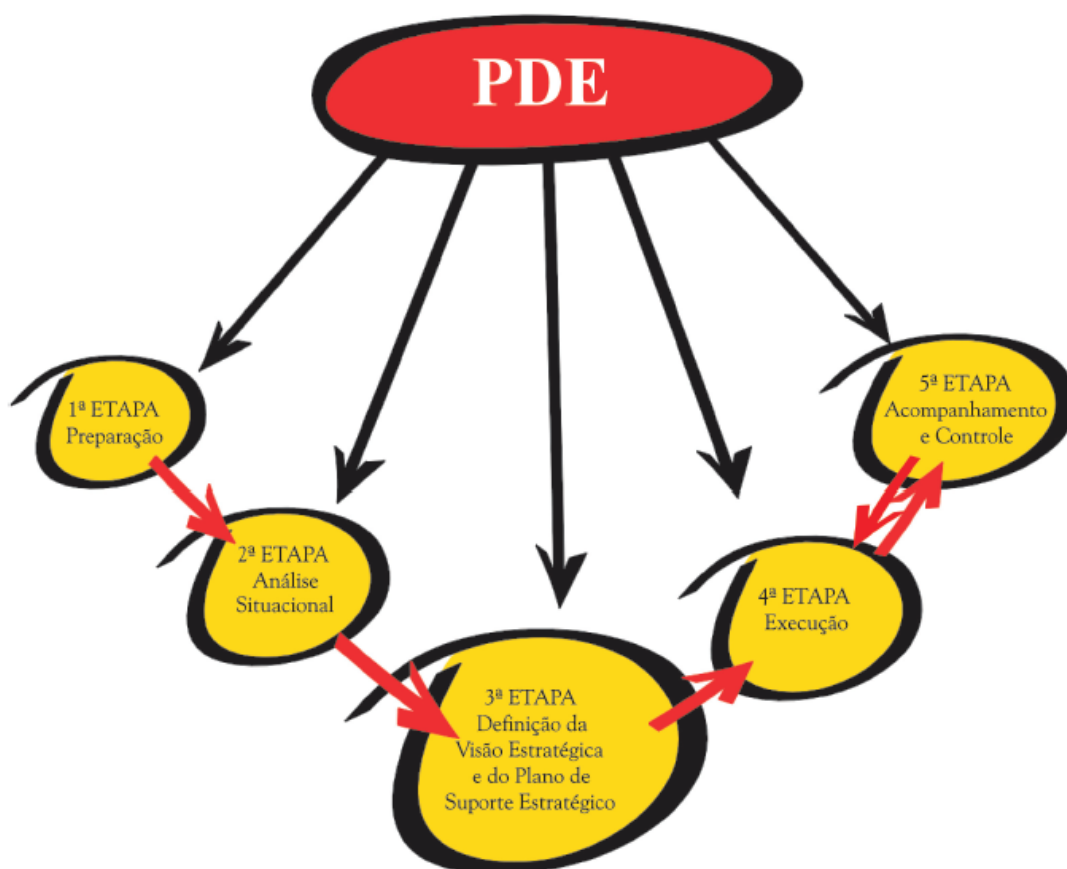
O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), proposto pelo MEC, é composto de cinco etapas:

- 1ª Etapa – Preparação: organização da escola para a elaboração do PDE, através da definição dos passos a serem seguidos, da identificação dos responsáveis pela elaboração, do estudo do manual “Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” (fornecido pelo MEC) e, por fim, da divulgação do processo para toda a comunidade escolar. Compete ao Diretor escolar a formação do Grupo de Sistematização, a indicação do Coordenador do PDE, o estudo do manual do PDE e os esclarecimentos à comunidade escolar. Esse processo dura cerca de uma semana;
- 2ª Etapa – Auto avaliação (também chamado de análise situacional ou diagnóstico): consiste no levantamento sistemático de dados e informações sobre a situação da escola. É através da auto avaliação que a escola elaborará sua visão estratégica e seu

plano de suporte estratégico. Fica a cargo do Coordenador do PDE: efetuar o levantamento do perfil e funcionamento da escola, analisar os critérios de eficácia escolar (ensino e aprendizagem, clima escolar, pais e comunidade, gestão de pessoas, gestão de processos, infraestrutura e resultados), a avaliação estratégica da escola, junto aos membros do Grupo de Sistematização e, por fim, a elaboração do documento “Síntese da Auto avaliação”. Essa etapa requer, aproximadamente, três semanas;

- 3ª Etapa – Definição da visão estratégica (valores, visão de futuro, missão e objetivos estratégicos da escola) e do plano de suporte estratégico (estratégias, metas e planos de ação): nesse período, que corresponde, aproximadamente, à oito semanas, são realizadas diversas reuniões, envolvendo a direção, o Grupo de Sistematização e os líderes de objetivos (pessoas indicadas pelo diretor, em acordo com o Grupo de Sistematização, para coordenar as atividades relacionadas a cada objetivo estratégico definido no PDE), objetivando a construção do PDE. Ao final dessa etapa é apresentada, à comunidade escolar e ao colegiado, a versão final do PDE;
- 4ª Etapa – Execução ou implementação dos planos de ação: todos os segmentos escolares participam dessa etapa, que se inicia assim que a escola define o seu PDE, ou seja, a partir da 12ª semana;
- 5ª Etapa – Monitoramento e avaliação: consiste no acompanhamento dos planos de ação, dos resultados alcançados e da adoção de medidas corretivas, se necessárias. Ao longo do período de execução, o Coordenador do PDE fica responsável pelo monitoramento e pela avaliação das ações e o Diretor pela elaboração de relatórios e pela divulgação dos resultados do PDE.

Figura 4 – Etapas do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE)



Fonte: manual Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola (FUNDESCOLA/DIPRO/FNDE/MEC), 2006, p. 23.

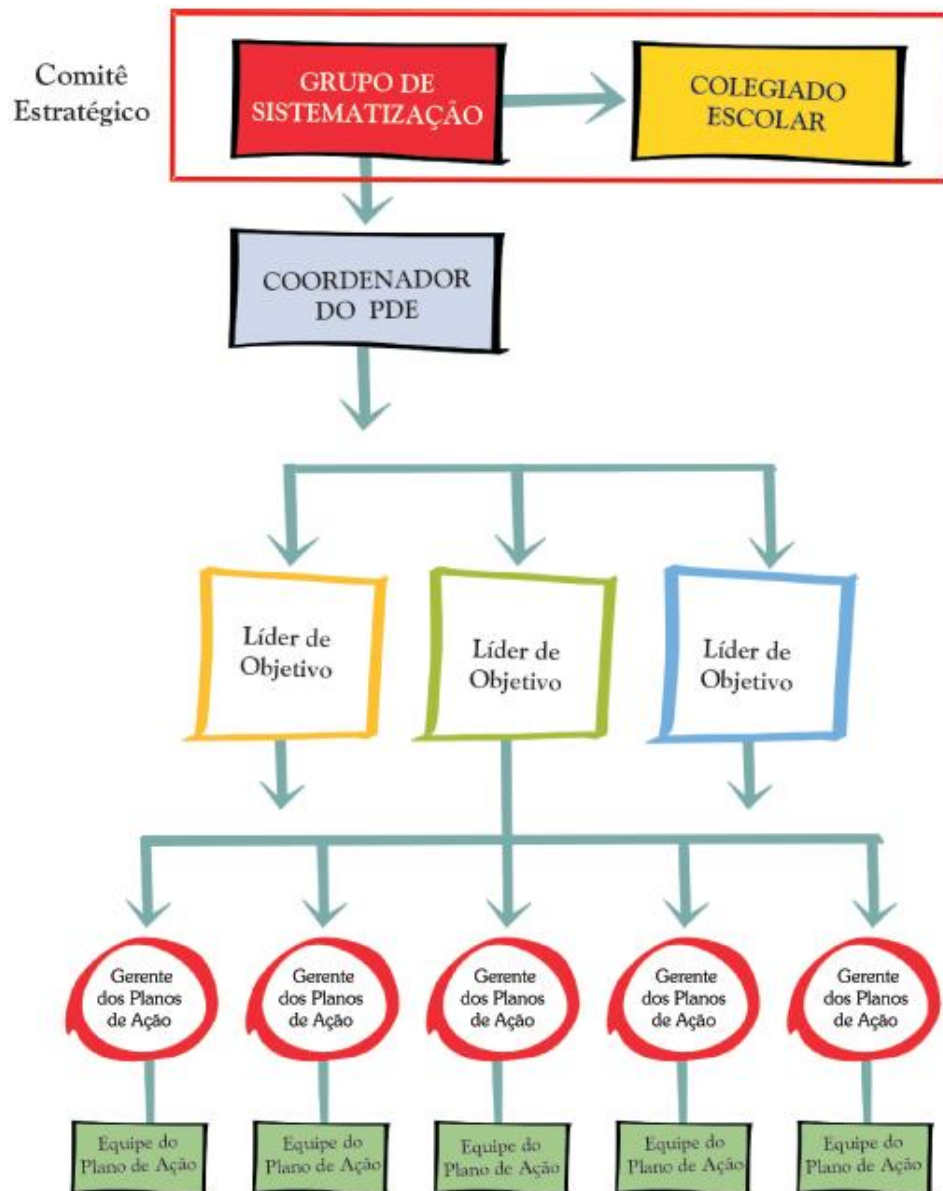
A estrutura sugerida, no manual Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola (Fundescola/DIPRO/FNDE/MEC, 2006, p. 27-28), para a elaboração e a implementação do PDE, compõe-se dos seguintes elementos:

- Grupo de Sistematização do PDE: composto pelo (a) diretor (a), vice-diretor (a), coordenador (a) pedagógico (a), orientador (a), secretário (a) e representantes dos professores. Esse grupo é liderado pelo diretor da escola, deve conter naturalmente poucos membros e a sua composição ideal vai depender da estrutura da escola. Em escolas que têm mais de um turno, por exemplo, todos os turnos devem estar representados. Não é indispensável que o grupo conte com representantes externos (pais de alunos, por exemplo), que se farão representar no Comitê Estratégico;
- Comitê Estratégico: formado pelo Grupo de Sistematização e pelo Colegiado Escolar (quando existe), é a instância máxima para o acompanhamento e controle da execução

do PDE. Quando não há o Colegiado Escolar, o Comitê deve incluir, além dos membros do Grupo de Sistematização, representantes dos pais, dos professores e dos alunos;

- Coordenador do PDE: membro do Grupo de Sistematização, indicado pelo diretor da escola, com aprovação do Grupo de Sistematização. Responde diretamente ao diretor e tem por função secretariar o Grupo de Sistematização e coordenar as ações que devem ser tomadas para a elaboração, a execução, o monitoramento e a avaliação do PDE. Um candidato natural ao cargo de coordenador do PDE é, geralmente, o coordenador pedagógico da escola;
- Líderes de Objetivos Estratégicos: pessoas indicadas pelo diretor, em acordo com o Grupo de Sistematização, para coordenar as atividades relacionadas a cada objetivo estratégico definido no PDE. Haverá tantos líderes quantos forem os objetivos estratégicos que a escola pretende alcançar;
- Gerentes dos Planos de Ação: pessoas indicadas pelos líderes de objetivos, com aprovação do Grupo de Sistematização, para gerenciar a execução dos planos de ação que o PDE estabelecer. Cada objetivo estratégico pode abrigar várias metas, e a cada meta está associado um plano de ação (planos concebidos para o desenvolvimento das metas). Haverá tantos gerentes quantas forem as metas (e seus respectivos planos de ação) do PDE que a escola desenvolver;
- Equipes dos Planos de Ação: equipes associadas a cada meta/plano de ação, composta por pessoas indicadas pelos gerentes dos planos de ação, em acordo com os líderes de objetivos, para atuar na meta/plano de ação correspondente. O número e o perfil dos membros de cada equipe variam de acordo com a necessidade do trabalho a ser executado. As pessoas indicadas para fazerem parte da equipe de um dado plano de ação devem ser aquelas que estão diretamente ligadas ao problema a ser solucionado e que têm capacidade técnica para tanto.

Figura 5 - Estrutura para a elaboração e implementação do PDE.



Fonte: manual Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola (Fundescola/DIPRO/FNDE/MEC), 2006, p. 29.

Diante do exposto, pode-se inferir que o PDE se constitui num importante plano estratégico para as instituições de ensino, pois fornece muitos elementos para práticas pedagógicas e administrativas pautadas na Gestão do Conhecimento.

4 ESTUDO DE CASO: O COLÉGIO ESTADUAL VALE DOS LAGOS

Este capítulo trata do detalhamento da metodologia da pesquisa, da caracterização da Unidade Escolar pesquisada e da apresentação e análise dos dados obtidos.

4.1 A OPÇÃO METODOLÓGICA

A metodologia adotada neste trabalho foi a de estudo de caso, por se tratar de uma pesquisa exploratória.

Segundo Gil (1991, p.58-59),

[...] o estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos de maneira que permita o seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante os outros delineamentos considerados. [...] O estudo de caso apresenta uma série de vantagens, o que faz com que se torne o delineamento mais adequado em várias situações. As principais vantagens são: o estímulo a novas descobertas, a ênfase na totalidade e a simplicidade dos procedimentos. [...] É claro que o estudo de caso também apresenta limitações. A mais grave refere-se à dificuldade de generalização dos resultados obtidos.

A autora deste trabalho buscou investigar, na perspectiva da Gestão do Conhecimento, o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), a fim de verificar se este pode ser considerado, ou não, um plano estratégico e uma ferramenta gerencial na implantação de práticas que auxiliem a criação e a disseminação de conhecimentos, no contexto escolar, e, por conseguinte, a melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem.

O estudo de caso foi desenvolvido em três fases: exploratória, coleta dos dados e a de análise sistemática dos dados.

André (2005, p.47), afirma que

essas são apenas linhas gerais ou grandes referências para a condução dos estudos de caso, pois a pesquisa é uma atividade criativa e como tal pode requerer conjugação de duas ou mais fases em determinados momentos, ênfase maior em uma delas em outros e superposição em muitos outros.

Na fase exploratória, delineou-se melhor o objeto de estudo – o Plano de Desenvolvimento (PDE) do Colégio Estadual Vale dos Lagos, de 2008 -, estabeleceu-se os contatos iniciais para entrada no campo de pesquisa, localizou-se os participantes (gestores, professores e funcionários que participaram, direta ou indiretamente, da sistematização e da implementação do Plano de Desenvolvimento da Unidade Escolar), definiu-se, mais

detalhadamente, os procedimentos e instrumentos de coleta de dados e utilizou-se de métodos quanti-quali.

A coleta de dados ocorreu durante os anos de 2008 e 2009 e foi desenvolvida mediante observações, pesquisas bibliográficas e documentais, entrevistas (com participantes do grupo de sistematização do PDE/2008 do Colégio Estadual Vale dos Lagos e com uma representante da Secretaria da Educação do Estado da Bahia, a Coordenadora do PDE Escola) e questionários (aplicados entre representantes da Unidade Escolar pesquisada).

4.2 A CARACTERIZAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR PESQUISADA

O Colégio Estadual Vale dos Lagos⁸, localizado em Salvador, na Estrada da Muriçoca s/n – Vale dos Lagos, é uma organização escolar de porte especial criada pela Portaria 5359, publicada no Diário Oficial do Estado da Bahia, em 13/03/1987. Ela está caracterizada, segundo sua localização, como urbana-periférica⁹ e está autorizada a oferecer os cursos de Ensino Fundamental I e II e os Tempos Formativos¹⁰ (chamado, anteriormente, de Educação de Jovens e Adultos – EJA).

Figura 6 – Vista aérea do Colégio Estadual Vale dos Lagos (área em destaque)



Fonte: Google Maps.

⁸ A unidade escolar mudou de Escola Estadual Vale dos Lagos para a denominação atual, em 17 de abril de 2009, com a publicação, no Diário Oficial do Estado da Bahia, da Portaria nº 8673/09, pois passou a oferecer Ensino Médio a partir de 2008.

⁹ A região onde se localiza o Colégio Vale dos Lagos possui infraestrutura básica: asfalto, rede de água e esgoto, iluminação e transporte coletivo.

¹⁰ São cursos de matrícula anual, nos quais as aulas são presenciais e diárias e, o currículo, organizado em eixos temáticos, temas geradores e áreas de conhecimento. O curso total é composto de três segmentos distribuídos ao longo de sete anos: o Tempo Formativo I (equivale ao 1º segmento da educação fundamental, com duração de 3 anos), o II (equivale ao 2º segmento da educação fundamental, com duração de 02 anos) e o III (equivale ao ensino médio, com duração de 2 anos).

Figura 7 - Fachada do Colégio Estadual Vale dos Lagos



Elaboração da autora.

A estrutura da Unidade Escolar é térrea e possui 42 dependências: 22 salas de aula¹¹; 01 diretoria; 01 vice-diretoria; 01 secretaria; 01 sala de professores; 01 sala de coordenação pedagógica; 01 biblioteca¹²; 01 sala multifuncional (uma sala de aula adaptada, com espaço insuficiente); 01 laboratório de informática (recém-instalado) com dez computadores com acesso à Internet, conexão sem fio (Wireless) e 01 impressora; 01 pequeno auditório; 01 depósito de materiais – com espaço insuficiente; 01 quadra de esportes (descoberta); 01 cozinha – que necessita de reforma e ampliação; 02 sanitários para todos os professores e demais funcionários; 06 sanitários para os alunos – 02 recém-reformados e 04 necessitando de reforma.

¹¹ A maioria das salas, mesmo com ventiladores de teto, possui pouca ventilação. Muitas estão com os ventiladores quebrados, pelos próprios alunos, segundo a direção, que afirmou que há manutenção frequente dos mesmos.

¹² Sala de aula adaptada para este fim, com espaço insuficiente e pequeno acervo, em grande parte, constituído de livros didáticos e doações. Seu mobiliário é inadequado, porém é bastante frequentada pelos alunos.

Figura 8 – Área interna (situada à esquerda do Colégio Estadual Vale dos Lagos)



Elaboração da autora.

No ano de 2008, o Colégio ofereceu, nos turnos matutino e vespertino, o Ensino Fundamental (1ª à 4ª série e Aceleração 1 / 5ª a 8ª e Fluxo: seguimento A e B) e, no noturno, a Educação de Jovens e Adultos¹³ (EJA) I (estágio 1 - 1ª série / estágio 2 - 2ª e 3ª série e estágio 3 - 4ª série) e EJA II (estágio 4 - 5ª e 6ª série e estágio 5 - 7ª e 8ª série).

Figura 9 – Área interna (situada à direita da entrada do Colégio Estadual Vale dos Lagos)



Elaboração da autora.

¹³ Prevista nos Art. 37 e 38, da Lei nº 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Figura 10 – Quadra poliesportiva do Col. Est. Vale dos Lagos



Elaboração da autora.

Figura 11 – Sala de aula do Colégio Estadual Vale dos Lagos



Elaboração da autora

O Colégio possui equipamentos básicos suficientes e de boa qualidade e diversos recursos tecnológicos. Além dos computadores (na direção, vice-direção, secretaria, sala dos professores e laboratório de informática) e impressoras, dispõe de câmera digital, filmadora, aparelho de DVD, TV (42 polegadas), Monitores Educacionais¹⁴ (em todas as salas), 01 projetor multimídia e equipamentos de som¹⁵.

Figura 12 – Laboratório de Informática do Col. Est. Vale dos Lagos



Elaboração da autora.

¹⁴ Equipamentos, distribuídos para todas as escolas da rede pública estadual, que, além de operarem como aparelhos receptores de tv aberta, possibilitam a exibição de arquivos digitalizados de áudio, imagem e vídeo, diretamente de um dispositivo de armazenamento (pendrive, MP3 e cartão de memória, por exemplo, pois possuem entrada USB e leitor de cartão de memória). Possuem entradas para: antena interna, externa ou parabólica, cabo RCA (para conexão com videocassete e DVD player), cabo S-vídeo (para conexão com computadores, notebooks).

¹⁵ Instalados por todo o colégio e utilizados em eventos escolares, para avisar sobre o término de cada aula, por meio de música, e para dar avisos aos alunos.

Figura 13 – Secretaria do Col. Est. Vale dos Lagos



Elaboração da autora

Diversos quadros-murais¹⁶, frequentemente atualizados, estão bem distribuídos pelo Colégio: áreas comuns, sala da direção e vice-direção e sala dos professores.

Figura 14 – Mural principal do Col. Est. Vale dos Lagos



Elaboração da autora

¹⁶ No saguão de entrada existem dois grandes murais (feitos com azulejos brancos) utilizados para expor avisos e trabalhos feitos pelos alunos, e um terceiro que serve para a prestação de conta, anualmente, para toda a comunidade escolar, das verbas disponíveis e despesas da Unidade Escolar.

As dependências da Unidade Escolar vêm sendo adaptadas, com rampas, sanitários adaptados, portas alargadas e sinalização para os alunos portadores de necessidades especiais.

Funcionando nos turnos matutino, vespertino e noturno, o Colégio registrou, em sua matrícula inicial, no ano letivo de 2008, um total de 2.561 alunos¹⁷, distribuídos em 66 turmas.

Com relação ao aproveitamento dos alunos, em 2008, os dados coletados registram taxa geral de aprovação de 46%; taxa de evasão de 32,5%, principalmente, de alunos matriculados no turno noturno e 21,5% de reprovação.

A Unidade Escolar pesquisada está entre as escolas públicas estaduais, consideradas prioritárias com base no Ideb de 2005 (até 2,7 para anos iniciais e até 2.8 para anos finais).

Tabela 9 - Ideb observado em 2005, 2007, 2009, na 4ª série (5º ano do Ensino Fundamental), e metas para o Colégio Estadual Vale dos Lagos

4ª série / 5º ano											
Escola ↓	Ideb Observado			Metas Projetadas							
	2005 ↓	2007 ↓	2009 ↓	2007 ↓	2009 ↓	2011 ↓	2013 ↓	2015 ↓	2017 ↓	2019 ↓	2021 ↓
ESCOLA ESTADUAL VALE DOS LAGOS	2,3	2,1	2,4	2,5	3,1	3,6	3,9	4,2	4,5	4,8	5,1

Fonte: Prova Brasil e Censo Escolar.

Com relação ao Ideb observado em 2005, 2007, 2009, na 4ª série (5º ano do Ensino Fundamental/Rede Estadual de Ensino), e metas para o Colégio Estadual Vale dos Lagos, observa-se que, em 2007, o índice foi de 2,1, ficando abaixo do ideb observado em 2005 (2,3) e da meta projetada para 2007 (2,5). Em 2009, houve um aumento de 12,5%, no ideb observado, em relação à 2007, porém não alcançou a média 3,1, esperada para o mesmo ano.

Tabela 10 - Ideb observado em 2005, 2007, 2009, na 8ª série (9º ano do Ensino Fundamental), e metas para o Colégio Estadual Vale dos Lagos

8ª série / 9º ano											
Escola ↓	Ideb Observado			Metas Projetadas							
	2005 ↓	2007 ↓	2009 ↓	2007 ↓	2009 ↓	2011 ↓	2013 ↓	2015 ↓	2017 ↓	2019 ↓	2021 ↓
ESCOLA ESTADUAL VALE DOS LAGOS	2,3	2,1	2,7	2,3	2,6	2,9	3,4	3,8	4,1	4,3	4,6

Fonte: Prova Brasil e Censo Escolar.

¹⁷ Correspondendo a 828 alunos no turno matutino, 723 alunos no vespertino e 1.010 alunos no noturno.

No ano final do Ensino Fundamental, do Colégio Estadual Vale dos Lagos, em 2007, o Ideb foi de 2,1, ficando abaixo do ideb observado em 2005 (2,3) e da meta projetada para 2007 (2,3).

O Ideb observado em 2009 aumentou 28,5%, em relação à 2007, superando a meta de 2,6.

Dessa forma, pode-se verificar que, as ações desenvolvidas pelos diversos segmentos, da Unidade Escolar têm alcançado algum êxito. Porém, os índices apresentados, ainda, se encontram distantes da realidade dos países membros da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), cuja média é 6,0.

As matrizes curriculares, do Ensino Fundamental e Médio (referentes ao ano de 2008) são, constantemente, atualizadas, em consonância com as orientações do MEC e da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC/BA) e compostas de Base Nacional Comum e Parte Diversificada¹⁸ (ambas integrando e articulando os Aspectos da Vida Cidadã¹⁹ com as diversas Áreas de Conhecimento); cargas horárias de acordo com as estabelecidas na Lei nº 9394/96 e conteúdos propostos com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

O quadro de pessoal, no ano de 2008, contava com cerca de 90 funcionários em exercício, dentre os quais, aproximadamente, sessenta professores²⁰, duas coordenadoras pedagógicas, um diretor²¹, três vice-diretores (responsáveis, cada um deles, pela administração de um turno, porém, o trabalho é desenvolvido de forma integrada).

A Unidade Escolar possui Projeto Político Pedagógico (PPP) e Regimento²², em vigor desde 2000. Segundo a direção, a SEC ficou de encaminhar uma nova referência de regimento para que, a partir daí, a comunidade escolar possa fazer as devidas atualizações.

O Colégio possui um Colegiado Escolar²³, que atua desde 2006, como Órgão consultivo e fiscalizador, nas questões técnico-pedagógicas e administrativo-financeiras da Unidade Escolar. Dentre as suas diversas competências estão: a elaboração, o

¹⁸ Enriquecida com Língua Estrangeira Moderna (inglês) e Ação Comunitária no Ensino Fundamental (5ª à 8ª série) e na Educação de Jovens e Adultos.

¹⁹ Temas transversais, tais como: saúde, sexualidade, vida familiar e social, meio ambiente, trabalho, ciência e tecnologia, cultura e linguagens.

²⁰ Em 2008, 90% dos professores eram efetivos e 10% contratados, temporariamente, pelo Regime Especial de Direito Administrativo (Reda), decreto nº 8.112/02, contribuindo para uma menor rotatividade dos docentes no Colégio. Cerca de 10 professores possuem nível médio e 50 possuem nível superior (48 são especialistas e 02 são mestres).

²¹ Assumiu o cargo desde 2006 e participou, em 2008, do 1º processo eletivo para diretor (Decreto Nº 11.218/2008). O Diretor e os Vice-diretores eleitos exercerão suas atribuições dos respectivos cargos por 3 (três) anos, podendo concorrer a nova seleção, no mesmo cargo, por apenas um triênio consecutivo.

²² Conjunto de normas disciplinadoras que estabelece direitos e obrigações e rege finalidades da unidade escolar, baseado na Resolução nº 163/2000 e as Diretrizes Regimentais para as escolas da Rede Estadual.

²³ Lei nº 11.043/08 que dispõe sobre a finalidade, competências e composição do Colegiado Escolar nas escolas públicas de Educação Básica do Sistema Estadual de Ensino da Bahia e dá outras providências.

acompanhamento e a avaliação do PDE Escola. É constituído por um representante (de cada turno escolar e maior de dezoito anos) de cada segmento escolar (diretor / vice-diretor, professor / coordenador pedagógico, pai / mãe ou responsável legal pelo aluno, aluno e funcionário técnico-administrativo).

A Unidade Escolar também dispõe de um Grêmio Estudantil e de um Caixa Escolar, legalmente instituídos, além das verbas advindas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), do Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae) e do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE).

Figura 15 – Fachada do Grêmio Estudantil



Elaboração da autora

As atividades econômicas, predominantes, na comunidade onde o Colégio está situado e no perfil dos pais dos alunos são comércio e prestação de serviços.

A grande maioria dos alunos provêm de bairros circunvizinhos ao colégio: São Marcos, Pau da Lima, Vale dos Lagos, Canabrava etc.

4.3 ANÁLISE DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO DO COLÉGIO ESTADUAL VALE DOS LAGOS / 2008

O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), referente ao ano de 2008, do Colégio Estadual Vale dos Lagos foi elaborado por um grupo de sistematização composto, basicamente, por professores e gestores da Unidade Escolar.

No PDE/2008, além dos dados do desempenho acadêmico da escola como um todo, foram destacados os principais problemas relacionados a:

- Desempenho;
- Práticas pedagógicas;
- Desempenho acadêmico dos alunos;
- Instalações inadequadas.

b) Gestão

- Comunicação ineficiente;
- Proteção do tempo do aluno;
- Participação da comunidade.

c) Qualificação técnico-gerencial da equipe escolar

- Tornar o gerenciamento mais competente e mais eficiente;
- Falta plano de trabalho dos gestores.

Os problemas considerados de governabilidade da escola e que devem ser atacados prioritariamente também foram destacados. São eles:

- Práticas pedagógicas ultrapassadas;
- Depredação do patrimônio;
- Biblioteca desativada;
- Falta de envolvimento dos pais no processo ensino-aprendizagem.

Para efetuar a análise dos Critérios de Eficácia Escolar, a escola seguiu os seguintes passos:

1. O Grupo de Sistematização definiu quem estaria envolvido na análise e em quais áreas. A análise dos critérios envolveu as pessoas que mais diretamente estiveram ligadas ao assunto que foi analisado;
2. Cada característica precisou ser cuidadosamente analisada e pontuada com base em evidências, utilizando-se uma escala. A escola informou também, no local apropriado, quais evidências deram suporte à pontuação. Exemplos de evidência: dados coletados e

registrados pela escola, atas de reunião, observação direta documentada dentro de sala de aula, documentos escritos e adotados pela escola como norma, entrevistas, regulamentos etc. A identificação e a preocupação com evidências levaram a escola a uma maior objetividade, a conclusões tomadas com base em fatos e dados.

3. Como visto anteriormente, são os seguintes os critérios de eficácia escolar:
- **Ensino e Aprendizagem** - Principal processo da escola, diz respeito à aquisição de conhecimentos e habilidades por parte dos alunos, proposta pedagógica, planejamento pedagógico, método pedagógico, estratégias de ensino, práticas educacionais e avaliação da aprendizagem.
 - **Clima escolar** - Atmosfera geral da escola, liderança, ordem, disciplina, segurança e compromisso, ambiente propício à aprendizagem.
 - **Pais e Comunidade** - Participação e cooperação institucional dos pais e comunidade na escola, contribuição dos pais e de outros parceiros para o sucesso acadêmico dos alunos e para o melhor desempenho da escola.
 - **Gestão de Pessoas** - Excelência da equipe para o desempenho das funções com profissionais habilitados e capacitados.
 - **Gestão de Processos** - Clara compreensão da missão da escola, objetivos claros e amplamente difundidos, planejamento estratégico, método gerencial definido, gerenciamento da rotina, trabalho em equipe, informações gerenciais, existência de indicadores e de avaliação de gestão.
 - **Infra-estrutura** - Condições materiais de funcionamento (instalações, equipamentos) para que o ensino e a aprendizagem aconteçam de forma adequada.
 - **Resultados** - Desempenho geral da escola: taxas de aprovação, reprovação, abandono, distorção idade-ano, satisfação dos alunos, pais, colaboradores e sociedade, indicadores de melhoria das práticas de gestão, cumprimento das metas estabelecidas.

A seguir, serão apresentados os dados, acompanhados de análise, referentes ao Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), como um todo, e ao PDE, ano de 2008, obtidos através das entrevistas (com gestores e com representantes do Grupo de Sistematização do PDE/2008) e da aplicação de questionário entre os professores, auxiliares-administrativos, merendeiras e auxiliares de serviços gerais, do Colégio Estadual Vale dos Lagos.

As entrevistas e os questionários foram aplicados entre os meses de julho e agosto de 2009. Nesse mesmo período, as entrevistas foram feitas com alguns gestores e professores que participaram da sistematização e implantação do PDE/2008 e com um membro da Coordenação do PDE Escola, da Superintendência de Acompanhamento e Avaliação (Supav), da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC), responsável pelas ações de monitoramento das escolas, no processo de elaboração e de implementação do PDE.

Os questionários foram aplicados entre os gestores, professores e demais funcionários do Colégio Estadual Vale dos Lagos.

No total foram feitas 06 entrevistas, sendo 05 na Unidade Escolar e 01 na SEC. Participaram das entrevistas, no Colégio Estadual Vale dos Lagos, gestores e professores que participaram do Grupo de Sistematização do PDE/2008. A entrevista, na SEC, foi feita com a coordenação responsável pelo acompanhamento e pela avaliação do PDE Escola nas unidades escolares da rede estadual de ensino.

Foram distribuídos cerca de quarenta e cinco questionários entre os professores, gestores e demais funcionários da Unidade Escolar. Entretanto, apenas, vinte e seis foram respondidos, correspondendo a 58% do total.

4.3.1 Apresentação e análise dos dados, do questionário, relativos ao Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), como um todo, e ao PDE, ano de 2008, do Colégio Estadual Vale dos Lagos

Gráfico 3 - O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) pode ser considerado uma importante ferramenta gerencial e um planejamento estratégico que a escola implementa para a melhoria da qualidade do ensino?

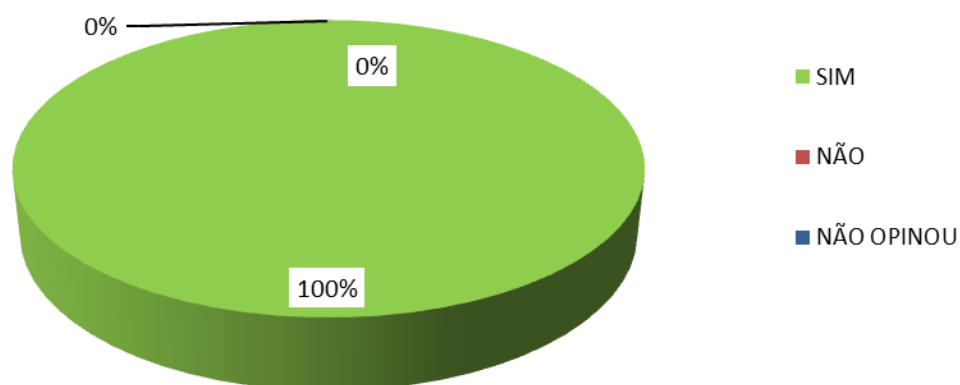


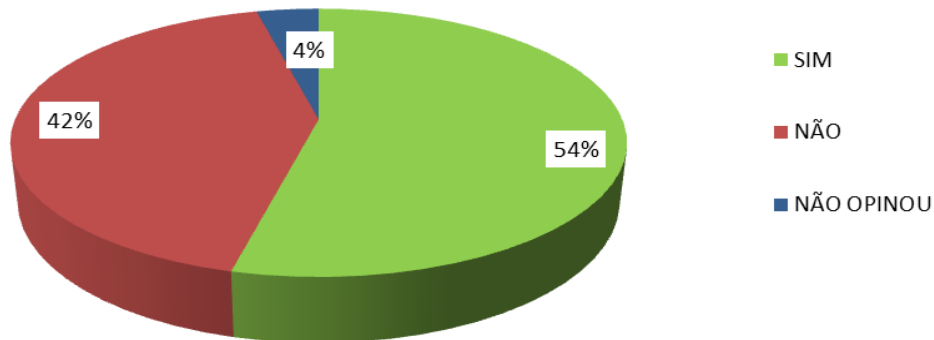
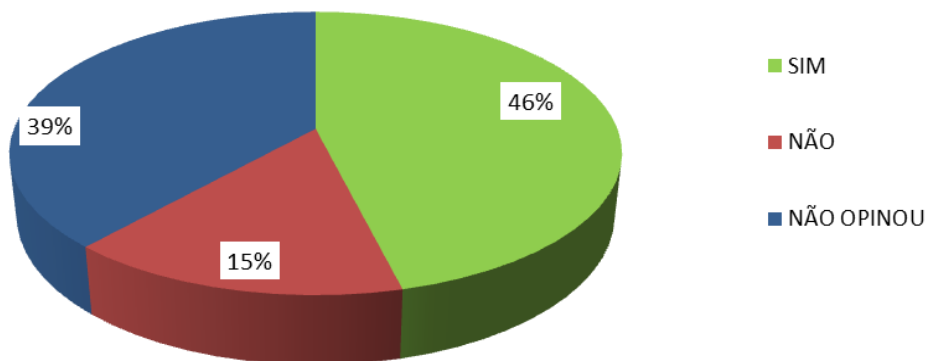
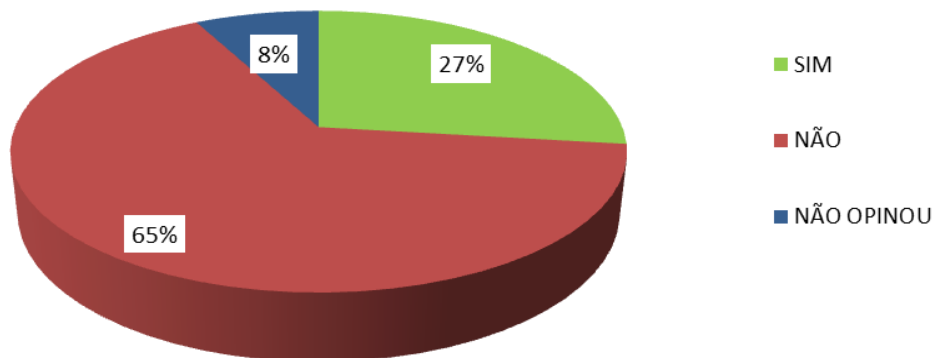
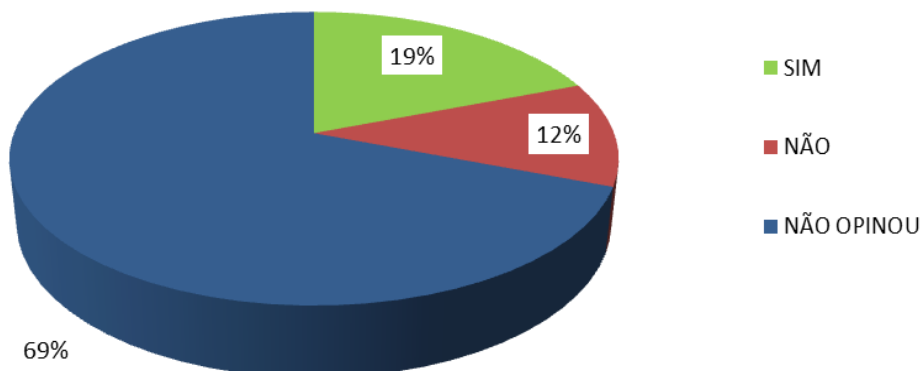
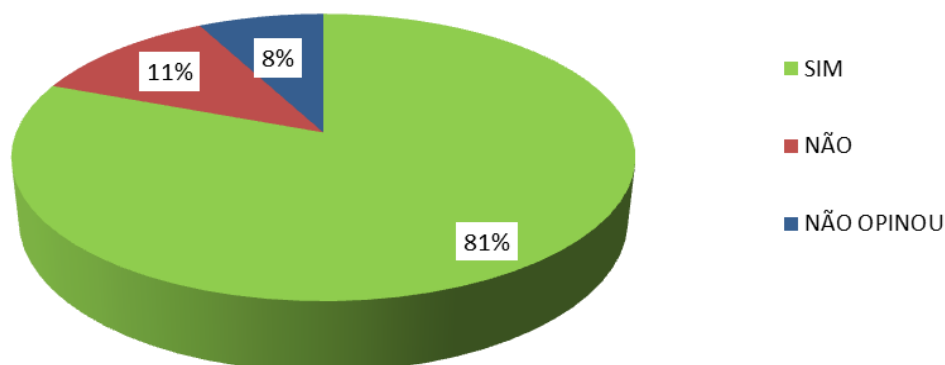
Gráfico 4 - Participou do processo de elaboração do PDE 2008?**Gráfico 5 - Surgiram dificuldades durante o processo de elaboração do PDE 2008?****Gráfico 6 - Participou da implementação do PDE 2008?****Gráfico 7 - Durante a implementação do PDE 2008, houve obstáculos?**

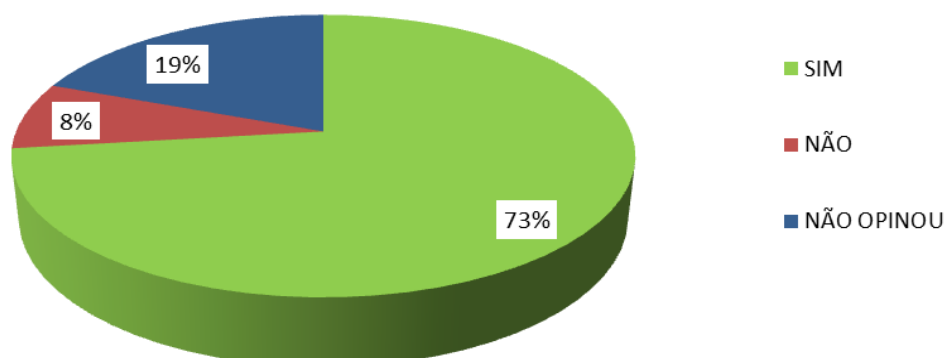
Gráfico 8 - O PDE, de um modo geral, tem fortalecido a autonomia da escola e melhorado o processo ensino-aprendizagem?



Questão 7 - O que você sugere para a melhoria dos processos de elaboração e de implementação do PDE?

Obs.: as sugestões estão listadas na análise dos dados.

Gráfico 9 - Os processos de elaboração e de implementação do PDE facilitam as práticas administrativas e pedagógicas na perspectiva da criação, organização e disseminação de conhecimentos?



Ao analisar os dados coletados, na 2ª parte do questionário (aplicado entre os professores, auxiliares-administrativos, merendeiras e auxiliares de serviços gerais, do Colégio Estadual Vale dos Lagos), foi possível constatar que todos os respondentes concordaram que o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) pode ser considerado uma importante ferramenta gerencial e um planejamento estratégico que a escola implementa para a melhoria da qualidade do ensino; 61% afirmaram que participaram do processo de elaboração do PDE/ 2008; 52% responderam que surgiram dificuldades durante o processo de elaboração do PDE/ 2008; apenas, 26% afirmaram que participaram da implementação do PDE/ 2008; 22% disseram que sim e a grande maioria (69%) não opinou sobre se houveram obstáculos durante a implementação do PDE/2008.

Para 82% dos respondentes, o PDE, de um modo geral, tem fortalecido a autonomia da escola e melhorado o processo ensino-aprendizagem.

Apesar de 46% dos participantes terem afirmado que surgiram dificuldades durante o processo de elaboração do PDE/2008 e 19% terem respondido que durante a implementação, do mesmo Plano, houve obstáculos, somente 30,7% citaram as dificuldades encontradas.

Segundo os respondentes, as dificuldades que surgiram durante o processo de elaboração do PDE/2008 foram:

- Estabelecimento de metas que possam ser, realmente, cumpridas;
- Nem todos os envolvidos cumpriram sua parte;
- Falta de aplicabilidade;
- O envolvimento de alguns professores ficou a desejar;
- Encontrar com os colegas da equipe de trabalho para conversar sobre as tarefas;
- Articular as idéias propostas;
- Estabelecimento de metas e de cronograma para sua aplicação;
- Desinteresse;
- Falta de organização para o levantamento de dados;
- Elaboração dos planos de ação.

Os obstáculos que surgiram durante a implementação do PDE/2008 foram:

- Falta de colaboração por parte de alguns professores;
- A aplicabilidade dos projetos elaborados;
- Disponibilidade de tempo para que os executores das ações as realizassem;
- Fazer as cotações para a execução do PDE.

Dos vinte e seis participantes, 50% quiseram dar sugestões para a melhoria dos processos de construção e de implantação do PDE/2008. As respostas foram as seguintes:

- A participação de todos na elaboração do PDE;
- Maior fiscalização na execução das missões;
- Maior compromisso na aplicação dos projetos;
- Algumas ações e discussões deveriam ser feitas visando o PDE, durante o ano letivo;
- Colocar em prática os projetos;
- Ajuda na compra de material necessário à realidade da escola;

- Que, de fato, o PDE seja um instrumento democratizado por todos os segmentos da escola;
- Que ele (o PDE) seja revisto, no sentido de melhorá-lo quanto à objetividade;
- Mais envolvimento por parte dos professores;
- Uma participação mais efetiva de todos os agentes envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

Por fim, 69% responderam que os processos de elaboração e de implementação do PDE facilitam as práticas administrativas e pedagógicas na perspectiva da criação, organização e disseminação de conhecimentos.

A falta de um coordenador pedagógico, em cada turno, durante o ano de 2008, enquanto agente mediador e mobilizador, dificultou a organização e a implementação das ações pedagógicas, previstas no PDE, mas não os inviabilizou, pois houve a figura do vice-diretor (de cada turno) e de representantes do corpo docente mediando todo o processo.

4.3.2 Apresentação dos dados obtidos nas entrevistas com gestores e com representantes do Grupo de Sistematização do Plano de Desenvolvimento da Escola/2008, do Colégio Estadual Vale dos Lagos

As entrevistas realizadas com gestores e representantes do grupo de sistematização do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), ano de 2008, da Unidade Escolar pesquisada, tiveram como objetivo analisar os discursos dos mesmos sobre: o conceito e a finalidade do PDE; as dificuldades encontradas durante os processos de elaboração e de implementação do Plano; a participação da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC/BA) nesses processos; a relação do Plano com a comunidade na qual a Unidade Escolar está inserida; os impactos do PDE no processo ensino-aprendizagem; os benefícios do PDE para a escola e para os alunos; a divulgação e a promoção dos valores, da visão de futuro, da missão e dos objetivos estratégicos da Unidade Escolar; o PDE e as necessidades dos alunos; a importância do PDE para o fortalecimento e a autonomia da escola e para a melhoria da gestão administrativa e pedagógica; o PDE e a Gestão do Conhecimento na Unidade Escolar e sugestões para o aumento da participação dos diversos segmentos escolares nos processos de elaboração e de implementação do PDE.

Visando a preservação dos nomes dos entrevistados, como forma de não comprometer a qualidade dos relatos, optou-se pela utilização dos termos “entrevistado 1”, “entrevistado 2”, “entrevistado 3” e “entrevistado 4”, que correspondem aos quatro participantes.

A seguir, as questões norteadoras, seguidas das respostas (transcritas integralmente) de cada entrevistado:

1. O que é o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e qual a sua finalidade?

ENTREVISTADO 1 - É uma ferramenta gerencial utilizada como um processo de planejamento estratégico que a equipe escolar: gestores e professores desenvolvem, em conjunto, buscando a melhoria da qualidade de ensino. O PDE tem por finalidade analisar o desempenho da escola, os seus processos, as suas relações internas e externas, seus valores, sua missão, suas condições de funcionamento e seus resultados. E, a partir desta análise, projetar o futuro da escola: definir aonde a escola quer chegar, que estratégias adotará para alcançar os seus objetivos, definindo assim o perfil de saída de seus alunos.

ENTREVISTADO 2 – O plano, no entendimento que eu tenho, ele é uma rota a ser seguida. Ele é um instrumento coletivo. Ele é feito coletivamente e ele serve para ser uma referência na tomada de decisões na escola, sobretudo, na questão do ensino-aprendizagem.

ENTREVISTADO 3 – O Plano de Desenvolvimento da Escola é um plano que investe na Educação Básica de qualidade, envolvendo pais, alunos, professores e gestores pelo sucesso da escola. Sua finalidade é mostrar à sociedade tudo o que se passa na escola (dentro e fora), buscando melhoria para uma educação de qualidade.

ENTREVISTADO 4 – O Plano de Desenvolvimento da Escola é um plano de metas que visa a melhoria da escola. Dá suporte à escola para que ela desenvolva suas atividades com mais qualidade.

2. Surgiram dificuldades durante o processo de elaboração do PDE/2008? Quais?

ENTREVISTADO 1 – Não.

ENTREVISTADO 2 – Dificuldades sempre há, na medida em que ele é um projeto de construção coletiva que envolve vários segmentos que nem sempre concordam com as mesmas opiniões. Então isso, claro, cria conflitos, desenvolve críticas dentro do coletivo escolar, mas, isso é saudável para o processo. Essas contradições, elas fazem parte, são importantes que sejam contempladas no PDE. O momento para que essas diferenças apareçam é muito bem vindo no momento que se está fazendo o PDE.

ENTREVISTADO 3 – Sim. Dificuldades relacionadas, principalmente, ao envolvimento de todos os membros da comunidade escolar, para um melhor desempenho do projeto.

ENTREVISTADO 4 – Apenas o fato de que eu era professora, vice-diretora e coordenadora e, aí, o tempo era, extremamente, difícil. O tempo difícil porque eu tinha que me desdobrar em várias atividades dentro da escola.

3. Surgiram dificuldades durante o processo de implementação do PDE/2008? Quais?

ENTREVISTADO 1 - A maior dificuldade foi fazer as cotações, por não ter gente disponível com tempo e transporte próprio para ir às lojas. E por isso houve um atraso na execução do PDE.

ENTREVISTADO 2 – Na implementação não tanto. Eu considero a parte mais fácil de se fazer. Eu acho que o mais difícil é a construção. É um instrumento que requer uma dedicação, requer um encaminhamento seguro para que as pessoas possam realmente fazer a discussão e, isso sim, é que cria certa dificuldade pela questão do tempo, pela questão da disponibilidade das pessoas. A implementação, em si, ela não cria certa dificuldade. Assim, na medida em que já são estabelecidas as pessoas que vão trabalhar com as metas e com as ações que vão ser desenvolvidas.

ENTREVISTADO 3 - Sim. Dificuldades relacionadas, principalmente, ao envolvimento de todos os membros da comunidade escolar, para um melhor desempenho do projeto.

ENTREVISTADO 4 – O PDE é um plano que requer a integração da escola como um todo: professores, alunos, funcionários, além do coordenador pedagógico, claro, que é a pessoa básica para implementar esse trabalho e nós não tínhamos, como não temos. Temos, apenas, um que não dá cobertura a toda a escola. Por isso, o maior problema foi a falta do coordenador pedagógico e nós não tínhamos como implementar, sozinhos, todas as ações.

4. A Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC/BA) participou dos processos de elaboração e de implementação do PDE 2008? Em caso positivo, de que forma?

ENTREVISTADO 1 – Não.

ENTREVISTADO 2 – Diretamente não. Foram feitos seminários, fora da escola, envolvendo, geralmente, ou o diretor da escola ou o coordenador do PDE e essas pessoas ficavam na função de reproduzirem essas informações dentro da escola. Então, não houve o envolvimento da SEC direto com a Unidade Escolar.

ENTREVISTADO 3 – Sim. Dando apoio/suporte em todos os momentos que a equipe que realmente se envolveu com a elaboração do PDE, tirando dúvidas e acompanhando quando necessário.

ENTREVISTADO 4 – Nós, gestores, fizemos um curso. Ela deu um curso para todas as escolas públicas do estado que, naquele momento, estavam assumindo o PDE. De preparação para elaborar o PDE, a Secretaria (SEC) nos deu uma semana de curso. Foi nesse momento que ela colaborou.

5. Qual é a relação do PDE 2008 com a comunidade onde a escola está inserida?

ENTREVISTADO 1 – O PDE tem por natureza fortalecer a integração entre a comunidade local e a escola.

ENTREVISTADO 2 – Olha, o PDE, ele procurou ser fiel àquilo que as discussões suscitaram. Então, por exemplo, foram realizadas discussões com os vários segmentos da escola: com os estudantes, com os pais de alunos, com os professores, com os funcionários. Então, a partir disso, foram extraídos subsídios para compor as ações do PDE. Então, nesse sentido, houve participação e ele, acredito, procurou apontar as sinalizações que foram dadas pelos segmentos.

ENTREVISTADO 3 – O PDE visa, principalmente, elevar o desempenho, melhorar o gerenciamento, fortalecer a integração de toda a comunidade escolar.

ENTREVISTADO 4 – Todas as ações, os objetivos foram pensados na melhoria da comunidade. A relação dela (da escola) com a comunidade é estreita porque a nossa necessidade maior era trazer a família para dentro da escola, para que ela pudesse nos ajudar a administrar a escola, a gerenciar a escola, assim como melhorar a condição do estar, do seu filho, dentro da escola, a melhoria da educação e, principalmente, no ensino-aprendizado. Então, ela é de suma importância para a escola, naquele momento, e continuará sendo.

6. Os impactos do PDE 2008 no processo ensino-aprendizagem foram avaliados? De que forma?

ENTREVISTADO 1 – Não foi criado um instrumento específico para avaliar os impactos, contudo, já existe mecanismo que quantifica a eficiência do PDE que é a Prova Brasil, Saeb e os dados estatísticos da U.E.

ENTREVISTADO 2 – Não. Ainda não foram avaliados. A gente ainda está no processo de implementação. Esse ano, inclusive, nós vamos ter a Prova Brasil, que já está marcada, aqui na escola, a partir do dia 21/11/09 e vai até o dia 24/11/09. A gente espera que algumas ações que foram desenvolvidas pelo PDE tenham repercussão na melhora do índice do nosso IDEB e dos resultados da Prova Brasil, mas, ainda, não foram avaliados no todo.

ENTREVISTADO 3 – Sim. A equipe de sistematização, na elaboração do PDE, buscou, principalmente, uma melhoria no processo ensino-aprendizagem para se chegar à elevação do desempenho do aluno.

ENTREVISTADO 4 – Não. Não foram avaliados não. Primeiro, porque nós passamos por um momento que tivemos que fazer a enturmação. No momento que se faz a enturmação, desestrutura toda a escola e, aí, no momento nós viemos implementar o PDE, agora, em 2009, e essa implementação foi extremamente complicada, por isso, não tivemos nenhuma condição de avaliar até o presente momento (21/12/2009).

7. Para você, qual foi o maior benefício que o PDE 2008 trouxe para a escola? E para os alunos?

ENTREVISTADO 1 - A oportunidade de avaliar o desempenho da escola, fazendo com que gestores, professores e todos aqueles que estiveram envolvidos direta ou indiretamente no processo de elaboração do PDE, repensassem sobre os processos pedagógicos e seu modo de se relacionar com a Unidade escolar.

ENTREVISTADO 2 – Olha, o PDE, ele tem um componente importante que são as ações financiáveis que é um momento interessante da escola poder se reequipar e, quando isso acontece, você acaba trazendo benefícios para os estudantes, seja em algum equipamento que se traz, alguns jogos. Enfim, algumas ações que são desenvolvidas trazendo esses equipamentos que acabam trazendo um novo fôlego para a escola.

ENTREVISTADO 3 – Fortalecimento da integração escola e comunidade, e, também, com o valor recebido pudemos equipar melhor a escola com novos computadores, materiais de apoio para o professor trabalhar com os alunos, TV de 42 polegadas com aparelho de DVD que têm sido usados para melhoria nas aulas.

ENTREVISTADO 4 – Eu participo do PDE desde 1996, quando assumi a direção da Escola Navarro de Brito. E esse PDE, de lá até a presente data (21/12/2009), só trouxe benefícios. O grande problema é que a escola não está acostumada ou não faz parte da sua tradição, trabalhar com projetos. Mas, os benefícios foram inúmeros: estruturou a escola, trouxe

bastante material pedagógico, didático, informática, melhoria na estrutura da escola. Então, o PDE foi de suma importância para a melhoria da escola como um todo.

8. Os valores (crenças e convicções), a visão de futuro (o que deseja ser, aspirações), a missão (propósito) e os objetivos estratégicos (objetivos de longo prazo) da escola estão claramente definidos? Eles são amplamente divulgados e promovidos? De que forma?

ENTREVISTADO 1 – Sim. Os valores, a visão de futuro, a missão estão divulgados nos murais da escola.

ENTREVISTADO 2 – Alair, eu vou ser bem franco com você. No processo de elaboração, como eu disse, houve participação para que você tivesse subsídios para poder montar o PDE. No processo de construção dos valores, dos princípios, enfim, também houve. Só que, o que acontece, é preciso que isso seja cotidianamente reavivado no seio da coletividade, porque senão torna-se apenas uma formalidade, e é isso que hoje a gente vem passando por isso. É preciso reavivar esses valores para que eles realmente sejam apropriados pelos segmentos, aqui na escola, como realmente algo vivo e motivador do processo ensino-aprendizagem.

ENTREVISTADO 3 – Estão definidos no PDE, apesar de não haver a devida divulgação para a comunidade escolar.

ENTREVISTADO 4 – Foram sim. Eles foram divulgados. Além da divulgação que, para mim, não é o mais importante, eles foram construídos e reconstruídos com a família, com os pais em si, com as crianças, com os jovens e com os professores e funcionários, que é o mais importante. Foram construídos juntos, coletivamente, dentro dessa escola e divulgados, certamente, porque nós temos os nossos murais e eles foram divulgados para todos.

9. Em sua opinião:

- O PDE 2008 atendeu bem às necessidades dos alunos? Em caso negativo, o que poderia ser feito para atendê-los melhor?

ENTREVISTADO 1 - Sim. Como o PDE foi um instrumento democratizado pelos gestores com os professores e os demais agentes do processo educativo, foram atacados os pontos mais deficientes da Unidade Escolar;

ENTREVISTADO 2 – Olha, eu considero que atendeu. Considero, pelo menos no que foi levantado, do que a gente procurou montar e executar aqui, eu acredito que atendeu às necessidades. Só que, claro, de um ano pro outro novas necessidades surgem, então, por

exemplo, as necessidades de 2008, elas, certamente, não serão, na mesma intensidade, as mesmas de 2009 e assim por diante.

ENTREVISTADO 3 – Sim.

ENTREVISTADO 4 – A nível material sim. Atendeu sim. A escola pública, hoje, é uma escola onde tem todos os recursos didáticos, recursos metodológicos, graças à ajuda do PDE, graças à inserção do PDE na escola. Então, ele deu esse suporte, só que, como nós não temos coordenador pedagógico para direcionar, para organizar o processo ensino-aprendizagem, ficou muito a desejar a nível de utilização de todo o material, de todas as aquisições que se obteve nesse processo. Então, as crianças receberam os benefícios, mas esses benefícios não foram plenamente satisfatórios.

- O PDE, de um modo geral, tem fortalecido a escola e sua autonomia, melhorado a gestão administrativa e pedagógica e, por conseguinte, a qualidade do ensino?

ENTREVISTADO 1 – Sim.

ENTREVISTADO 2 – Sem dúvida, eu considero que esse instrumento possibilita isso. Ele tem esse poder de melhorar a questão da gestão, melhorar o processo pedagógico. Ele tem esse poder. Agora, falta uma coisa, no PDE, que, infelizmente, esse ele não pode fornecer, que é a questão do material humano. O PDE é capaz de realizar ações financiáveis que instrumentalizem a escola, mas, isso não substitui o material humano. E as escolas continuam carentes disso, inclusive, para poder executar algumas ações que precisam de pessoas para isso. Eu vou citar um caso aqui: a questão da ausência do coordenador pedagógico. O PDE, quando ele foi pensado, foi discutido e executado, ele, em algum momento, ele teve a figura do coordenador pedagógico que é um elemento-chave pra articular, inclusive o professor e os professores envolvidos nas ações com o conjunto da escola.

ENTREVISTADO 3 – Sim.

ENTREVISTADO 4 – O PDE vem fortalecendo. Primeiro, porque os gestores param para pensar, para refletir o seu papel, a sua postura ética, os seus valores morais em relação ao pessoal da escola, em relação ao professor e ao aluno. Então, se ele pára pra refletir o seu comportamento social, ele se modifica sim. E, isso, vem trazendo grandes melhorias. Autonomia não, porque a lei não nos permite essa autonomia. A gente faz uma coisa, faz algo dentro da escola, implementa uma ação e, aí, dá satisfação aqui, dá satisfação acolá. A verba do PDE toda é vinculada. Ela está toda presa em determinadas ações e metas. Então, não tem muita autonomia não. Você determina que quer isso, mas, de repente, surgiu uma necessidade

maior, você não pode modificar esse dinheiro, essa verba. Então, você está muito preso. Autonomia só no papel.

- Os processos de elaboração e de implementação do PDE possibilitam a criação, a organização e a disseminação de conhecimentos na Unidade Escolar (UE)?

ENTREVISTADO 1 – Sim.

ENTREVISTADO 2 – Acredito que sim. Possibilitam e isso ajuda a disseminar. Agora, de uma maneira que, muitas vezes, a gente não percebe que está fazendo isso e não vê que é algo da própria organização escolar e que o PDE possibilita isso.

ENTREVISTADO 3 – Sim.

ENTREVISTADO 4 – Elaborar o PDE requer você parar para refletir, principalmente, a filosofia da escola, onde nós precisamos nos preocupar: qual é a filosofia da escola? Que tipo de homem queremos? Que tipo de mulher? Que tipo de relação nós queremos?

Então, nós precisamos sim, estudar, e isso nos ajuda a passar, claro, para os nossos alunos, alguns conceitos, valores. Então, disseminar conhecimentos, passar conhecimentos para os alunos é o nosso dever. Independente do PDE, a escola tem o dever de disseminar o conhecimento. Não é o PDE que determina isso, mas é a função da escola.

10. Que sugestão você daria para melhorar o envolvimento de todos nos processos de elaboração e de implementação do PDE?

ENTREVISTADO 1 – Uma melhor divulgação, pela própria SEC, do manual do PDE e um aprofundamento deste material com os professores, tornando realmente o processo mais democrático e participativo.

ENTREVISTADO 2 – Puxa. Uma sugestão que eu daria é que o instrumento, ele fosse um pouco mais objetivo, mais resumido, porque ele envolve muitas informações e ele acaba sendo muito trabalhoso, e, aí, a gente cai num problema que é a questão do tempo. E, nem sempre, as pessoas têm, além das atividades que já realizam na escola, querem fazer uma atividade que seja extra. E, o PDE, por ser muito complexo acaba requerendo isso, acaba requerendo um tempo a mais pra poder ser feito.

ENTREVISTADO 3 – Creio que uma maior sensibilização por parte da equipe responsável pela elaboração do PDE seria de grande importância para se obter um maior envolvimento /

comprometimento dos professores, pois o que percebo é que se os gestores não ficam o tempo todo cobrando, a etapa de implementação fica a desejar por parte de cada professor que é líder de objetivo.

ENTREVISTADO 4²⁴ – Primeiro, a Secretaria da Educação precisa nos ensinar a trabalhar com projeto, porque a escola pública, ela não tem tradição de projeto. Ela não sabe elaborar projeto. A escola, como um todo, ela não sabe. Eu não vejo uma escola pública que junte toda a sua equipe e faça um projeto de peso, um projeto real, sustentável e implemente esse projeto. Elaborar um projeto se elabora, mas, implementar um projeto coeso, com a participação de todos é muito difícil porque nós não sabemos trabalhar com projeto.

ENTREVISTADORA - Sobre o sistema que foi implantado, no início do ano de 2009, o PDE on-line, como a escola tem conseguido trabalhar nessa perspectiva de acompanhamento e avaliação do Plano de Desenvolvimento da Escola à distância?

ENTREVISTADO 4 – Eu não conheço o PDE on-line. Eu só ouvi falar. Inicialmente, quando os gestores da escola, que hoje estão na gestão da escola, foram chamados, me convocaram pra ficar na coordenação (do PDE), mas, por outro motivo, eu não sei qual, eles modificaram a coordenação. Então, eu não tenho conhecimento desse PDE on-line.

ENTREVISTADORA – A senhora gostaria de complementar com mais alguma coisa que não foi tratada durante a entrevista?

ENTREVISTADO 4 – A primeira questão é fazer com que a Secretaria de Educação repense a vinculação do dinheiro (capital e custeio), porque todas as vezes que nós vamos comprar um produto, adquirir um produto, e que sobra algum dinheiro, alguns centavos ou reais, nós ficamos com aquele dinheiro preso, porque não podemos soltar pra comprar, tirar de um lugar pra outro. Então, há necessidade de custeio e nós só temos dinheiro de capital. A nossa necessidade é de capital e nós temos o dinheiro de custeio e não podemos fazer essa modificação. Então, que houvesse essa flexibilidade. Não abrir mão de mudar, do diretor ou gestor fazer o que quiser. Não. Não é fazer o que quiser. Dinheiro público precisa de controle, eu sei disso. Mas, que houvesse essa flexibilidade, para que atendesse melhor as necessidades da escola.

²⁴ Objetivando obter um detalhamento maior, por parte do Entrevistado 4, foram acrescentadas duas questões, além das que foram propostas para todos os entrevistados.

4.3.2.1 Análise dos dados obtidos nas entrevistas com gestores e com representantes do grupo de sistematização do PDE/2008, do Colégio Estadual Vale dos Lagos

Ao conceituar o PDE e descrever sua principal finalidade, a maioria dos entrevistados apresentou um ponto em comum: a visão do PDE como um plano coletivo que visa a melhoria da qualidade do ensino. Contudo, nota-se que não há muita coesão e clareza acerca do Plano e de sua principal finalidade.

Com relação às dificuldades encontradas, durante os processos de elaboração e de implementação do PDE/2008, a maioria dos entrevistados afirmou que estas existiram. Principalmente, a dificuldade relativa à participação e envolvimento dos diversos segmentos escolares nesses processos.

Sobre a participação da SEC nos processos de elaboração e de implementação do PDE, metade dos entrevistados afirmou que a mesma promoveu uma capacitação, para os gestores da rede estadual de ensino, sobre o processo de elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola.

Quanto à relação do PDE/2008 com a comunidade local, todos os participantes responderam que o mesmo propiciou, principalmente, a integração escola-comunidade.

A grande maioria afirmou que os impactos do PDE 2008, no processo ensino-aprendizagem (aproveitamento escolar) ainda não foram avaliados.

Para os entrevistados, os maiores benefícios que o PDE/2008 trouxe para a Unidade Escolar e para os alunos são: a oportunidade de avaliar o desempenho da escola, as ações financiáveis, o fortalecimento da integração escola-comunidade e a melhoria da escola como um todo.

No que se refere aos valores, à visão de futuro, à missão e aos objetivos do Colégio, todos afirmaram que os mesmos estão claramente definidos, porém, não houve consenso sobre a ampla divulgação e promoção dos mesmos. Metade dos participantes afirmou que há ampla divulgação, devido ao fato dessas informações ficarem expostas nos murais, da Unidade Escolar e, apenas um entrevistado, acredita que o processo de divulgação precisa ser feito cotidianamente, através de diversas ações, além da utilização dos murais para esse fim.

Na opinião de todos os participantes, o PDE/2008 atendeu bem às necessidades dos alunos.

Um dos entrevistados falou sobre a falta do coordenador pedagógico para orientar os professores sobre a melhor utilização dos materiais, adquiridos com as verbas advindas das ações financiáveis do PDE, no processo ensino-aprendizagem.

Todos concordaram que o PDE, de um modo geral, tem fortalecido a escola e sua autonomia, melhorado a gestão administrativa e pedagógica e, por conseguinte, a qualidade do ensino. Entretanto, algumas questões relativas a dificuldades encontradas, foram colocadas pelos entrevistados.

Uma delas se refere ao fato do PDE não assegurar ou “fornecer”, segundo o entrevistado, “material humano” suficiente. Um exemplo citado foi a ausência do coordenador pedagógico para ajudar na articulação dos professores envolvidos nas ações previstas no Plano.

Outra questão evidenciada, por um dos participantes, foi a falta de autonomia financeira da escola para utilizar as verbas provenientes das ações financiáveis do PDE:

“Você determina que quer isso, mas, de repente, surgiu uma necessidade maior, você não pode modificar esse dinheiro, essa verba. Então, você está muito preso. Autonomia só no papel.”(Entrevistado 4)

Quando perguntados se os processos de elaboração e de implementação do PDE possibilitam a criação, a organização e a disseminação de conhecimentos na Unidade Escolar (UE)? Todos concordaram. Porém, apenas, dois participantes fizeram comentários que denotaram pouca familiaridade com essa visão do PDE enquanto recurso facilitador da geração e da circulação do conhecimento no contexto escolar e a concepção tradicional de escola como transmissora de conhecimentos.

Dentre as sugestões, dadas pelos participantes, para melhorar o envolvimento de todos nos processos de elaboração e de implementação do PDE, estão: “uma melhor divulgação, pela própria SEC, do manual do PDE e um aprofundamento deste material com os professores”; que os instrumentos utilizados para a elaboração do PDE “fossem um pouco mais objetivos”, demandando menos tempo e facilitando a sua construção; “uma maior sensibilização por parte da equipe responsável pela elaboração do PDE seria de grande importância para se obter um maior envolvimento/comprometimento dos professores”; “a Secretaria da Educação precisa nos ensinar a trabalhar com projeto, porque a escola pública, ela não tem tradição de projeto”.

Um dos entrevistados fez uma complementação final, sobre as verbas advindas das ações financiáveis do PDE:

“Que a Secretaria de Educação repense a vinculação do dinheiro (capital e custeio), porque todas as vezes que nós vamos comprar um produto, adquirir um produto, e que sobra algum dinheiro, alguns centavos ou reais, nós

ficamos com aquele dinheiro preso, porque não podemos soltar pra comprar, tirar de um lugar pra outro. Então, há necessidade de custeio e nós só temos dinheiro de capital. A nossa necessidade é de capital e nós temos o dinheiro de custeio e não podemos fazer essa modificação. Então, que houvesse essa flexibilidade.” (Entrevistado 4)

4.3.3 Apresentação dos dados obtidos na entrevista com um membro da equipe responsável pelo PDE Escola, da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC)

A entrevista foi feita, no dia 25 de novembro de 2009, com um representante da Coordenação do PDE Escola, na Superintendência de Acompanhamento e Avaliação (Supav), da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC).

Foram feitos os seguintes questionamentos e obtidas as respectivas respostas:

1. O que é o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e qual a sua finalidade?

O Plano de Desenvolvimento da Escola é uma ferramenta gerencial que ajuda a escola a se organizar, a planejar a partir do seu planejamento, numa visão estratégica, não só pedagógica. Então, essa ferramenta, ela fortalece a unidade escolar no momento que ela tem toda uma visão de toda a sua estrutura pedagógica, política, social, porque faz todo um trabalho diagnóstico de base para, a partir daí, então, ir traçando seus objetivos, os seus alvos a serem alcançados.

Eu acredito que a finalidade é, exatamente, essa: fortalecer a gestão escolar. É dar um fortalecimento de forma que dê um apoio. Que essa ferramenta apóie a decisão do gestor nas suas atividades diárias e de tomada de decisões.

2. Quando e como é feito o processo de elaboração do PDE nas Unidades Escolares?

3. Qual é o papel da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC) nos processos de elaboração e de implementação do PDE nas Unidades Escolares (UEs)?

Eu respondo duas perguntas suas ao mesmo tempo: uma é como eu vejo o papel da Secretaria de Educação do Estado nos processos de elaboração e, outra, como é feito esse processo de elaboração do PDE nas Unidades Escolares.

O PDE Escola que aí eu, inicialmente, ia começar falando pra você um referencial do que é o PDE Escola e o PDE.

A gente tem o PDE nacional que é o Plano de Desenvolvimento da Educação que é um projeto maior do governo e que tem várias ações articuladas, compondo esse plano maior.

Uma dessas ações é o PDE. Então, a gente trabalhava com o PDE que é o Plano de Desenvolvimento da Escola, mas como o PDE nacional ele tem um nome, tem uma força maior, por ser ele um projeto muito mais abrangente, nós demos um pequeno apelido, por ser uma das ações do PDE nacional, chamamos de PDE Escola.

O PDE, em si, ele é uma proposta do governo do estado. Hoje, ele faz parte do compromisso de gestão da Secretaria de Educação. Hoje, nós estamos atendendo, especificamente, não só esse trabalho com todos os PDE das Unidades Escolares da Bahia, das escolas estaduais, mas estamos atendendo, especificamente, um programa do governo federal que ele é baseado num planejamento de acordo com os índices do Ideb, apresentados nessas unidades escolares. Então, assim, quando a gente pergunta como é feito esse processo de elaboração do PDE Escola, a gente, primeiro, faz uma formação de toda rede. Nesse processo de formação a gente faz, é claro, um trabalho de sensibilização, explicando o que é metodologia para os gestores e a gente trabalha, também, com comitês regionais. Então, hoje, a gente atende não só a parte do comitê regional das Diretorias Regionais (Direc), onde a gente fortalece também os comitês dos municípios das secretarias municipais de educação. Então, a gente dá uma formação para esses gestores, chama, trabalhando um pouco da metodologia, de como ele faz o processo de elaboração e, a partir daí, então, eles retornam para as suas unidades escolares e vão fazer o processo junto com a sua equipe, seu comitê.

4. Existe um setor, específico da SEC, responsável pelo acompanhamento e pela avaliação do PDE de cada Unidade Escolar? Qual?

Sim. Existe. Esse setor é o PDE Escola daqui, o qual eu coordeno. E a gente tem, aqui, na Supav, na Superintendência de Acompanhamento e Avaliação. Faz parte dessa superintendência maior. Então, hoje, a superintendência é, exatamente, isso: acompanhamento e avaliação. Então, uma das ações dessa superintendência é o apoio às unidades escolares no processo de elaboração dos seus planejamentos.

5. A Secretaria da Educação do Estado da Bahia implementou e/ou implementa ações, junto às UEs, para apoiar e estimular a participação na construção e na implementação do PDE? Quais?

Sim. Não só como eu falei. A gente tem um trabalho articulado com o governo federal, que é o PDE que a gente trabalha hoje, porque ele tem um repasse de recursos e eu já, já

explico pra você como é feito esse repasse de recursos. Mas, não só por isso, mas, por uma questão de que é um compromisso de gestão. Então, o gestor assinou um termo, nesse governo atual, quais são suas ações, que compromissos, que metas bem definidas é, exatamente, a elaboração do planejamento estratégico. Então, é aquela visão estratégica de levantamento de todas as informações necessárias para a unidade escolar.

6. Quais fatores têm facilitado a operacionalização do PDE nas UEs?

Hoje, a gente tem um fator, assim, muito forte. Primeiro, essa ação do governo em estar colocando, como política pública, a elaboração do PDE, por entender a riqueza desse instrumento como ferramenta de gestão. E, segundo, porque a gente trabalha também com o apoio do governo federal, onde a gente repassa recursos, através do PAF que é o Plano de Ações Financiáveis, para que a escola possa melhorar seu Ideb. E, aí, falo como é feito esse Ideb.

Na relação do Ideb, o ministério (MEC) atendeu, inicialmente, as escolas prioritárias, com base no Ideb de 2005. Como é feito isso? Base 2005? Então, as escolas que participaram da Prova Brasil (Ensino Fundamental), em 2005, o ministério (MEC) fez uma “linha de corte”. Então, escolas que estavam com a base 2.7, para anos iniciais, e 2.8 para anos finais, eles tiveram um apoio financeiro do ministério pra que, com esse recurso, por meio do PDE, pudessem sair desse índice que se encontravam ou que estavam. Então, aí, ele (MEC) fez esse repasse. Foi na virada de 2007, apesar de que, já existia uma política do governo federal, do repasse, desde 1998, desses recursos, mas era com o antigo Fundescola que é o Fundo de Fortalecimento das Unidades Escolares do Ensino Fundamental. Com isso, ele passou, desde 2005 pra cá, ele já passou à política pública do próprio governo, não só em zonas prioritárias, mas, uma abrangência muito maior. E, nessa abrangência, ele definiu que, a partir de 2005, as escolas teriam apoio financeiro quando fossem avaliadas pelo Ideb de 2005. Mas, ele não tinha fôlego (recursos), digamos, pra dar a todas as escolas que estavam dentro da média, que a média nacional a gente sabe que é 6,0, mas, abaixo da média. Então, ele (governo federal) começou a trabalhar com “linha de corte”. Aí, trabalhou na primeira linha de corte, que foi em 2005, o Ideb de 2007, 2.8. Depois, ele avançou. Depois de 2 anos, depois de 2005, foi feita a avaliação do Ideb de 2007, que é a Prova Brasil de 2007. Então, saiu de novo o índice do Ideb 2007. Então, em 2007, ele aumentou a linha de corte. Ele passou 3.0 para anos iniciais e 2.8 para anos finais. Então, a gente começou, de acordo com a tabela, claro, número de alunos e valores destinados. A gente começou a dar esse suporte como incentivo. Não só

planejamento. Mas, a partir do seu planejamento, o que você detectou? O que precisa fazer agora?

Então, a partir daí, o ministério (MEC) foi dando recurso. Daí, a gente continuou avançando e vimos que ainda tem recurso na CAD e temos fôlego para bancar mais algumas escolas. Como fazer? Aí, pensamos em fazer um estudo, além dessas escolas do Ideb, com escolas que estivessem abaixo da média nacional, mas que tivessem uma linha de corte, porque não daria para atender todas. Então, nessa linha, elas teriam 50% do valor das escolas prioritárias, que foi o repasse. Então, a gente teve 4.2 para anos iniciais e 3.8 para anos finais. Esses foram os critérios de repasse. Mas, no planejamento, ele necessariamente, ele não precisa de recurso. Eu vou fazer o planejamento estratégico porque, a partir do planejamento, eu vou ter o recurso. Não. Inclusive, a gente faz esse trabalho todo pra desmistificar isso aí. Pra que as pessoas não fiquem atreladas ao planejamento estratégico à vinda de recurso federal ou estadual. A gente mostra que, com o planejamento, os gestores ficam mais fortalecidos nas suas ações e que ele, a partir daí, ele pode estar levantando outras fontes de recursos.

O próprio Faed (Fundo de Assistência Educacional), que é licitação do estado, o PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola), que é um recurso repassado pelo governo federal, mas que é de manutenção para a unidade escolar. E a gente deixa muito claro que o PDE, ele é um repasse do governo federal, mas que ele tem uma finalidade pedagógica, apesar de que, neste ano agora, de 2009, com o repasse do recurso, a gente está atendendo uma parceria de cinco programas que são: Escola Acessível, Escola Aberta, o Mais Educação, o Proinfo e o PDE. Todos contemplados com o PDE. A partir do planejamento, essas outras ações, elas são articuladas e estão dentro do PDE e, a partir daí, existe o financiamento que pode atender a esses programas porque, o que é o Mais Educação? É a escola integral. O que é a Escola Aberta? É a participação da comunidade.

Então, cada ação dessa, tudo que vier fortalecer a unidade escolar, que a gente possa, com recurso federal, ele (o gestor) pode estar utilizando esses recursos para essas ações.

A escola pode estar acrescentando outros projetos, inclusive, a gente estimula, desde o instrumento 1 (do PDE), quando faz todo o levantamento (diagnóstico da unidade escolar). Quais são os programas? Quais são os projetos internos que a escola desenvolve?

E, esses projetos, devem estar vinculados ao pedagógico. Pra que suas ações sejam voltadas pra ele. Não que a gente não tenha, assim, a parte física, assim. Mas, ele vai lutar, ele (o gestor escolar) vai dizer: olha, eu fiz o levantamento e minha situação é essa.

Então, a gente vai correr atrás. Qual é o setor da secretaria (SEC) que eu vou recorrer?

Então, ele (o gestor escolar) tem que ter o planejamento, onde ele vai buscar isso.

Mas, além dessa informação, a gente tem, também, com o repasse que nós fizemos em 2009, recurso voltado à acessibilidade. Então, assim, por que acessibilidade? Porque existe um decreto e esse decreto não foi respeitado. As escolas não estão preparadas e, fala-se tanto em inclusão, de aceitar o aluno na escola e a escola não tinha nem se quer uma rampa pra receber o aluno ou uma mãe ou uma pessoa da comunidade, cadeirante, que quisesse visitar a unidade escolar.

Então, hoje, esse recurso é repassado com o objetivo principal: você (o gestor escolar) vai fazer seu PDE, todas as suas ações pedagógicas devem ser levantadas, suas questões administrativas também. Mas, assim, dentro do aspecto da estrutura física desses sete critérios que permeiam a escola e, um deles, é a estrutura física da escola.

O que você (gestor escolar) precisa?

Ah, nós vamos precisar de inclusão.

Então, o recurso é repassado com essa finalidade. Pra que eles possam fazer uma rampa, pra adequar um banheiro, porque não dá para o aluno ficar na escola, o dia todo, sem poder usar o sanitário, né. Porque não cabe. A cadeira não passa na porta ou o cadeirante também não passa na sala de informática. Escolas que têm muitas escadas.

E, não só isso. O próprio Proinfo (Programa Nacional de Informática na Educação). Então, outra ação do governo foi o Proinfo, porque, assim, nós estamos na era tecnológica. Perfeito. Mas, será que nossas escolas estão nessa era tecnológica? Que condições nós estamos oferecendo pra ela?

Então, assim, o Proinfo é um programa que a gente tem parceria do programa. O programa, ele tem por objetivo, realmente, estar colocando/disponibilizando todo material, os recursos tecnológicos pra unidade escolar. Mas, não adianta disponibilizar o recurso, se a escola não está preparada para receber esse recurso. Ela não tem internet, ela não tem o fio que liga ali, ela não tem a tomada. Ela não tem o espaço para laboratório.

Então, o ministério (MEC) disse: olha, agora com o recurso, construa. Vamos lá adequar.

Então, além do PAR (Plano de Ações Articuladas) do estado e PAR dos municípios, o município ou o estado, ele pode estar incluindo ações para suas unidades escolares e devem estar. A escola tem autonomia pra fazer isso, com esse recurso direto.

7. Quais fatores têm dificultado a operacionalização do PDE nas UEs?

Sim. Primeiro, a cultura. Dificílimo.

Esse ano, a gente teve uma mudança de gestão que, né, pra gente foi uma conquista.

O professor estar sendo eleito pela sua comunidade, como representação da comunidade. Mas, assim, problemas outros, porque você preparar todos esses gestores, nesse pouco espaço de tempo, foi um desafio muito grande pra gente. Então, assim, o que eles (os gestores) enfrentam de mais dificuldade na unidade escolar é a participação da comunidade.

Os professores, eles se negam a participar das atividades. Então, o planejamento fica a cargo do diretor. Então, o professor, ele não participa dessas ações porque ele sabe que é uma questão de mobilização. Mas, como fazer essa mobilização? Como fazer pra que essas pessoas participem dessas atividades?

Então, a gente faz todo um trabalho de sensibilização pra isso.

Uma dificuldade que nós tentamos é a questão da cultura mesmo. A cultura do planejamento que, infelizmente, a gente tem mil teses, mil coisas escritas em relação à escola, livros e mais livros publicados, mas a gente não sabe o que está faltando na unidade escolar. Como é que a gente pode contribuir com ela? Como fazer pra que as coisas aconteçam na unidade escolar?

Isso, eu acho que ainda vai permear por muito tempo, essa dificuldade nossa aqui em relação à escola.

Então, a dificuldade, eu acho que é a participação de todos na parte do planejamento e, também, acho que um pouco da dificuldade nossa, agora, é a questão do monitoramento, porque um trabalho desse, deve ser muito bem monitorado. Nós temos grande dificuldade de monitoramento. A gente tem monitoramento on-line, mas estar no dia-a-dia da escola, pela quantidade, número de escolas e, principalmente, o programa, hoje, ele atende a 3.251 unidades escolares, dentre elas, 930 estaduais e as demais municipais é, realmente complicado. É um grande desafio, pra você, fazer acontecer.

8. Em sua opinião, os processos de elaboração e de implementação do PDE possibilitam a criação, a organização e a disseminação de conhecimentos nas UEs?

Sim. É interessantíssimo porque isso aí, ele mobiliza, ele percebe isso. A gente fala da questão da importância do conhecimento, da informação. Mas, que essa informação seja transformada em conhecimento, porque são muitas informações, mas, como fazer para que essas informações cheguem para você com nível de conhecimento.

Primeiro, você tem que estar aberto. Saber se aquilo tem significado pra você, pra você transformar aquilo. Mas, acredito que sim. Pelo número de informações que o próprio planejamento, no momento do diagnóstico, ele levanta.

O PDE, ele trabalha com sete critérios de eficácia. Então, um dos critérios eu vou elencar pra você, que é o ensino-aprendizagem. Então, todo esse ensino-aprendizagem, a parte da proposta pedagógica. Quando a escola começa a elaborar, ela já percebe que a sua proposta não está boa ou que ela não fala com as outras partes da escola. Aí, ele (o gestor) já percebe que a escola está sem o regimento, porque ele trabalha com pontos. Tá certo?

Então, o ensino-aprendizagem, ele trabalha com toda essa parte pedagógica.

Hoje, tem unidade escolar que não tem plano de curso. O professor não sabe pontuar. Então, a gente faz pergunta desse tipo: a escola sabe o que o outro professor, no ano anterior, trabalhou?

Às vezes, foi até o mesmo professor, mas ele não sabe o que trabalhou.

A gente trabalha também com o critério do clima escolar, que é o clima dentro da escola, no ambiente escolar, aluno-professor, que isso é muito importante.

A relação de comunidade que é um outro desafio grande aqui pra gente. Aqui, no nosso setor do Supav, a gente tem um conselho escolar que trabalha um pouco do Colegiado, do Conselho Escolar, na unidade escolar, mas que é um desafio essa participação da família na escola.

A gestão de processos, que a gente trabalha com todos os processos da unidade escolar.

A gestão de pessoas, que a gente prevê a questão da formação.

A infraestrutura, que eu te falei, que é toda estrutura, condição da aprendizagem.

E, por fim, os resultados. Esses critérios, eles traduzem resultados. Quais são os resultados pra isso?

Então, é em cima disso aqui que a gente faz um trabalho apreciativo. A gente vai acompanhando, dando um processo de formação mesmo e trabalhando com esses sete critérios que permeiam a unidade escolar. Eles (os critérios) são importantes porquê?

Então, nesse trabalho de cultura e de formação é que a gente está fazendo conhecimento.

9. Os impactos do PDE no processo ensino-aprendizagem são avaliados? De que forma?

Hoje, a gente trabalha com o monitoramento via on-line. O PDE, hoje, ele tem on-line. Ele está dentro do sistema do SIMEC que é o Sistema de Monitoramento, Orçamento e Finanças do ministério (MEC), onde a escola insere o seu planejamento e eu vou ter oportunidade de te mostrar o planejamento. E, a partir daí, a gente faz todo um acompanhamento. Dentro dele, ele tem impacto. Por exemplo, ele vai estar vinculado, agora,

ao Prêmio de Gestão e a outras ações que venham fortalecer esse planejamento dentro da unidade escolar. O que o PDE possibilitou pra escola, na melhoria do seu processo ensino-aprendizagem?

Então, a gente tem relatos, a gente tem dados. Hoje, eu vou te mostrar um jornalzinho, os murais que eles (os gestores) apresentam com todos esses impactos e que são extremamente positivos. Eles acham a ferramenta difícil, principalmente, pra quem está começando. Os gestores dizem:

- Poxa, é difícil começar. A gente nunca fez administração escolar ou a gente não deu isso na universidade.

É muito denso, muitas informações, mas, depois que eles fazem, eles percebem a importância daquelas minúcias, daquelas perguntas, bem mínimas que estavam lá. O grande desafio nosso é fazer o que está aí, entrelinhas, para eles entenderem e perceberem a importância dele (do PDE).

10. Qual a sua participação nos processos de elaboração e de implementação do PDE?

É toda. Não é só minha, mas é de toda a equipe. A gente tem, assim, um trabalho de campo, apesar de eu estar na linha de frente, eu faço trabalho de campo também. A gente vai na unidade escolar. Eu faço formação, vou às DIREC. Não existe uma divisão de trabalho, apenas uma liderança, mas o meu trabalho também é desenvolvido pelos demais colaboradores que fazem parte da equipe.

11. Que sugestões você daria para melhorar os processos de elaboração e de implementação do PDE?

Eu digo pra você que a sugestão é o que a gente está tentando trabalhar aqui, mais, é o monitoramento. Eu acho que o segredo de qualquer programa é o monitoramento. É a gente poder estar lado a lado com a unidade escolar. É, a partir desses pontos que foram levantados, pela unidade escolar ou pelas unidades escolares, que a secretaria (SEC) possa intervir, através de uma formação.

Se a escola disse lá que estava com problema de formação dos critérios de eficácia, a gente tem por objetivo, como função, fazer isso, fazer a formação. Então, a gente precisa atuar. A escola levantou. Ela disse lá. Então, ela viu que tinha condição de fazer isso.

Mas, o que está fora? O que está externo? Não tenho.

Então, a gente dá um suporte maior a essas unidades escolares que precisam da gente.

Isso a gente só consegue fazer por meio do monitoramento.

12. Gostaria de complementar com mais alguma coisa?

Sim. Dizer pra você o seguinte: primeiro, que eu gostaria de mostrar pra você o sistema, pra que você tenha o conhecimento do que é, apesar de que, a gente já tem o PDE on-line e isso facilita muito a comunicação.

No momento que o professor tá lá, a gente tá vendo aqui. A gente tem a leitura.

A gente já tem, há algum tempo, o on-line. Mas a gente, hoje, não tá trabalhando com esse do estado.

A gente tá trabalhando com o Simec (Sistema de Monitoramento, Orçamento e Finanças). Então, eu queria ter a oportunidade de mostrar pra você e, no momento, dizer pra você que, dentro do PDE, a gente tem essa força que é a questão como um ponto mais forte, a mobilização das pessoas, que é o que a gente quer, e o envolvimento delas, essa mobilização pra que elas participem mais do planejamento. Eu acho que é só.

12. O que os professores mais alegam é a questão da falta de tempo. Eles, além das atividades normais, teriam que ter um tempo a mais para se dedicar às ações do PDE. Como fica essa questão?

O planejamento estratégico, se ele, realmente, um dia, (eu acho que, até agora, a gente não conseguiu que ele fosse internalizado, mesmo, como cultura da unidade escolar) ela (a cultura do planejamento) vai fazer parte do seu levantamento no período do planejamento da unidade escolar, então, ele (o professor) não vai precisar de tempo. Ele vai levantar todas as informações que a escola já deve ter prontas. Mas, infelizmente, nossas escolas não estão informatizadas para tal, pra gente ter as informações e dados: quantos aprovados; quantos reprovados; qual foi a disciplina que mais reprovou; quem é aquele professor que não está atendendo; qual é a série que não tá entendendo. A defasagem idade-série, existe algum projeto focado pra isso?

Então, assim, eu acho que isso é uma questão cultural. Se a escola perceber isso, dentro do seu planejamento, e souber que é uma atividade dela, de rotina, o planejamento não vai exigir que professor nenhum saia de sala de aula, porque as ações já devem fazer parte do seu dia-a-dia na unidade escolar.

Então, no momento que eu sento pra fazer uma atividade de AC, que é uma atividade complementar (que o estado tem e os municípios também trabalham), eu vou discutir a questão do PDE.

Eu tenho um líder de objetivo, eu tenho um gerente de metas e a gente vai ter que sentar, nos horários de atividades complementares e ver se essa ação, essa meta que foi desenvolvida. A estratégia não atendeu? Não atendeu. Vamos rever a estratégia? Vamos. Vamos rever a meta? Vamos. Essa meta não foi alcançada? Não.

A meta é mensurada. Ela tem que ser acompanhada. Então, se no momento que eu faço e eu não acompanho, eu perco todo o trabalho. Mas, só que essa meta, ela pra ser acompanhada, ela, realmente, precisa de reunião e o estado não tem essa reunião.

A gente tem média de quatro horas, dentro da unidade escolar, de cada professor, justamente, pra planejar, pra discutir, pra rever o outro, pra saber em que condições aquela situação ou aquela meta se encontra. Como a gente articular. Que projeto de intervenção a gente vai fazer.

Então, quando a gente conversa: nem tudo, professor, é dinheiro, porque têm ações pedagógicas que não precisam contratar ninguém não. A gente só precisa arregaçar as mangas e vamos mudar de estratégia, entendeu. Tá perdendo? Tá perdendo. Que que a gente vai fazer pra ganhar? Vamos mudar. Se perder de novo, muda de novo. Muda-se, criam-se novas estratégias.

Então, eu acredito que é uma questão só de organização e cultura, infelizmente, das pessoas que fazem parte da unidade escolar. Então, eu me incluo porque eu sou, também, professora e a gente sabe que precisa desse processo de mobilização.

4.3.3.1 Análise dos dados obtidos na entrevista com um membro da Coordenação do PDE Escola, da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC)

Para esta análise, optou-se por fazer um comparativo entre as respostas dadas pelo representante da Coordenação do PDE Escola, da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC) e pelos gestores e professores, que participaram do processo de sistematização do PDE/2008 do Colégio Estadual Vale dos Lagos, visando evidenciar os pontos convergentes e divergentes entre elas.

Ao ser questionada sobre o conceito e a finalidade do PDE, a entrevistada afirmou “que o mesmo se constitui numa importante ferramenta gerencial que busca o fortalecimento da gestão escolar.”

Esta visão, centrada na gestão escolar, está de acordo com a proposta definida pelo MEC e detalhada no manual Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola (Fundescola/DIPRO/FNDE/MEC, 2006, p. 11) que concebe o PDE, como “uma ferramenta gerencial” e que, também, complementa o conceito e a finalidade que os professores e gestores entrevistados têm à respeito do PDE.

Antes de falar sobre o papel da SEC nos processos de elaboração e de implementação do PDE nas Unidades Escolares, a entrevistada da Coordenação do PDE Escola (Supav/SEC) explicou a diferença entre o Plano de Desenvolvimento da Educação “que é um projeto maior do governo e que tem várias ações articuladas, compondo esse plano maior” e o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) consiste numa dessas ações, que, segundo a ela, foi “apelidado” de PDE Escola.

A resposta dada pela representante da Coordenação do PDE Escola está de acordo com o que foi colocado pelos gestores e professores entrevistados. Ou seja, ela afirmou que “foi feita uma formação (um curso), com os gestores das Unidades Escolares da rede estadual, visando trabalhar a metodologia utilizada na elaboração do PDE, e estes, ao retornarem às escolas, ficaram responsáveis pela estruturação de uma equipe ou comitê para aprofundar os conhecimentos acerca do PDE e, a partir daí, construir o Plano e desenvolver as ações previstas.”

A entrevistada também afirmou que “o PDE Escola, um setor específico da Superintendência de Acompanhamento e Avaliação (Supav), da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC), vem acompanhando e avaliando o PDE de cada Unidade Escolar.”

Numa conversa informal com um dos representantes do grupo de sistematização do PDE/2008, do Colégio Estadual Vale dos Lagos, ele enfatizou que “há uma relação bastante positiva com a Coordenação do PDE Escola (SEC/Supav) e que esta, sempre se mostrou disposta a ajudar com esclarecimentos e sugestões acerca do Plano da Unidade Escolar.”

A representante da Coordenação do PDE Escola afirmou que “a Secretaria da Educação do Estado da Bahia implementou e/ou implementa ações, junto às UEs, para apoiar e estimular a participação na construção e na implementação do PDE.”

Uma dessas ações é o repasse de recursos mediante compromisso firmado por cada gestor, com a elaboração do planejamento estratégico.

Sobre os fatores que têm facilitado a operacionalização do PDE, nas UEs, a entrevistada afirma que:

Hoje, a gente tem um fator, assim, muito forte. Primeiro, essa ação do governo em estar colocando, como política pública, a elaboração do PDE, por entender a riqueza desse instrumento como ferramenta de gestão. E, segundo, porque a gente trabalha também com o apoio do governo federal, onde a gente repassa recursos, através do PAF que é o Plano de Ações Financiáveis, para que a escola possa melhorar seu Ideb.

Segundo a entrevistada da Coordenação do PDE Escola, os fatores que têm dificultado a operacionalização do PDE, nas UEs, são: a falta de cultura de planejamento e de participação da comunidade e a dificuldade de monitoramento, por parte da SEC, devido ao grande número de Unidades Escolares.

Para ela (representante da SEC-BA), “os professores, eles se negam a participar das atividades. Então, o planejamento fica a cargo do diretor. Então, o professor, ele não participa dessas ações porque ele sabe que é uma questão de mobilização”.

Para os gestores e professores entrevistados, da Unidade Escolar pesquisada, a principal dificuldade refere-se à participação e ao envolvimento dos diversos segmentos escolares nos processos de elaboração e implementação do PDE.

Na opinião do membro representante da Coordenação do PDE Escola (SEC), os processos de elaboração e de implementação do PDE possibilitam a criação, a organização e a disseminação de conhecimentos nas UEs:

Sim. É interessantíssimo porque isso aí, ele (o PDE) mobiliza, ele percebe isso. A gente fala da questão da importância do conhecimento, da informação. Mas, que essa informação seja transformada em conhecimento, porque são muitas informações, mas, como fazer para que essas informações cheguem para você com nível de conhecimento. Primeiro, você tem que estar aberto. Saber se aquilo tem significado pra você, pra você transformar aquilo. Mas, acredito que sim. Pelo número de informações que o próprio planejamento, no momento do diagnóstico, ele levanta.

Com relação aos impactos do PDE no processo ensino-aprendizagem, a entrevistada (representante da SEC), afirmou que estes, a partir de 2009, começaram a ser avaliados:

Hoje (2009), a gente trabalha com o monitoramento via on-line. O PDE, hoje, ele tem on-line. Ele está dentro do sistema do SIMEC que é o Sistema de Monitoramento, Orçamento e Finanças do Ministério (MEC), onde a escola insere o seu planejamento e eu vou ter oportunidade de te mostrar o planejamento. E, a partir daí, a gente faz todo um acompanhamento. Dentro dele, ele tem impacto.

Ao comparar os discursos dos gestores e representantes do Grupo de Sistematização do PDE/2008, do Colégio Estadual Vale dos Lagos, e da representante da Coordenação do PDE Escola (SEC-BA) constataram-se alguns pontos congruentes, entre eles, que denotam alinhamentos de idéias e de proposições que se complementam, e alguns divergentes, que podem ser justificados pela posição política que ocupam. Entretanto, todos esses aspectos sinalizam avanços e/ou melhorias que se fazem necessárias para que os processos de construção e de implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola aconteçam da forma, cada vez mais, produtiva.

4.4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS NOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS NO COLÉGIO ESTADUAL VALE DOS LAGOS

Durante a pesquisa de campo, na etapa de aplicação do questionário, foram distribuídos, aproximadamente, quarenta e cinco questionários entre os professores, auxiliares administrativos e de serviços gerais e merendeiras, da Unidade Escolar pesquisada, sendo que 58% foram respondidos, equivalendo a vinte e seis questionários.

A seguir, serão apresentados a estrutura do questionário e os resultados (por meio de gráficos, acompanhados de análise), desta coleta de dados.

4.4.1 Questionário - parte 1 – Práticas do contexto escolar relacionadas à Gestão do Conhecimento (GC)

A parte 1 do questionário, utilizado na coleta de dados do presente estudo, é composta de vinte e cinco frases afirmativas, que se referem à práticas associadas à Gestão do Conhecimento, e foi elaborada e adaptada ao contexto escolar, pela autora deste trabalho, tendo como referência o questionário de pesquisa, que acompanha o Modelo das Sete Dimensões da Gestão de Conhecimento, proposto por José Cláudio Cyrineu Terra, e que serão aprofundados a seguir:

- Dimensão 1 - Fatores estratégicos e o papel da Alta Administração

Segundo Terra (2000, p. 91-92),

[...] na Era do Conhecimento, parece-nos que um dos papéis fundamentais da alta administração é a definição de “áreas de conhecimento” a serem exploradas pela empresa e o estabelecimento de macro visões para a condução de projetos inovadores. Essas visões, além de definirem resultados esperados em termos de produtos e adição ao estoque de conhecimento da organização, ajudam as pessoas a tomarem dezenas de decisões no dia-a-dia e a elevar o moral geral, pois permitem relacionar as várias atividades individuais a algo maior, a um propósito ou a um destino final.

Em outras palavras, a alta administração precisa ter discurso e ações coerentes com os propósitos da organização como um todo.

Afirmativas, adaptadas ao contexto escolar, que traduzem práticas associadas à GC e à Dimensão 1:

1. Nossos valores (crenças e convicções), nossa visão de futuro (o que desejamos ser; aspirações), nossa missão (propósito) e nossos objetivos estratégicos (objetivos de longo prazo) estão claramente definidos e são amplamente divulgados e promovidos, na escola, de forma consistente, através de ações;
2. Nossos gestores estabelecem, frequentemente, metas desafiadoras e um sentido de urgência para a mudança da realidade em direção a uma visão estabelecida;
3. A liderança na escola está fundamentada num processo democrático em que os líderes compartilham decisões com professores, alunos, pais e comunidade, visando atingir um nível superior de desempenho da escola.

- Dimensão 2 - Cultura e Valores Organizacionais

Para Terra (2000, p. 102),

[...] a Cultura Organizacional pode ser entendida pelas normas e valores que ajudam a interpretar eventos e avaliar o que é apropriado e inapropriado. Estas normas e valores podem ser vistos ainda como sistemas de controle capazes de atingir grande eficácia, uma vez que levam a um alto grau de conformação, ao mesmo tempo que conferem elevada sensação de autonomia.[...] Em sua capacidade de ordenar, atribuir significações e construir a identidade organizacional as normas e valores de uma empresa tanto agem como elementos de comunicação e consenso como expressam e instrumentalizam relações de dominação.

O autor, baseado em trabalhos consagrados da literatura gerencial, destaca alguns elementos significativos na definição da cultura organizacional pautada na criatividade e na inovação: características de ambientes e culturas criativas; a perspectiva dos próprios funcionários com relação às normas e valores que estimulam a criatividade individual e a implementação de novas idéias; o uso do recurso tempo e a questão dos espaços de trabalho.

Afirmativas, adaptadas ao contexto escolar, que traduzem práticas associadas à GC e à Dimensão 2:

1. Nossos valores (crenças e convicções), nossa visão de futuro (o que desejamos ser; aspirações), nossa missão (propósito) e nossos objetivos estratégicos (objetivos de longo prazo) estão claramente definidos e são amplamente divulgados e promovidos, na escola, de forma consistente, através de ações;

2. Há um elevado sentimento de confiança entre os diversos segmentos que compõem a escola; existe, de maneira geral, um grande orgulho em trabalhar para a escola;
3. Não estamos focados apenas em objetivos de curto prazo;
4. Somos autênticos e deixamos evidente aquilo que conhecemos e também o que não conhecemos;
5. Estamos preocupados com toda a organização e não apenas com nossa área de trabalho, ou seja, buscamos uma otimização conjunta;
6. Novas idéias são valorizadas;
7. As realizações importantes são comemoradas;
8. Nos reunimos, regularmente, para discutir possíveis novos projetos;
9. A disposição dos espaços físicos favorece a troca de informação (uso de espaços abertos e salas de reunião).

- Dimensão 3 – Estrutura Organizacional

Terra (2000, p. 115) afirma que,

[...] o modelo estritamente burocrático de organização está se tornando cada vez mais inadequado para enfrentar os desafios atuais impostos às empresas. As empresas burocráticas (ou mecanicistas) são encontradas, em geral, em ambientes relativamente estáveis enquanto aquelas que estão rompendo com o paradigma burocrático (as empresas orgânicas ou pós-empresendedoras) são, invariavelmente, encontradas nos setores mais dinâmicos e mais intensivos em conhecimento.

Em outras palavras, as organizações burocráticas tendem a: centralizar-se em níveis hierárquicos; buscar a eficiência através da repetição das ações; remunerar e recompensar com base nos cargos definidos hierarquicamente e atribuir mandatos e estabelecer campos de ação, limitando-se a estes.

Quanto às organizações chamadas de pós-empresendedoras, estas tendem a: centralizar-se nas pessoas e nas interações; buscar tanto a inovação quanto a eficiência; remunerar conforme as contribuições das pessoas ou grupos, independentemente da posição hierárquica. Para estas organizações, seus territórios são apenas pontos de partida para novas interações interorganizacionais.

Apesar de tudo, as organizações burocráticas ainda predominam dentro e fora do país. Entretanto, com a crescente relevância da Gestão do Conhecimento, isso vem mudando sensivelmente.

Os princípios burocráticos, predominantes no século XX, já não correspondem às expectativas das organizações que buscam alavancar a competitividade e a inovação, sejam elas públicas ou privadas.

Terra (2000, p. 116-117), distingue

[...] duas correntes principais de pensamento teórico e ação prática nas empresas, em termos da implantação de organizações inovadoras. Uma delas vê a superação dos problemas da estrutura burocrática a partir da criação de estruturas organizacionais que se sobrepõem à estrutura burocrática tradicional, a outra propõe a total revisão da estrutura piramidal-burocrática.

Afirmativas, adaptadas ao contexto escolar, que traduzem práticas associadas à GC e à Dimensão 3:

1. Fazemos uso constante de equipes multidisciplinares e formais e/ou de equipes temporárias, com grande autonomia, totalmente dedicadas a projetos inovadores;
 2. As decisões são tomadas com a participação de representantes de todos os segmentos da escola. O processo decisório é ágil; a burocracia é mínima.
- Dimensão 4 – Administração de Recursos Humanos – Recrutamento e seleção; treinamento; carreira e sistemas de recompensa

Terra (2000, p. 128) especula que

[...] as tendências recentes em termos de políticas de recursos humanos, nas organizações reconhecidamente mais inovadoras, têm uma relação direta com o crescimento da importância do aprendizado, conhecimento e criatividade para a competitividade das empresas.

Para o autor, “em decorrência das novas demandas das organizações sobre os indivíduos, como iniciativa, autonomia, criatividade, trabalho em equipe etc., o recrutamento e seleção, estão cada vez mais, sendo destacados como a função mais estratégica diretamente relacionada à administração de Recursos Humanos.”

Outro aspecto relacionado à quarta dimensão é o treinamento dos funcionários. Grandes organizações estão saindo do paradigma do treinamento para o paradigma do aprendizado contínuo, pois não há um sistema de ensino capaz de ensinar, de uma só vez, tudo aquilo que um indivíduo terá que conhecer ao longo de toda a sua vida profissional.

Quanto à carreira e sistemas de recompensa, o Terra (2000, p. 140) afirma que

[...] para sustentar as estratégias de aprendizado organizacional, as empresas inovadoras têm trabalhado para tornar as carreiras e políticas de remuneração, instrumentos de estímulo à adoção de: diferentes perspectivas da realidade (pensamento sistêmico); atitudes pró-trabalho em equipe; maior compromisso com o aprendizado do que com a busca de títulos e símbolos de status; comprometimento com as visões e desafios de longo prazo e preservação do “capital intelectual” que os funcionários detêm.

Afirmativas, adaptadas ao contexto escolar, que traduzem práticas associadas à GC e à Dimensão 4:

1. Há um elevado investimento e incentivo à capacitação e desenvolvimento profissional e pessoal. Estimulam-se capacitações que levam ao autoconhecimento;
2. Estimula-se o aprendizado através da ampliação dos contatos e interações com outras pessoas de dentro e fora da escola;
3. As capacitações estão associadas às necessidades da área imediata de trabalho dos funcionários e/ou às necessidades estratégicas da escola;
4. Há baixa rotatividade de pessoal (saída de servidores do quadro funcional) na escola em comparação a outras escolas do mesmo porte;
5. A evolução dos salários está associada, principalmente, à aquisição de competências e não, apenas, ao cargo ocupado;
6. Existem esquemas de premiação e reconhecimento por resultados e contribuições extraordinárias.

- Dimensão 5 – Sistemas de Informação

Os atuais sistemas de informação têm possibilitado o acesso à informações referentes ao desempenho das diversas áreas de atuação das organizações que possuem essas ferramentas.

A Internet e os softwares criados para a obtenção de informações têm propiciado um intenso compartilhamento de conhecimentos. Segundo Terra (2000, p. 151),

[...] os primeiros resultados em Gestão do Conhecimento baseados essencialmente em sistemas de informação parecem, entretanto, estar sendo extremamente decepcionantes. Além disso, investimentos em tecnologia de informação não parecem ter uma relação direta com desempenho empresarial. As empresas, que os utilizaram de forma intensa, teriam percebido que o input de informação não se traduz necessariamente em output de conhecimento e que mais importante que informação *just in case* é informação *just in time*. Conhecimento é informação interpretada, o que faz

com que a simples transferência de informação não aumente o conhecimento ou a competência.

Afirmativas, adaptadas ao contexto escolar, que traduzem práticas associadas à GC e à Dimensão 5:

1. A comunicação é eficiente, em todos os sentidos, e as informações são compartilhadas.

- Dimensão 6 – Mensuração de Resultados

Sobre essa dimensão, Terra (2000, p. 161-172) destaca os seguintes pontos:

- Os sistemas contábeis atuais são inadequados para tratar e medir o capital intelectual das empresas e têm um foco estritamente financeiro e baseado em transações;

- A criação de valor na Era do Conhecimento, embora não totalmente independente de transações financeiras, se expressa muito mais na qualidade do que na quantidade dos inputs, processos e resultados obtidos;

- Não se deve confundir Mensuração do Capital Intelectual com Gestão do Conhecimento;

- À medida que as empresas se engajem nos processos de contabilização do capital intelectual, passem a questionar seus processos de trabalho, cultura, estratégias de comunicação, emprego de sistemas de informação e políticas de administração de Recursos Humanos, desenvolverão práticas mais condizentes ao aprendizado, incentivo à criatividade, inovação e geração de conhecimento organizacional;

- Mais importante do que esforços de mensuração e publicação do capital intelectual das empresas, são os esforços para se ampliar as perspectivas de avaliação de projetos e de resultados da atividade empresarial.

- Deve-se buscar a simplicidade. Poucos indicadores devem ser utilizados, mas eles devem permitir avaliar o desempenho em várias áreas simultaneamente, para que as relações sistêmicas fiquem explícitas. Todos esses diferentes indicadores devem, ademais, ser analisados por pessoas de diferentes áreas e níveis hierárquicos da empresa.

Afirmativas, adaptadas ao contexto escolar, que traduzem práticas associadas à GC e à Dimensão 6:

1. Existe uma grande preocupação em avaliar resultados sob várias perspectivas (financeiras, operacionais, estratégicas, aquisição de conhecimento) e divulgá-los amplamente na organização;
- Dimensão 7 – Aprendizado com o Ambiente

Segundo Terra (2000, p. 197),

O cenário empresarial é de crescente a necessidade de aprendizado por meio de redes com outras empresas. [...] Mesmo entre as empresas líderes o que se observa é um desenvolvimento muito limitado dos mecanismos de articulação, ou seja, cada empresa está procurando resolver seus problemas de forma isolada, inclusive com estratégias de horizontalização e verticalização de eficiência bastante questionável.

O autor acredita que a questão do aprendizado com o ambiente está diretamente vinculada a todas as outras dimensões do modelo de Gestão do Conhecimento.

Terra (2000, p. 198), afirma que

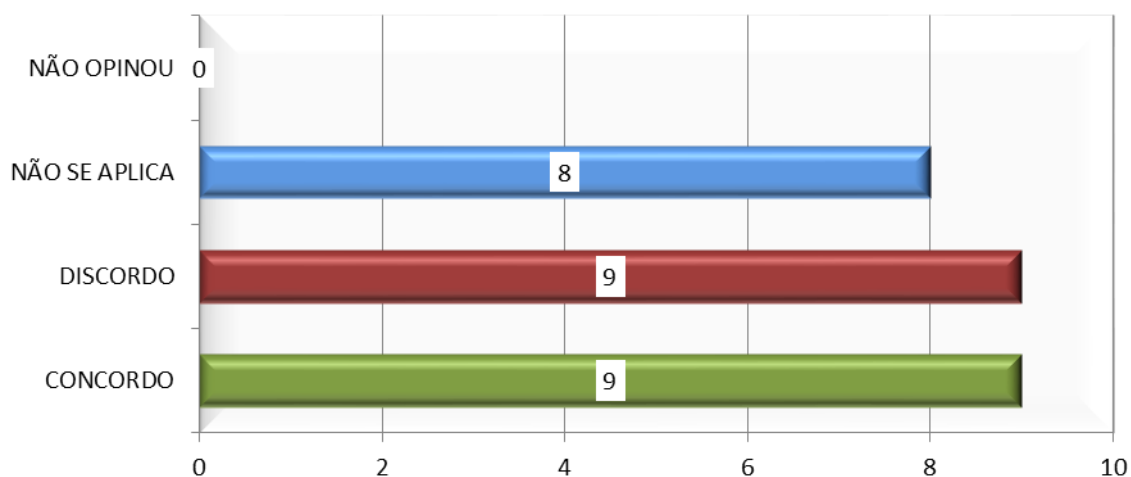
[...] empresas que aprendem estimulam seus funcionários a adquirirem e explorarem novas perspectivas, facilitam e promovem o trabalho em equipes multifuncionais, multirregionais e multi-empresariais. Elas se esforçam, permanentemente, para evitar a síndrome do *Not Invented Here* (NIH) por meio de um claro direcionamento ao mercado, aos clientes e ao aprendizado com parceiros, concorrentes, fornecedores e comunidade em geral.

Afirmativas, adaptadas ao contexto escolar, que traduzem práticas associadas à GC e à Dimensão 7:

1. A escola aprende muito com os alunos, pais e comunidade local. Existem mecanismos formais e informais bem estabelecidos para essa finalidade;
2. A escola tem habilidade na gestão de parcerias com a comunidade local, com outras escolas, com universidades etc.

A etapa 1, do questionário, visa avaliar o grau geral de concordância, de toda a amostra de respondentes, com relação às práticas relacionadas à Gestão do Conhecimento observadas por eles, no contexto escolar. Dessa forma, os participantes responderam se concordam, discordam ou se a afirmação não se aplica à realidade da Unidade Escolar pesquisada.

Gráfico 10 - Nossos valores (crenças e convicções), nossa visão de futuro (o que desejamos ser; aspirações), nossa missão (propósito) e nossos objetivos estratégicos (objetivos de longo prazo) estão claramente definidos e são amplamente divulgados e promovidos, na escola, de forma consistente, através de ações.

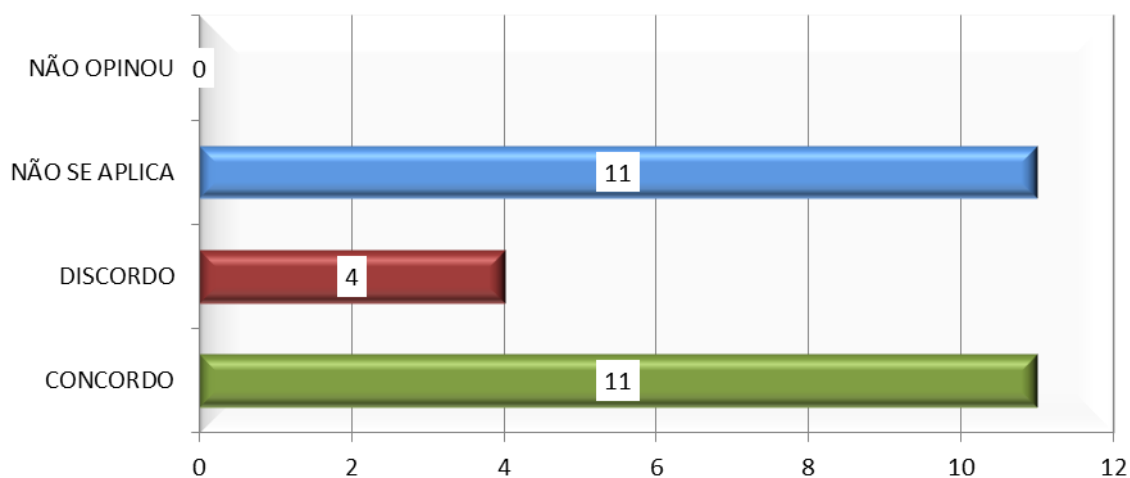


Sobre os valores, visão de futuro, missão e objetivos estratégicos 34,6% dos participantes concordaram que os mesmos estão claramente definidos e são amplamente divulgados e promovidos, na organização escolar, de forma consistente, através de ações. Entretanto, 34,6% discordaram e 30,8% responderam que a afirmação não se aplica à realidade da Unidade Escolar.

Essa realidade foi constatada, também, no discurso da maioria dos entrevistados (gestores e representantes do Grupo de Sistematização do PDE/2008): os entrevistados 1 e 4 acreditam que as convicções, aspirações, propósitos e objetivos, da Unidade Escolar, são amplamente divulgados, devido ao fato destas informações ficarem expostas nos murais da escola. O entrevistado 2, acredita que “é preciso que isso seja cotidianamente reavivado no seio da coletividade, porque senão torna-se apenas uma formalidade”. O entrevistado 3 afirmou que “estão definidos no PDE, apesar de não haver a devida divulgação para a comunidade escolar”.

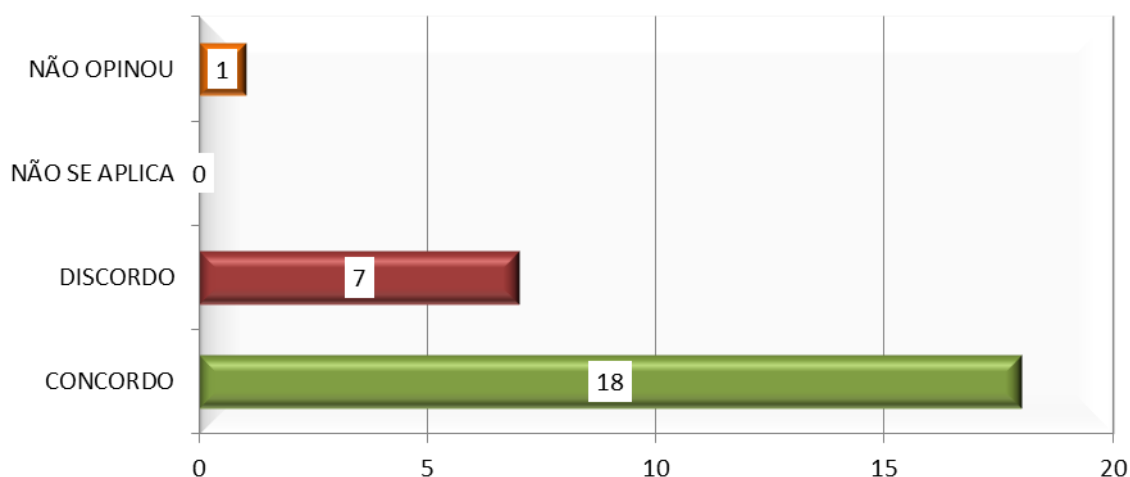
Dessa forma, pode-se observar que os dados levantados, sobre esta questão, apontam para a necessidade de rever as ações desenvolvidas para definir e promover estas informações.

Gráfico 11 - Nossos gestores estabelecem, frequentemente, metas desafiadoras e um sentido de urgência para a mudança da realidade em direção a uma visão estabelecida.



Com relação à gestão escolar, 42,3% dos participantes concordaram que seus gestores estabelecem, com frequência, metas desafiadoras e um sentido de urgência para a mudança da realidade em direção a uma visão estabelecida; 15,4% discordaram dessa afirmação e 42,3% responderam que isso não se aplica à realidade da Unidade Escolar.

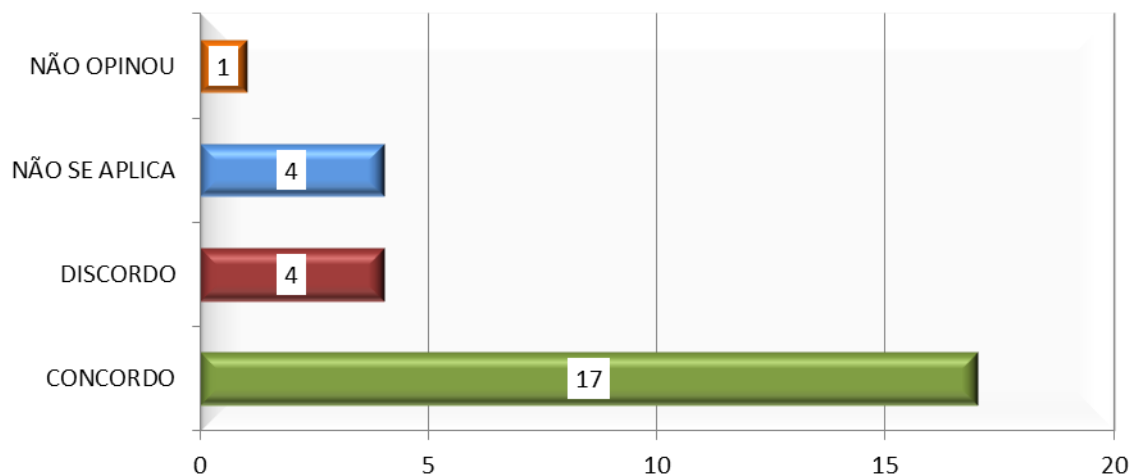
Gráfico 12 - Há um elevado sentimento de confiança entre os diversos segmentos que compõem a escola; existe, de maneira geral, um grande orgulho em trabalhar para a escola.



Grande parte dos participantes, ou seja, 69,2% afirmaram que há um elevado sentimento de confiança entre os vários segmentos que compõem a escola e um grande orgulho em trabalhar no Unidade Escolar; 26,9% discordaram e 3,8% não opinaram.

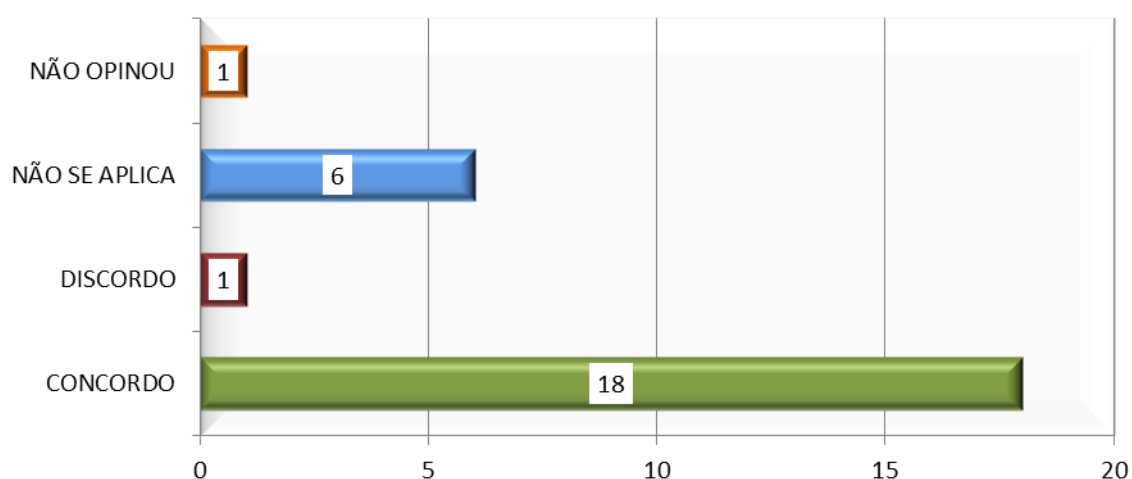
Isso traduz uma significativa identificação com o ambiente escolar e, conseqüentemente, uma maior disponibilidade e motivação para o trabalho coletivo.

Gráfico 13 - Nossos gestores levam em consideração todas as sugestões de melhorias, propostas por funcionários, pais, alunos e comunidade local, e muitas são implementadas na escola.



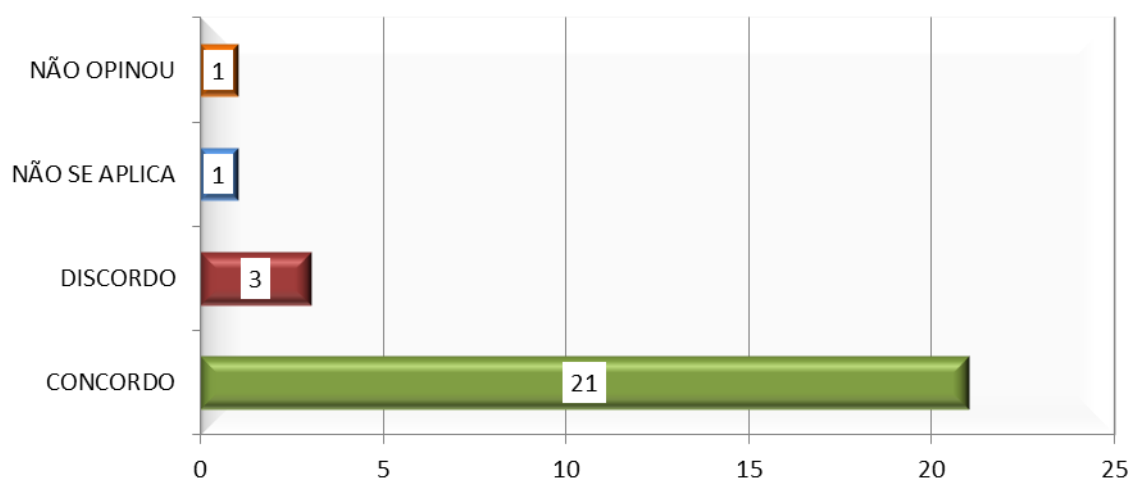
A maioria dos respondentes (65,4%), afirmou que seus gestores levam em consideração todas as sugestões de melhorias, advindas dos diversos segmentos escolares, e implementam muitas delas; 15,4% dos participantes discordaram, 15,4% declararam que essa afirmação não corresponde à realidade do Colégio e 3,8% não opinaram.

Gráfico 14 - Novas idéias são valorizadas.



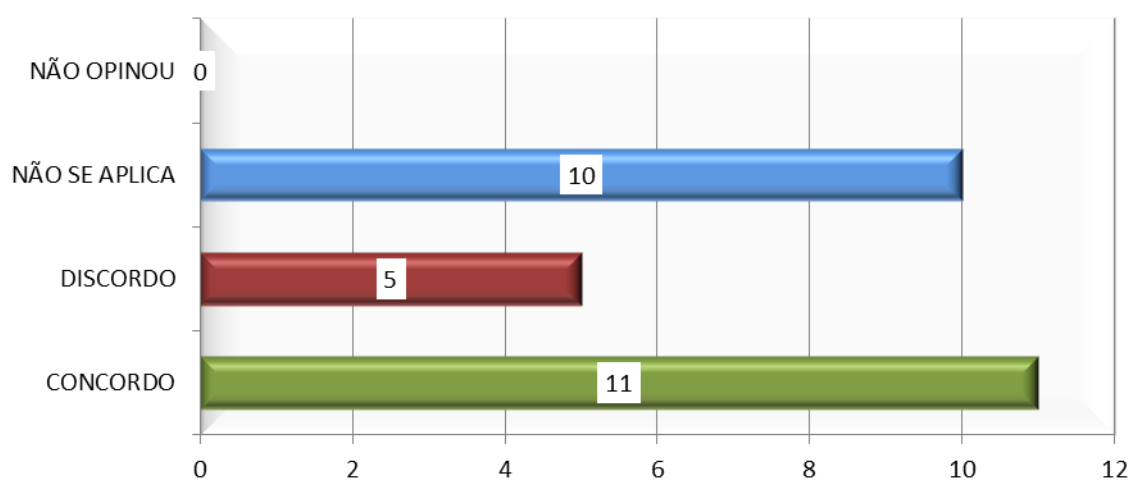
Cerca de 69,2%, ou seja, 18 respondentes afirmaram que novas idéias são valorizadas. 3,8% discordaram, 23,1% acreditam que isso não ocorra, na Unidade Escolar, e 3,8% não opinaram.

Gráfico 15 - Utilizamos tecnologias da informação e da comunicação (TIC) no cotidiano escolar.



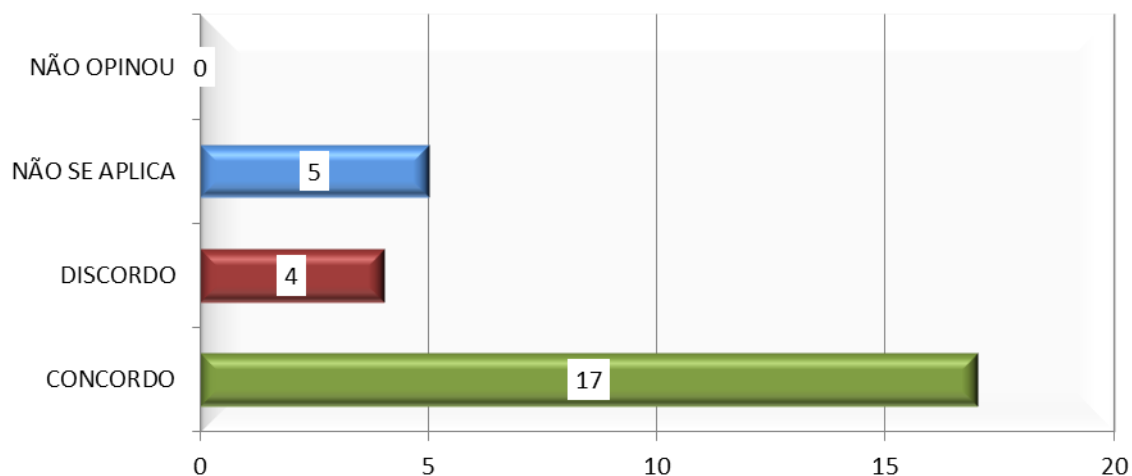
Grande parte dos respondentes (80,8%), acredita que as TIC são utilizadas no cotidiano escolar, 11,5% discordam, 3,8% acham que isso não ocorre e 3,8% não opinaram.

Gráfico 16 - Nos reunimos, regularmente, para discutir possíveis novos projetos.



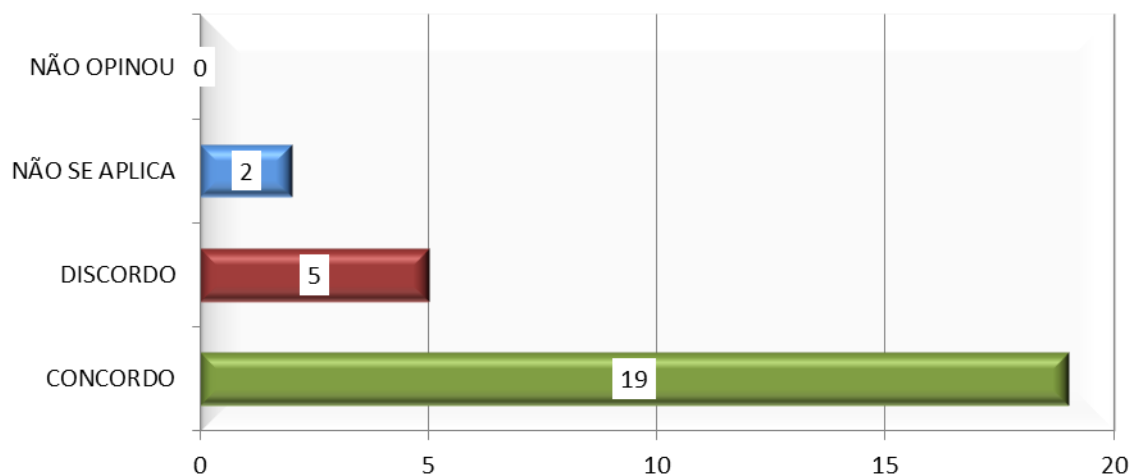
42,3% dos respondentes afirmaram que se reúnem, regularmente, para discutir sobre projetos. 19,2% discordaram e 38,5% responderam que o mesmo não ocorre.

Gráfico 17 - Não estamos focados apenas em objetivos de curto prazo.



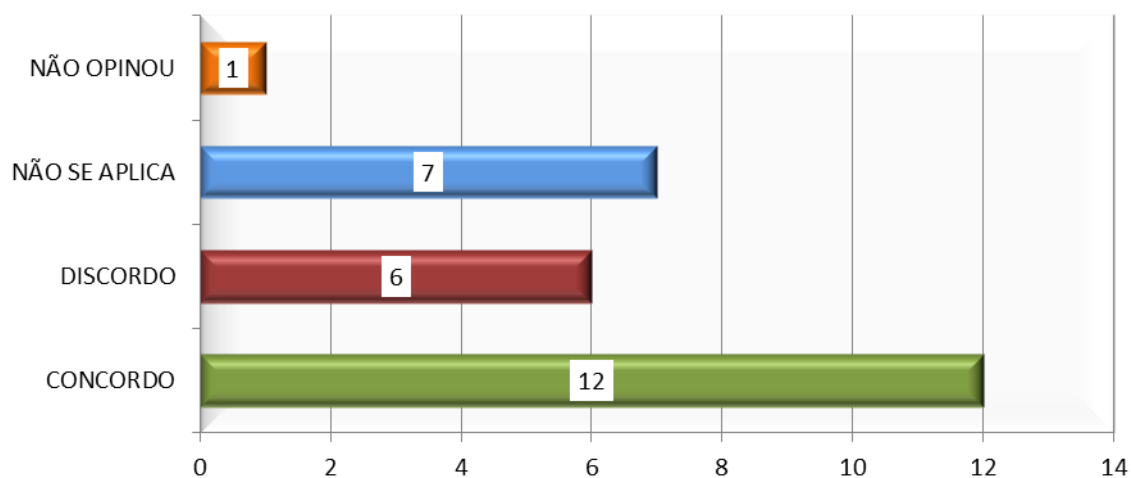
A maior parte dos respondentes (65,4%), declarou que não estão focados em objetivos de curto prazo; 15,4% discordaram e 19,2% acham que isso não se aplica à realidade da Unidade Escolar.

Gráfico 18 - Somos autênticos e deixamos evidente aquilo que conhecemos e também o que não conhecemos.



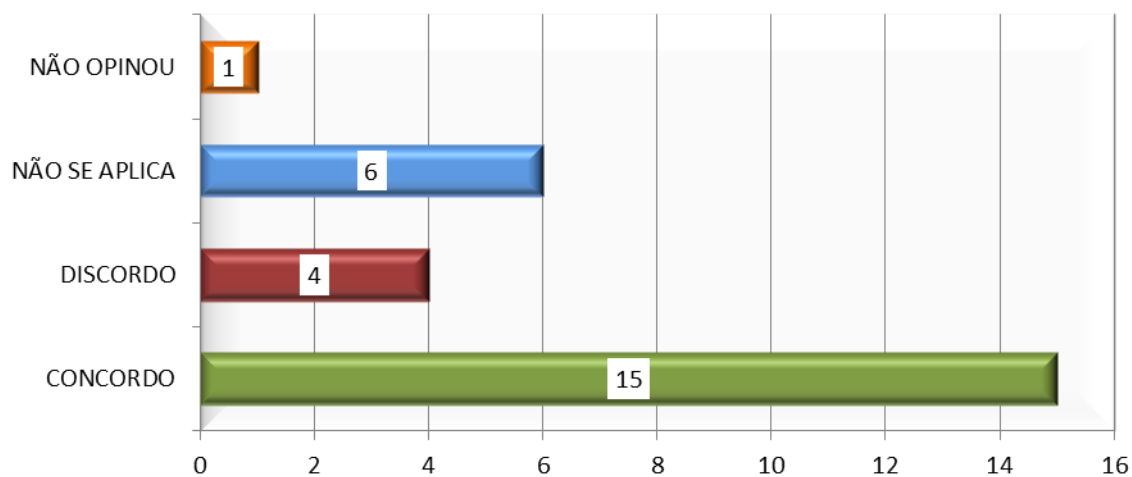
73,1% dos participantes afirmam que são autênticos e deixam evidente aquilo que conhecem e também o que não conhecem; 19,2% discordaram e 7,7% informaram que tal prática não ocorre.

Gráfico 19 - Estamos envolvidos com toda a organização e não apenas com nossa área de trabalho, ou seja, buscamos uma otimização conjunta.



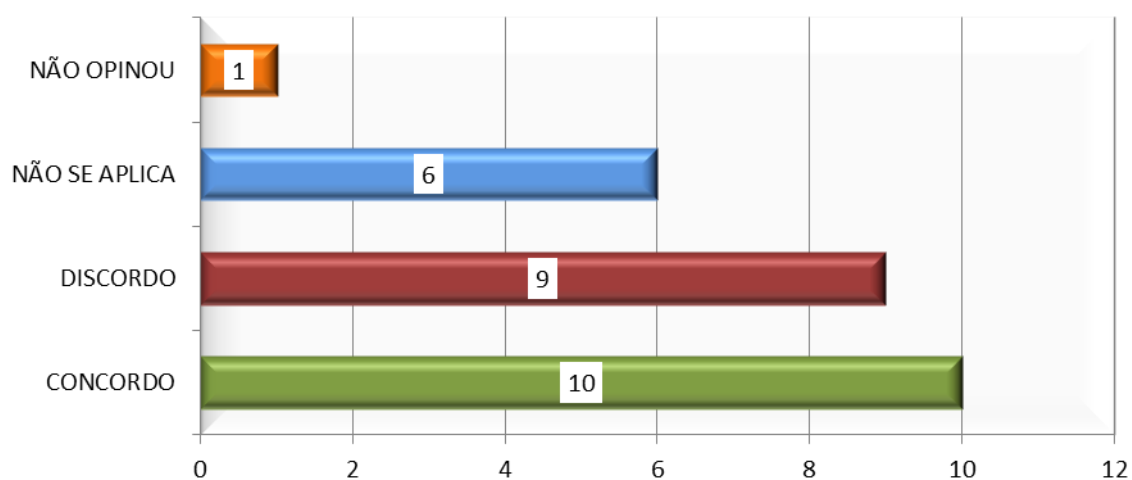
Cerca de 46,2% dos respondentes afirmam estar envolvidos com a organização escolar e não apenas com sua área de trabalho; 23,1% discordaram, 26,9% acreditam que isso não ocorre e 3,8% não quiseram opinar.

Gráfico 20 - As realizações importantes são comemoradas.



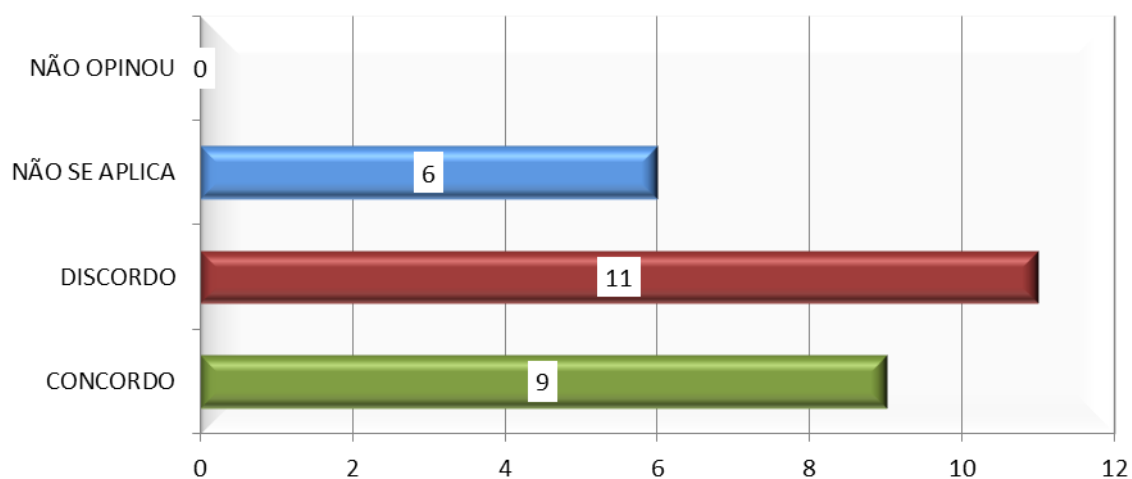
Para 57,7% dos respondentes, as realizações importantes são comemoradas; 15,4% discordaram, 23,1% acreditam que não se aplica e 3,8% não opinaram.

Gráfico 21 - A disposição dos espaços físicos favorece a troca de informação (uso de espaços abertos e salas de reunião).



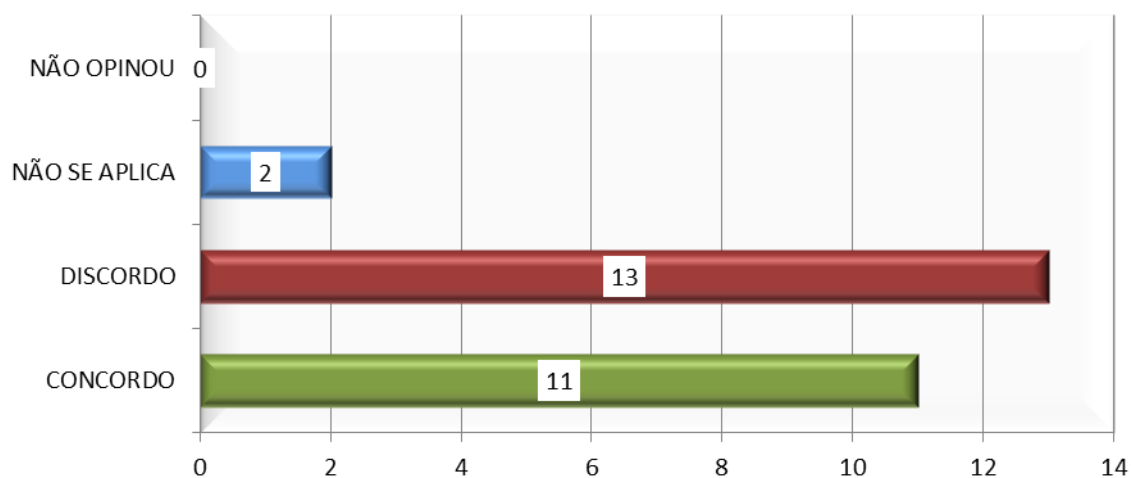
Para 38,5% dos participantes, a disposição dos espaços físicos favorece a troca de informação; 34,6% discordaram, 23,1% afirmaram que isso não se aplica à Unidade Escolar e 3,8% não quiseram opinar.

Gráfico 22 - Fazemos uso constante de equipes multidisciplinares e formais e/ou de equipes temporárias, com grande autonomia, totalmente dedicadas a projetos inovadores.



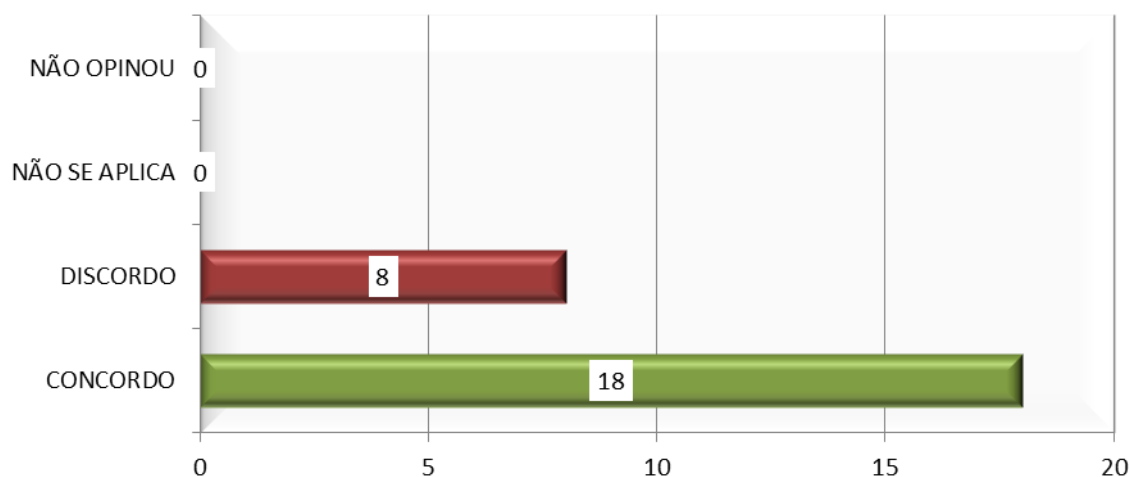
Um total de 34,6% dos respondentes declararam que fazem uso constante de equipes multidisciplinares e formais e/ou de equipes temporárias, com grande autonomia, totalmente dedicadas a projetos inovadores; 42,3% discordam e 23,1% afirmaram que isso não se aplica à realidade da Unidade Escolar pesquisada.

Gráfico 23 - As principais decisões são tomadas com a representação de todos. O processo decisório é ágil; a burocracia é mínima.



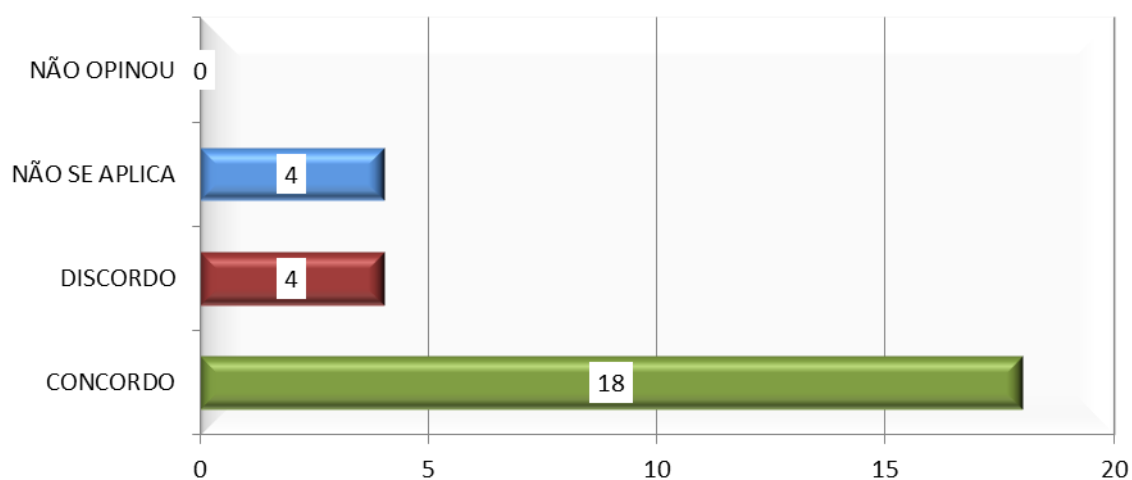
Para 42,3% dos participantes, as principais decisões são tomadas com a representação de todos e o processo decisório é ágil e a burocracia é mínima. Já 50% discordam e 7,7% acreditam que isso não tem relação com a realidade da Unidade Escolar.

Gráfico 24 - Há investimento e incentivo à capacitação e desenvolvimento profissional e pessoal. Estimulam-se capacitações que levam ao autoconhecimento.



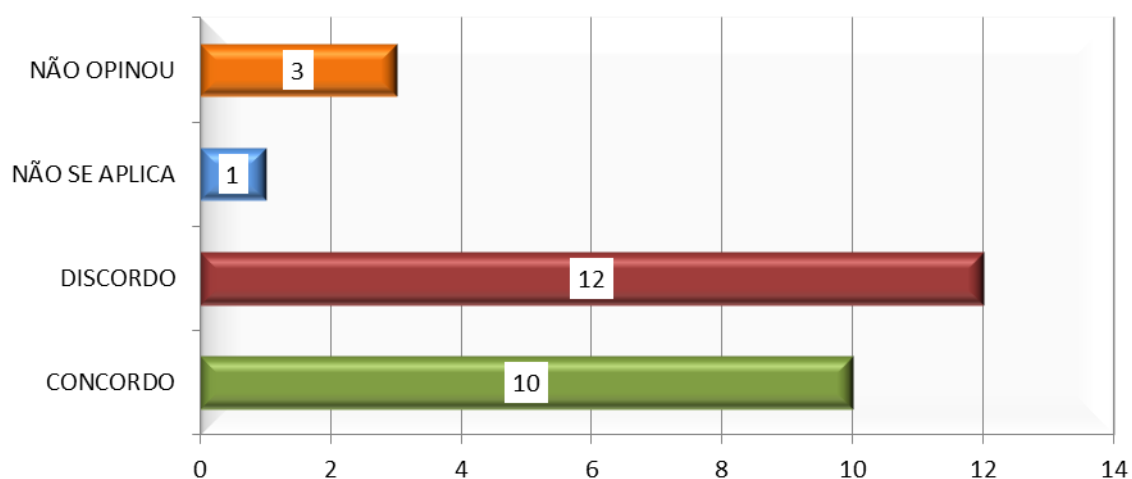
69,2% dos respondentes afirmaram que há investimento e incentivo à capacitação e desenvolvimento profissional e pessoal e 30,8% discordaram.

Gráfico 25 - A liderança estimula o aprendizado através da ampliação dos contatos e interações com outras pessoas de dentro e fora da escola.



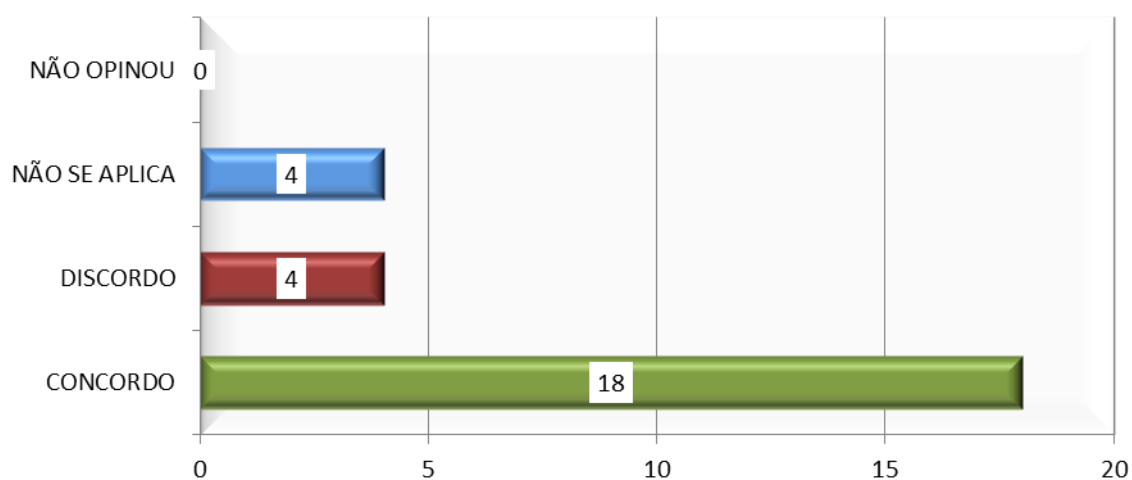
A grande maioria dos respondentes (69,2%) declarou que os gestores escolares estimulam o aprendizado através da ampliação dos contatos e interações com outras pessoas de dentro e fora da escola; 15,4% discordaram e 15,4% responderam que isso não se aplica.

Gráfico 26 - As capacitações estão associadas às necessidades da área imediata de trabalho dos funcionários e/ou às necessidades estratégicas da escola.



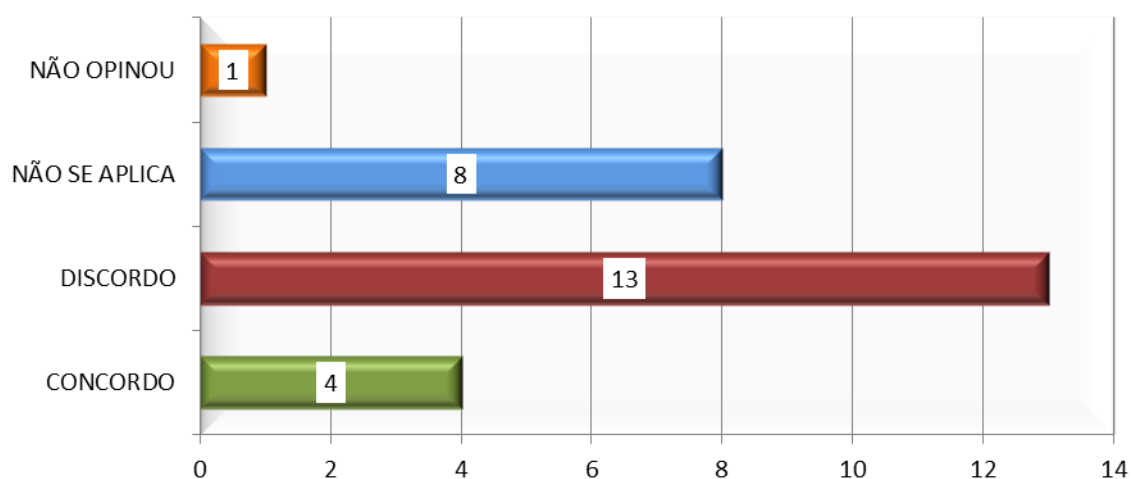
38,5 concordam que as capacitações estão associadas às necessidades da área imediata de trabalho dos funcionários e/ou às necessidades estratégicas da escola; 46,2% discordam desta afirmação, 3,8% acreditam que isto não se aplica à realidade escolar e 11,5% não quiseram opinar.

Gráfico 27 - Há baixa rotatividade de pessoal (saída de servidores do quadro funcional) na escola em comparação a outras escolas do mesmo porte.



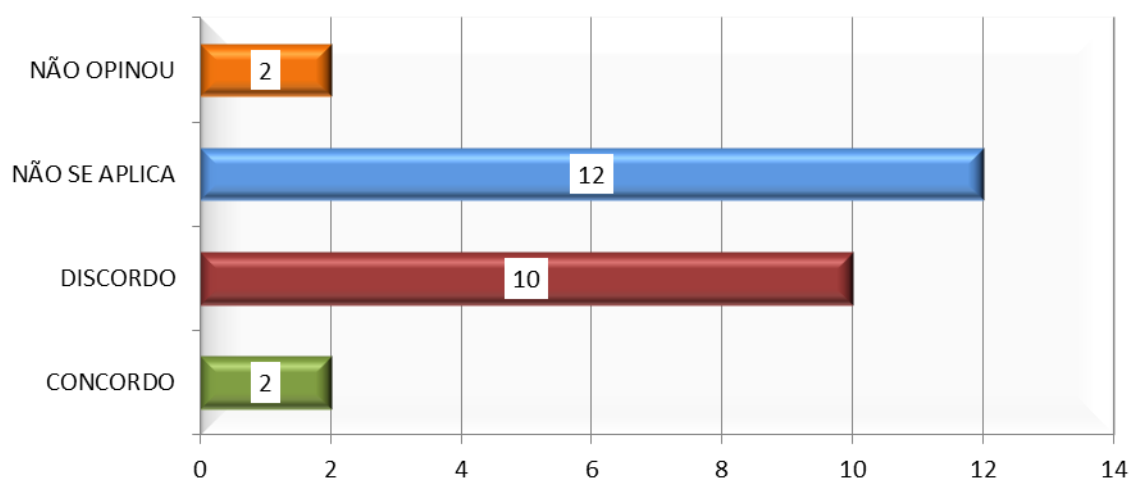
69,2% afirmam que há baixa rotatividade de pessoal na escola em comparação a outras escolas do mesmo porte; 15,4% discordam e 15,4% acreditam que isso não aconteça no contexto escolar.

Gráfico 28 - A melhoria dos salários está associada, principalmente, à aquisição de competências e não, apenas, ao cargo ocupado.



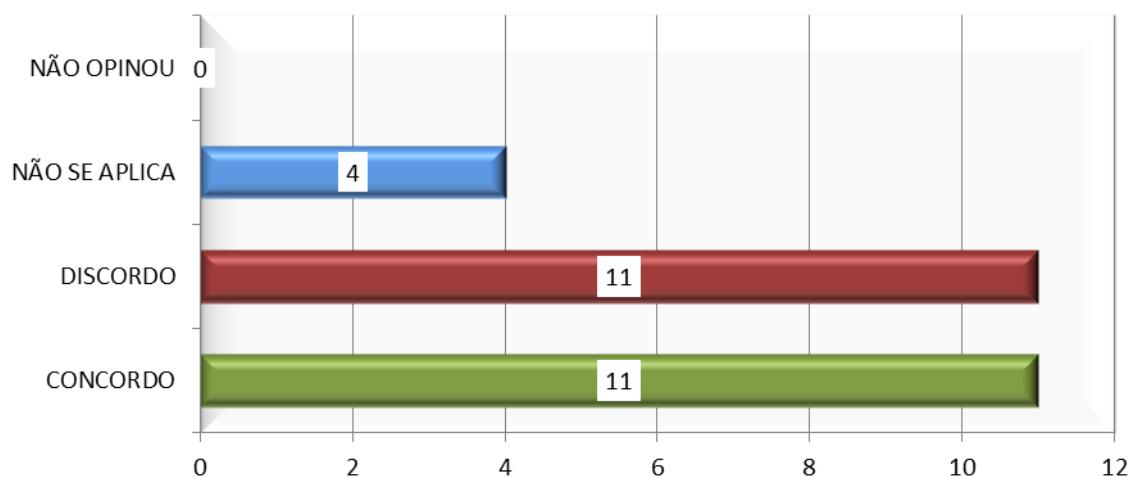
15,4% afirmaram que a melhoria dos salários está associada, principalmente, à aquisição de competências e não, apenas, ao cargo ocupado; 50% discordaram, 30,8% acreditam que isto não ocorra e 3,8% não quiseram expressar uma opinião.

Gráfico 29 - Existe premiação e/ou reconhecimento por resultados e contribuições extraordinárias.



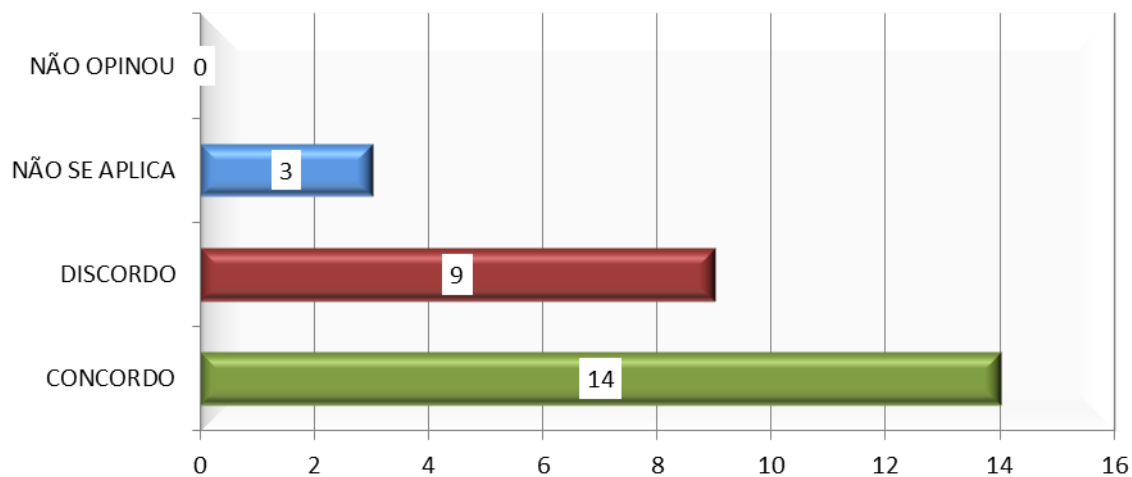
Para 7,7% dos respondentes existe premiação e/ou reconhecimento por resultados e contribuições extraordinárias; 38,5% discordam, 46,2% afirmam que essa realidade não se aplica à Unidade Escolar e 7,7 não opinaram.

Gráfico 30 - A comunicação é eficiente, em todos os sentidos, e as informações são compartilhadas.



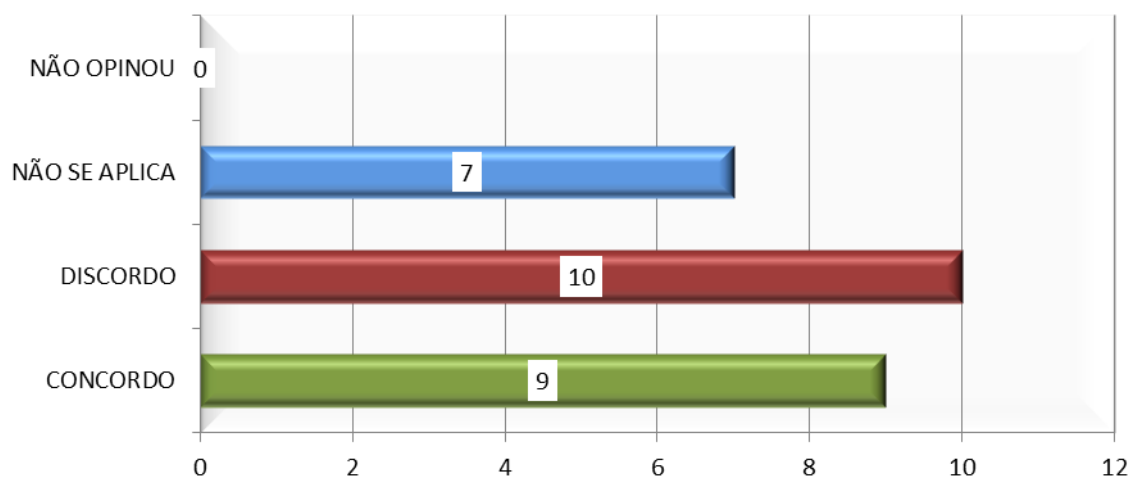
Do total de participantes, 42,3% acham que a comunicação, no ambiente escolar, é eficiente, em todos os sentidos, e as informações são compartilhadas. O mesmo percentual (42,3%) discorda e 15,4% afirmam que isso não corresponde à realidade da organização escolar.

Gráfico 31 - Existe uma grande preocupação, por parte dos gestores, em avaliar resultados sob várias perspectivas (financeiras, operacionais, estratégicas, aquisição de conhecimento) e divulgá-los amplamente na organização.



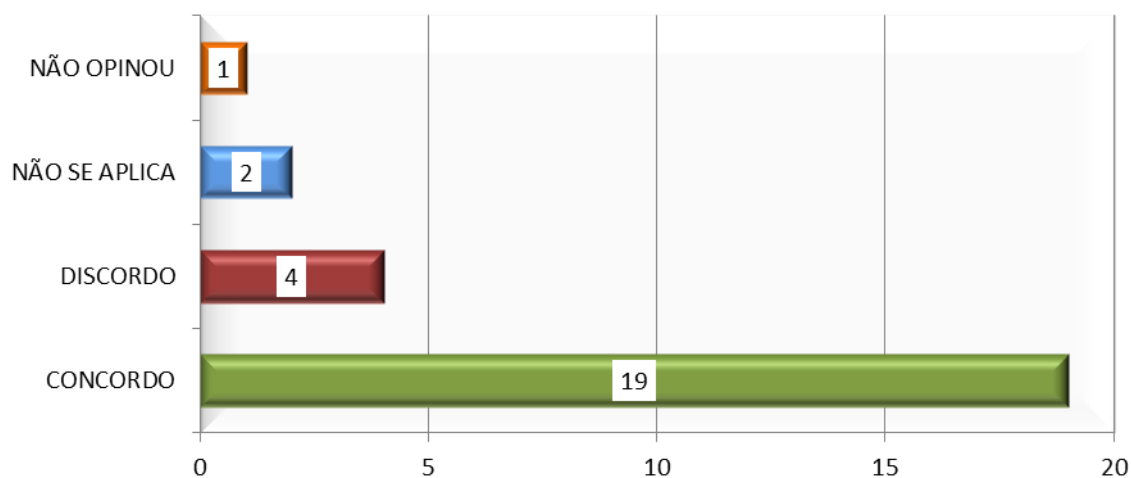
Para os 53,8% dos respondentes, existe uma grande preocupação, por parte dos gestores, em avaliar resultados, sob várias perspectivas, e divulgá-los amplamente na organização escolar. Cerca de 34,6% discordaram e 11,5% acreditam que isso não se aplica à realidade do Colégio.

Gráfico 32 - A escola aprende muito com os alunos, pais e comunidade local. Existem mecanismos formais e informais bem estabelecidos para essa finalidade.



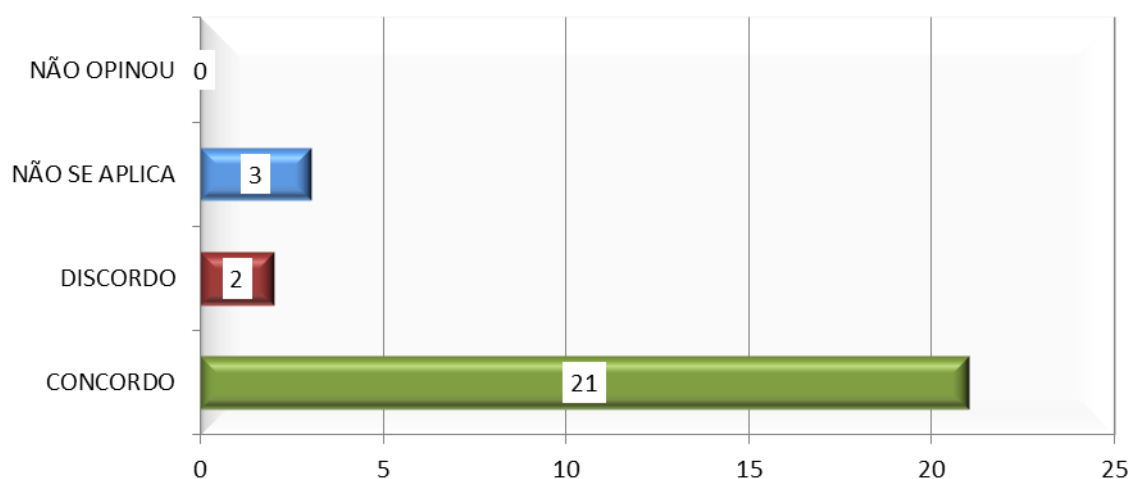
34,6% afirmaram que a escola aprende muito com os alunos, pais e comunidade local e que existem mecanismos formais e informais bem estabelecidos para essa finalidade; 38,5% não concordam e 26,9% não acreditam que isso ocorra.

Gráfico 33 - A escola tem habilidade na gestão de parcerias com a comunidade local, com outras escolas, com universidades etc.



Dos 26 respondentes, 73,1%, ou seja, a grande maioria, concorda que a escola tem habilidade na gestão de parcerias com a comunidade local, com outras escolas, com universidades etc. Já 15,4 discordam disto, 7,7% afirmam que esta afirmação não se aplica e 3,8% não se posicionaram sobre esta questão.

Gráfico 34 - A liderança na escola está fundamentada num processo democrático em que os líderes compartilham decisões com professores, alunos, pais e comunidade, visando atingir um nível superior de desempenho da escola.



Para 21 respondentes, ou seja, para 80,8% a liderança na escola está fundamentada num processo democrático em que os líderes compartilham decisões com professores, alunos, pais e comunidade, visando atingir um nível superior de desempenho da escola; 7,7% discordam e 11,5 acham que isto não corresponde à realidade escolar.

Tabela 11– Práticas relacionadas à Gestão do Conhecimento cujos participantes da amostra avaliaram como muito prevalentes na Unidade Escolar pesquisada

QUESTIONÁRIO PARTE I	GRAU DE CONCORDÂNCIA (Abs. e %)
3. Há um elevado sentimento de confiança entre os diversos segmentos que compõem a escola; existe, de maneira geral, um grande orgulho em trabalhar para a escola.	18 69,2%
4. Nossos gestores levam em consideração todas as sugestões de melhorias, propostas por funcionários, pais, alunos e comunidade local, e muitas são implementadas na escola.	17 65,4%
5. Novas idéias são valorizadas.	18 69,2%
6. Utilizamos tecnologias da informação e da comunicação (TIC) no cotidiano escolar.	21 80,8%
8. Não estamos focados apenas em objetivos de curto prazo.	17 65,4%
9. Somos autênticos e deixamos evidente aquilo que conhecemos e também o que não conhecemos.	19 73,1%
10. Estamos envolvidos com toda a organização e não apenas com nossa área de trabalho, ou seja, buscamos uma otimização conjunta.	12 46,2%
11. As realizações importantes são comemoradas.	15 57,7%
15. Há investimento e incentivo à capacitação e desenvolvimento profissional e pessoal. Estimulam-se capacitações que levam ao autoconhecimento.	18 69,2%
16. A liderança estimula o aprendizado através da ampliação dos contatos e interações com outras pessoas de dentro e fora da escola.	18 69,2%
18. Há baixa rotatividade de pessoal (saída de servidores do quadro funcional) na escola em comparação a outras escolas do mesmo porte.	18 69,2%
22. Existe uma grande preocupação, por parte dos gestores, em avaliar resultados sob várias perspectivas (financeiras, operacionais, estratégicas, aquisição de conhecimento) e divulgá-los amplamente na organização.	14 53,8%
24. A escola tem habilidade na gestão de parcerias com a comunidade local, com outras escolas, com universidades etc.	19 73,1%
25. A liderança na escola está fundamentada num processo democrático em que os líderes compartilham decisões com professores, alunos, pais e comunidade, visando atingir um nível superior de desempenho da escola.	21 80,8%

Fonte: elaborado pela autora, 2009.

4.4.2 Questionário - parte 2 – Questões sobre o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e gráficos

A 2ª etapa do questionário contém 8 perguntas, referentes ao Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), como um todo, e ao PDE, ano de 2008, do Colégio Estadual Vale dos Lagos.

A tabulação e a análise dos dados obtidos estão no subcapítulo 4.3, que trata da análise do Plano de Desenvolvimento do Colégio Estadual Vale dos Lagos / 2008

4.4.3 Questionário - parte 3 – Perfil dos participantes da amostra

A terceira e última etapa do questionário visa obter informações sobre o perfil dos participantes. É composta de questões sobre: cargo/função que ocupa; tempo de experiência profissional (número aproximado de anos); tempo atuando na organização escolar e sexo do respondente.

Dos vinte e seis respondentes, dezessete são professores, seis são auxiliares administrativos, um é merendeira e dois são auxiliares de serviços gerais.

Do total de professores, 65%, possuem entre dezessete e trinta anos de carreira e, apenas, 35% professores têm entre oito e treze anos de experiência profissional.

Com relação aos ocupantes do cargo de auxiliar administrativo, o tempo varia entre sete meses e trinta anos.

A grande maioria dos professores (65%) possui entre dez e vinte anos, atuando na Unidade Escolar pesquisada, e cerca de seis professores possuem entre dois e seis anos.

Os auxiliares administrativos, merendeiras e auxiliares de serviços gerais possuem entre sete meses e 20 anos.

Dos vinte e seis respondentes, vinte e três são do sexo feminino e três são do sexo masculino.

CONCLUSÃO

A realização deste estudo teve como motivação o interesse pelas questões relativas ao funcionamento geral da instituição pública de ensino, tão imprescindível na sociedade contemporânea e, ao mesmo tempo, pouco conhecida em sua estrutura e em seu funcionamento internos.

Concebendo a escola como uma organização potencializadora do conhecimento e da aprendizagem, desvelar elementos inerentes à sua prática cotidiana constituiu o grande desafio do presente estudo.

O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) integra o conjunto de políticas públicas educacionais, referentes à educação básica, implantadas a partir de 2007, com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE Nacional) e objetiva o conhecimento interno da organização escolar, considerando as constantes mudanças que esta vem passando, e o estabelecimento das condições necessárias para uma efetiva melhoria dos resultados do sistema educacional.

Com o intuito de contribuir para a consecução destes objetivos, o presente estudo analisa o Plano de Desenvolvimento da Escola, visando a identificação das dificuldades encontradas nos seus processos de elaboração e de implementação, e de práticas do cotidiano escolar que se constituem em indícios de Gestão do Conhecimento (GC).

Dessa forma, os elementos encontrados, frutos desta análise, poderão servir de base para a avaliação, na perspectiva da GC (tema ainda bastante desconhecido no âmbito educacional), dos processos e práticas inerentes ao contexto escolar, que auxiliem na proposição de melhorias significativas do desempenho escolar.

Os estudos teóricos e a pesquisa de campo realizados permitiram chegar a várias conclusões à respeito.

A primeira delas é a de que existiram algumas dificuldades durante os processos de elaboração e de implementação do PDE/2008. Entre elas está a falta de participação e envolvimento, da maioria, dos diversos segmentos que compõem a comunidade escolar, como sendo o principal obstáculo nestes processos, seja por desconhecimento da proposta do plano, seja pela escassez de tempo ou pela comunicação deficiente. Todos esses fatores foram sinalizados pela maior parte dos participantes da pesquisa.

A segunda conclusão diz respeito há existência de indícios de práticas relacionadas à Gestão do Conhecimento, confirmados através do alto grau de concordância (56% das

afirmativas que denotam tais evidências foram confirmadas pelos respondentes). São elas: há um elevado sentimento de confiança entre os diversos segmentos que compõem a escola; existe, de maneira geral, um grande orgulho em trabalhar para a escola; nossos gestores levam em consideração todas as sugestões de melhorias, propostas por funcionários, pais, alunos e comunidade local, e muitas são implementadas na escola; novas idéias são valorizadas; utilizamos tecnologias da informação e da comunicação (TIC) no cotidiano escolar; não estamos focados apenas em objetivos de curto prazo; somos autênticos e deixamos evidente aquilo que conhecemos e também o que não conhecemos; estamos envolvidos com toda a organização e não apenas com nossa área de trabalho, ou seja, buscamos uma otimização conjunta; As realizações importantes são comemoradas; há investimento e incentivo à capacitação e desenvolvimento profissional e pessoal, estimulam-se capacitações que levam ao autoconhecimento; a liderança estimula o aprendizado através da ampliação dos contatos e interações com outras pessoas de dentro e fora da escola; há baixa rotatividade de pessoal na escola em comparação a outras escolas do mesmo porte; existe uma grande preocupação, por parte dos gestores, em avaliar resultados sob várias perspectivas (financeiras, operacionais, estratégicas, aquisição de conhecimento) e divulgá-los amplamente na organização; a escola tem habilidade na gestão de parcerias com a comunidade local, com outras escolas, com universidades etc. e a liderança na escola está fundamentada num processo democrático em que os líderes compartilham decisões com professores, alunos, pais e comunidade, visando atingir um nível superior de desempenho da escola.

A melhoria na utilização, por parte do corpo docente, discente e técnico-administrativo, dos diversos recursos tecnológicos disponíveis na Unidade Escolar, pode facilitar os processos de geração e compartilhamento de conhecimentos, dentro e fora da organização escolar.

As reuniões formais do Colegiado Escolar; dos professores, para estudo e planejamento pedagógico, que constituem as Atividades Complementares (AC); do Grupo de Sistematização do PDE e do grupo responsável pelas metas e ações do Plano e dos grupos de professores, reunidos por área de conhecimento, quando estruturadas numa perspectiva colaborativa (em rede virtual e/ou presencial de aprendizagem) podem funcionar como Comunidades de Prática (CoP).

Estas práticas, intencionalmente sistematizadas, poderão potencializar os processos de aprendizado individual e coletivo e de inovação, no contexto escolar.

Outro ponto importante que precisa ser evidenciado é que o Plano de Desenvolvimento da Escola - PDE favorece as práticas educativas na perspectiva da Gestão

do Conhecimento, na medida em que é percebido e implementado, por todos, enquanto plano estratégico que norteia todas as ações da organização escolar; quando está em consonância com o Regimento Escolar, o Projeto Pedagógico e a Proposta Curricular fundamentados numa concepção pedagógica que possibilita a geração e o compartilhamento do conhecimento; quando é incorporado à cultura e melhora o desempenho organizacional e muda comportamentos. Quando não é visto como mais um processo burocrático e trabalhoso com fins em si mesmo e sim como uma prática que irá mapear dados, informações e conhecimentos em prol da melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, não ficando apenas no plano das idéias.

Os conhecimentos gerados e disseminados nas organizações precisam ser considerados como importantes recursos na busca de soluções inovadoras que se traduzem em diferenciais competitivos sustentáveis e, não, em fins em si mesmos.

Ficou evidente, durante a coleta e a análise dos dados obtidos, que os processos de sistematização e de implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola se constituem em ações ainda pouco conhecidas, acompanhadas e adotadas pela grande maioria dos pais, alunos, professores e demais funcionários da Unidade Escolar.

No âmbito educacional, pode-se afirmar que a organização escolar necessita, em primeira instância, assumir uma nova perspectiva, que a coloque no papel de espaço de interações, de construção e de socialização de conhecimentos e aprender a mapear os conhecimentos e capacidades que precisa ter ou desenvolver para transformar os objetivos estratégicos em ações que garantam a melhoria do seu desempenho.

Para que isso ocorra, é essencial que a escola lance mão tanto da gestão estratégica do conhecimento, quanto da utilização do conhecimento como suporte estratégico para a organização.

Isso significa dizer que a gestão escolar focará suas estratégias no conhecimento, utilizando-o para o alcance dos objetivos e metas e para a resolução, ágil e inovadora, dos problemas, ou seja, como ferramenta fundamental para a melhoria do desempenho organizacional e, por conseguinte, a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Com relação ao uso do conhecimento como suporte estratégico, a escola definirá quais são os conhecimentos essenciais para a organização. Por exemplo: conhecimentos acerca dos valores (crenças e convicções), da visão de futuro (o que desejamos ser; aspirações), da missão (propósito) e dos objetivos estratégicos (objetivos de longo prazo).

Uma vez localizados os conhecimentos estratégicos, é imprescindível geri-los, através de sua captura, armazenamento, disseminação e compartilhamento. Dessa forma, serão utilizados por toda a organização, na melhoria de suas estratégias.

Pode-se concluir que o Plano de Desenvolvimento da Escola, de um modo geral, - apesar das dificuldades encontradas durante os seus processos de elaboração e de implementação - e os indícios de práticas relacionadas à Gestão do Conhecimento, presentes no contexto pesquisado, têm contribuído, significativamente, para o êxito de metas e ações previstas pelos diversos segmentos que compõem a organização escolar.

Entretanto, para que o alcance seja ainda maior, recomenda-se o estudo e o aprofundamento do tema Gestão do Conhecimento, como elementos facilitadores do processo de sistematização das práticas relacionadas à GC, encontradas na Unidade Escolar, e para a adoção de novas práticas que estimulem o aprendizado individual e coletivo, de maneira colaborativa e permanente, visando o foco no cliente do serviço público (o cidadão); a definição e disseminação de objetivos claros; a documentação e a otimização de processos e atividades; o conhecimento, por parte dos servidores e setores, das atribuições que lhes competem, do papel da organização, de processos, ações e soluções dos problemas; a capacitação necessária, dos servidores, para o bom desempenho de suas funções; a avaliação constante dos processos, decisões e ações com o intuito de melhorá-los; informações circulando de maneira ágil e correta entre servidores e setores; existência de preocupação constante com inovação e mudança e a avaliação do sistema de gestão da organização responsável pela execução do programa e agir no sentido de fortalecer sua capacidade de execução de programas e projetos.

A consequência de tal forma de gerenciar é a prestação de serviços que atendam às necessidades dos alunos e o alcance dos resultados esperados.

Os processos de elaboração e de implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola, quando estruturados na perspectiva da criação e disseminação de conhecimentos, ou seja, para além da organização escolar, se constituem em importantes práticas desenvolvidas na perspectiva da Gestão do Conhecimento.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **Conheça a ABNT: normalização um fator para o desenvolvimento.** Rio de Janeiro, 1990.

_____. **NBR 5892:** norma para datar: Rio de Janeiro, 1989.

_____. **NBR 6023:** informação e documentação: referências: elaboração Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 6024:** informação e documentação: numeração progressiva das seções de um documento escrito. Rio de Janeiro, 2003.

_____. **NBR 6027:** informação e documentação: sumário: apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

_____. **NBR 6028:** informação e documentação: resumo: apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

_____. **NBR 6029:** informação e documentação: livros e folhetos: apresentação. 2. ed. Rio de Janeiro, 2006.

_____. **NBR 6033:** ordem alfabética. Rio de Janeiro, 1989.

_____. **NBR 6034:** informação e documentação: índice: procedimento. 2. ed. Rio de Janeiro, 2004.

_____. **NBR 10520:** informação e documentação: apresentação de citações em documentos. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 10719:** apresentação de relatórios técnico-científicos. Rio de Janeiro, 1989.

_____. **NBR 12225:** informação e documentação: lombada: apresentação. 2. ed. Rio de Janeiro, 2004.

_____. **NBR 14724:** informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. 2. ed. Rio de Janeiro, 2005.

ALBAGLI, S. e MACIEL, M. L. **Informação e conhecimento na inovação e no desenvolvimento local.** Ci. Inf., Brasília, v. 33, n. 3, p.9-16, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.ibict.br/cienciadainformacao/printarticle.php?id=638&layout=html>> Acesso em: abril/2009.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional.** Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

ANGELONI, M. T. (org.). **Gestão do conhecimento no Brasil: casos, experiências e práticas de empresas públicas.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2008.

BATISTA, F. F. et al. **Gestão do conhecimento na administração pública**. Texto para discussão, n. 1095. Brasília: Ipea, 2005.

_____. **Governo que aprende: gestão do conhecimento em organizações do executivo federal**. Texto para discussão, n. 1022. Brasília: Ipea, 2004.

BAUMAN, Z. **O mal estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. **A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. 3. Ed. São Paulo: Ática, 1995.

CHOO, C. W. **A Organização do conhecimento: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões**. São Paulo: SENAC, 2003.

Como elaborar o plano de desenvolvimento da escola; aumentando o desempenho da escola por meio do planejamento eficaz. 3. ed. Brasília: FUNDESCOLA/DIPRO/FNDE/MEC, 2006.

CRAWFORD, R. **Na era do capital humano**. São Paulo: Atlas, 1994.

DOWBOR, L. **Tecnologias do conhecimento – Os desafios da educação**. Petrópolis, Vozes, 2001.

_____. **A reprodução social**. São Paulo, Vozes, 1998.

DRUCKER, P. **Sociedade pós-Capitalista**. São Paulo: Livraria Pioneira, 1993.

FLEURY, M. T. L; OLIVEIRA JR. M. M. **Gestão Estratégica do Conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências**. São Paulo: Atlas, 2001.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Petrópolis. Vozes. 2005.

_____. **Microfísica do poder**. São Paulo. Paz e Terra S/A. 2004.

FREIRE, P. **Política e educação: ensaios**. Coleção Questões da Nossa Época. 5. ed. São Paulo: Cortez. 2001.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra. 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisas**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

SOBRINHO, J. A. **Projeto de melhoria da escola: manual de orientação**. 3. ed. Brasília: FUNDESCOLA / MEC, 2001.

LASTRES, H. M. M.; FERRAZ, J. C. **Economia da informação, do conhecimento e do aprendizado**. In: LASTRES, H. M. M.; ALBAGLI, S. (Org.). Informação e globalização na era do conhecimento. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

_____. **Cibercultura**. 2. ed. São Paulo, Editora 34, 2000.

LUBISCO, N. M. L. VIEIRA, S. C. SANTANA, I. V. **Manual de estilo acadêmico: monografias, dissertações e teses**. 4. ed. rev. e ampl. . Salvador: EDUFBA, 2008. 145 p. ; il.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2000.

_____. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MENEZES, A. M. F.; CAMPOS, M. de F. H.; CAVALCANTI, V. R. S. (Org.). **Políticas públicas e desenvolvimento regional: múltiplos olhares**. Salvador: EDUNEB, 2010.

MORAN, J. M. Caminhos para a aprendizagem inovadora. In: **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 15. ed. São Paulo: Papyrus, 2009, p. 22-24.

MORIM, E. **Os sete saberes necessários à educação no futuro**. São Paulo. Cortez. Brasília. DF. 2003.

_____. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003.

NONAKA, I; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação**. Tradução: Ana Beatriz Rodrigues e Priscilla Martins Celeste. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.

_____. **Gestão do conhecimento**. Tradução: Ana Thorell. Porto Alegre: Bookman, 2008.

OLIVEIRA, D. de P. R. de. **Sistemas de informações gerenciais**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul. 2000.

Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação no Brasil: TIC Domicílios e TIC Empresas 2009. Coord. Executiva e Editorial, Alexandre F. Barbosa; tradução, Karen Brito. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2010. Disponível em: <http://www.cgi.br/publicacoes/pesquisas/index.htm>. Acessado em: fev/2010.

POLANYI, M. **A lógica da liberdade: reflexões e réplicas**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003.

PONCHIROLLI, O. **O capital humano como elemento estratégico na economia da sociedade do conhecimento sob a perspectiva da teoria do agir comunicativo**. Revista FAE, Curitiba, v.5, n.1, p.31-42, jan./abr. 2002.

Projeto de Melhoria da Escola: manual de orientação 5ª edição / Brasília: FUNDESCOLA, 2006.

RODRIGUEZ, M. V. R. **Gestão empresarial**: organizações que aprendem. Rio de Janeiro: Qualitmark: Petrobrás, 2002.

ROSSATTO, M. A. **Gestão do conhecimento**: a busca da humanização, transparência, socialização e valorização do intangível. Rio de Janeiro. Interciência. 2003.

SANCHO, J. M. ; HERNÁNDEZ, F. et al. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SANTIAGO Jr., J. R. S. **Gestão do conhecimento** – a chave para o sucesso empresarial. São Paulo: Novatec, 2004.

SANTOS, A. R. dos *et al.* **Gestão do Conhecimento**: uma experiência para o sucesso empresarial. Curitiba: Editora Champagnat, 2001.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SENGE, P. **O novo trabalho do líder**: construindo organizações que aprendem. In: Como as organizações aprendem: relatos de sucesso das grandes empresas, Ken Starkey (Ed.) São Paulo: Futura, 1997.

_____. **A quinta disciplina** - arte e prática da organização que aprende. São Paulo: Best Seller, 16. ed., 2004.

SILVA, H. F. N. **Criação e compartilhamento de conhecimento em comunidades de prática**: uma proposta metodológica. Florianópolis, 2004. Tese de doutorado. Florianópolis: Programa de Pós-Graduação em Engenharia de produção, Universidade Federal de Santa Catarina, 2004.

SIQUEIRA, H. S. G. **Pós modernidade e exclusão**. Jornal “A Razão”. São Paulo. 2002.

SIQUEIRA, P. R. **Capital intelectual: um novo paradigma para a gestão dos negócios**. 2005. Disponível em: <<http://www.milenio.com.br/siqueira/Trab.266.doc>>. Acesso em: fev/2008.

STEWART, T. A. **Capital intelectual**: a nova vantagem competitiva das empresas. 8. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

SVEIBY, K. E. **A nova riqueza das organizações**. São Paulo: Campus, 1998.

TEIXEIRA, L. H. G. **Cultura organizacional e projeto de mudança em escolas públicas**. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo, SP: Umesp: Anpae, 2002.

TERRA, J. C. C. **Gestão do Conhecimento**: aspectos conceituais e estudo exploratório sobre as práticas de empresas brasileiras. São Paulo, 1999. Tese (Doutorado) – Departamento de Engenharia de Produção, Escola Politécnica da USP (Poli), Universidade de São Paulo (USP).

_____. **Gestão do conhecimento**: o grande desafio empresarial. São Paulo: Negócio Editora, 2000.

UNESCO. **Década da educação das nações unidas para um desenvolvimento sustentável 2005-2014**: documento final do esquema internacional de implementação. Brasília: UNESCO, 2005.

VIEIRA, A. T.; ALMEIDA, M. E. B.; ALONSO, M.(Org.). **Gestão educacional e tecnologia**. São Paulo: Avercamp, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VON KROGH, G. V.; ICHIJO, K.; NONAKA, I. **Facilitando a criação do conhecimento**: reinventando a empresa com o poder da inovação contínua. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

YIN, R. K. **Estudo de caso**. Porto Alegre: Bookman-Artmed, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro para entrevista com um representante da Coordenação do PDE Escola, da Superintendência de Acompanhamento e Avaliação (SUPAV), da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC/BA)

Local da entrevista: _____

Data: _____ Horário: _____

I. QUESTÕES NORTEADORAS DA ENTREVISTA

1. O que é o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e qual a sua finalidade?
2. Quando e como é feito o processo de elaboração do PDE nas Unidades Escolares?
3. Qual é o papel da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC) nos processos de elaboração e de implementação do PDE nas Unidades Escolares (UEs)?
4. Existe um setor, específico da SEC, responsável pelo acompanhamento e pela avaliação do PDE de cada UE? Qual?
5. A Secretaria da Educação do Estado da Bahia implementou e/ou implementa ações, junto às UEs, para apoiar e estimular a participação na construção e na implementação do PDE? Quais?
6. Quais fatores têm facilitado a operacionalização do PDE nas UEs?
7. Quais fatores têm dificultado a operacionalização do PDE nas UEs?
8. Em sua opinião, os processos de elaboração e de implementação do PDE possibilitam a criação, a organização e a disseminação de conhecimentos nas UEs?
9. Os impactos do PDE no processo ensino-aprendizagem são avaliados? De que forma?
10. Qual a sua participação nos processos de elaboração e de implementação do PDE?
11. Que sugestões você daria para melhorar os processos de elaboração e de implementação do PDE?

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista com gestores e representantes do Grupo de Sistematização do Plano de Desenvolvimento do Colégio Estadual Vale dos Lagos / Ano: 2008

Local da entrevista: _____

Data: _____ Horário: _____

I. QUESTÕES NORTEADORAS DA ENTREVISTA

1. O que é o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e qual a sua finalidade?
2. Surgiram dificuldades durante o processo de elaboração do PDE 2008? Quais?
3. Surgiram dificuldades durante o processo de implementação do PDE 2008? Quais?
4. A Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC/BA) participou dos processos de elaboração e de implementação do PDE 2008? Em caso positivo, de que forma?
5. Qual é a relação do PDE 2008 com a comunidade onde a escola está inserida?
6. Os impactos do PDE 2008 no processo ensino-aprendizagem foram avaliados? De que forma?
7. Para você, qual foi o maior benefício que o PDE 2008 trouxe para a escola? E para os alunos?
8. Os valores (crenças e convicções), a visão de futuro (o que deseja ser, aspirações), a missão (propósito) e os objetivos estratégicos (objetivos de longo prazo) da escola estão claramente definidos? Eles são amplamente divulgados e promovidos? De que forma?
9. Em sua opinião:
 - O PDE 2008 atendeu bem às necessidades dos alunos? Em caso negativo, o que poderia ser feito para atendê-los melhor?

 - O PDE, de um modo geral, tem fortalecido a escola e sua autonomia, melhorado a gestão administrativa e pedagógica e, por conseguinte, a qualidade do ensino?

 - Os processos de elaboração e de implementação do PDE possibilitam a criação, a organização e a disseminação de conhecimentos na Unidade Escolar (UE)?

10. Que sugestão você daria para melhorar o envolvimento de todos nos processos de elaboração e de implementação do PDE?

APÊNDICE C - Questionário

Caros (as) funcionários (as) do Colégio Estadual Vale dos Lagos,
Estou realizando uma pesquisa de campo como atividade inerente ao Mestrado em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional, da Universidade do Estado da Bahia. Dessa forma, faz-se necessária a sua importante contribuição, respondendo a este questionário.

Muito obrigada pela sua cooperação.

Alair Guedes Albino

PARTE I

Por favor, responda pensando na realidade do Colégio Estadual Vale dos Lagos.

Marque **1** se você **CONCORDA** com a afirmação.

Marque **2** se você **DISCORDA** da afirmação.

Marque **3** se a afirmação **NÃO SE APLICA** à realidade da escola.

	1 CONCORDO	2 DISCORDO	3 NÃO SE APLICA
1. Nossos valores (crenças e convicções), nossa visão de futuro (o que desejamos ser; aspirações), nossa missão (propósito) e nossos objetivos estratégicos (objetivos de longo prazo) estão claramente definidos e são amplamente divulgados e promovidos, na escola, de forma consistente, através de ações.			
2. Nossos gestores estabelecem, freqüentemente, metas desafiadoras e um sentido de urgência para a mudança da realidade em direção a uma visão estabelecida.			
3. Há um elevado sentimento de confiança entre os diversos segmentos que compõem a escola; existe, de maneira geral, um grande orgulho em trabalhar para a escola.			
4. Nossos gestores levam em consideração todas as sugestões de melhorias, propostas por funcionários, pais, alunos e comunidade local, e muitas são implementadas na escola.			
5. Novas idéias são valorizadas.			
6. Utilizamos diversas tecnologias da informação e da comunicação (TICs) no cotidiano escolar.			
7. Nos reunimos, regularmente, para discutir possíveis novos projetos.			

	1 CONCORDO	2 DISCORDO	3 NÃO SE APLICA
8. Não estamos focados apenas em objetivos de curto prazo.			
9. Somos autênticos e deixamos evidente aquilo que conhecemos e também o que não conhecemos.			
10. Estamos preocupados com toda a organização e não apenas com nossa área de trabalho, ou seja, buscamos uma otimização conjunta.			
11. As realizações importantes são comemoradas.			
12. A disposição dos espaços físicos favorece a troca de informação (uso de espaços abertos e salas de reunião).			
13. Fazemos uso constante de equipes multidisciplinares e formais e/ou de equipes temporárias, com grande autonomia, totalmente dedicadas a projetos inovadores.			
14. As decisões são tomadas com a participação de representantes de todos os segmentos da escola. O processo decisório é ágil; a burocracia é mínima.			
15. Há um elevado investimento e incentivo à capacitação e desenvolvimento profissional e pessoal. Estimulam-se capacitações que levam ao autoconhecimento.			
16. Estimula-se o aprendizado através da ampliação dos contatos e interações com outras pessoas de dentro e fora da escola.			
17. As capacitações estão associadas às necessidades da área imediata de trabalho dos funcionários e/ou às necessidades estratégicas da escola.			
18. Há baixa rotatividade de pessoal (saída de servidores do quadro funcional) na escola em comparação a outras escolas do mesmo porte.			
19. A evolução dos salários está associada, principalmente, à aquisição de competências e não, apenas, ao cargo ocupado.			
20. Existem esquemas de premiação e reconhecimento por resultados e contribuições extraordinárias.			
21. A comunicação é eficiente, em todos os sentidos, e as informações são compartilhadas.			
22. Existe uma grande preocupação em avaliar resultados sob várias perspectivas (financeiras, operacionais, estratégicas, aquisição de conhecimento) e divulgá-los amplamente na organização.			
23. A escola aprende muito com os alunos, pais e comunidade local. Existem mecanismos formais e informais bem estabelecidos para essa finalidade.			
24. A escola tem habilidade na gestão de parcerias com a comunidade local, com outras escolas, com universidades etc.			
25. A liderança na escola está fundamentada num processo democrático em que os líderes compartilham decisões com professores, alunos, pais e comunidade, visando atingir um nível superior de desempenho da escola.			

PARTE II

1. O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) pode ser considerado uma importante ferramenta gerencial e um planejamento estratégico que a escola implementa para a melhoria da qualidade do ensino?

() Sim () Não

2. Participou do processo de elaboração do PDE 2008?

() Sim () Não

3. Surgiram dificuldades durante o processo de elaboração do PDE 2008?

() Sim () Não

Quais? _____

4. Participou da implementação do PDE 2008?

() Sim () Não

5. Durante a implementação do PDE 2008, houve obstáculos?

() Sim () Não

Quais? _____

6. O PDE, de um modo geral, tem fortalecido a autonomia da escola e melhorado o processo ensino-aprendizagem?

() Sim () Não

7. O que você sugere para a melhoria dos processos de elaboração e de implementação do PDE?

8. Os processos de elaboração e de implementação do PDE facilitam as práticas administrativas e pedagógicas na perspectiva da criação, organização e disseminação de conhecimentos?

() Sim () Não

Em caso afirmativo, exemplifique. _____

PARTE III

1. Cargo/Função que ocupa: _____

2. Tempo de experiência profissional (número aproximado de anos): _____

3. Há quanto tempo atua nesta organização escolar? _____

4. Sexo: () masculino () feminino

APÊNDICE D - Termo de consentimento de entrevista

Eu, _____, portador (a) do RG nº. _____, venho por meio deste autorizar a utilização dos resultados da minha entrevista na pesquisa realizada pela aluna Alair Guedes Albino, matriculada no Programa de Pós-graduação da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, no curso de Mestrado em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional.

Também estou ciente de que: a minha participação é voluntária; que a entrevista será gravada ou escrita e esta ficará em posse da pesquisadora; as informações obtidas serão utilizadas somente para finalidade de estudo para a presente pesquisa, ficando a pesquisadora autorizada a publicar dados desse trabalho em mídia impressa (livros, catálogos, revistas, jornais, entre outros) como também em mídia eletrônica; sou livre para desistir, em qualquer momento da pesquisa, sem sofrer qualquer prejuízo; qualquer dúvida que eu tenha quanto às etapas e procedimentos da pesquisa poderão ser esclarecidas em qualquer momento.

() Eu autorizo a identificação do meu nome e a utilização da minha imagem neste trabalho científico e, estou ciente de que este ficará a disposição na Biblioteca da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, para ser consultado.

() Eu não autorizo a identificação do meu nome e nem o uso da minha imagem no Trabalho Científico, pois sei que este é trabalho científico e ficará a disposição na Biblioteca da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, para ser consultado.

Considerando as questões acima citadas, aceito participar deste estudo.

Recebi uma cópia deste termo e tive a possibilidade de lê-lo com atenção.

Data: ____/____/____.

Assinatura do (a) participante: _____

ANEXOS

ANEXO A

Formulários para Apresentação do PDE

ESCOLA: Escola Estadual Vale dos Lagos SEEC: _____

DIRETOR: Cláudio de Souza Silva TEL.: (71) 3399-8688

MUNICÍPIO: Salvador

ANO DE ELABORAÇÃO: 2008

FORMULÁRIO 1**IDENTIFICAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E DOS
RESPONSÁVEIS PELA ELABORAÇÃO DO PDE****Caracterização da Escola****1.** Nome da escola:

Escola Estadual Vale dos Lagos

2. Nome do (a) diretor(a):

Cláudio Souza Silva

3. Endereço da escola:

Cidade: Salvador

Estado: Bahia

CEP: 41.250-430

Telefone: (71) 3399-8688 (fax) / (71) 3213-5458

4. Membros do Grupo de Sistematização:

Antonilda Peixoto Schramm Barros

Alba Cristina de Brito Santos

Ana Cristina Conceição Santos

Cláudio de Souza Silva

Iara Maria dos Santos Souza

Lucinda Silva

Nelson Cícero Portela Neto

Simone de Souza Montes

5. Nome do coordenador do PDE:

Lucinda Silva

6. Níveis de ensino ministrados na escola:

() Pré-escolar (X) Ensino Fundamental (Regular ,EJA I ,EJA II)

(X) Ensino Médio (EJAIII)

7. Localização:

() Urbana (X) Urbana Periférica () Rural

8. Número de alunos do Ensino Fundamental: 2625

Número de alunos do Ensino Médio: (EJA III) : em 2008

Nº de alunos do EJA I e II noturno: 1065

9. Relação docente/aluno:

a) 1^a a 4^a série: 896

b) 5^a a 8^a série: 1729

c) Ensino Médio : - (EJA

(III) em 2008

10. Relação funcionário/aluno:

a) 1^a a 4^a série:

b) 5^a a 8^a séries

c) Ensino Médio

11. Percentual de professores com licenciatura plena: 99,9%

FORMULÁRIO 2

SÍNTESE DA AUTO-AVALIAÇÃO (FICHA RESUMO 1)

PERFIL E FUNCIONAMENTO DA ESCOLA

1. Dados do desempenho acadêmico da escola como um todo

a) Sistema Seriado

Ano: 2007

Indicadores	SÉRIES														
	Ensino Fundamental										Ensino Médio				
	a	a	a	a	Ger	a	a	a	a	Geral	o	o	o	o	eral
Taxa de Aprovação	6,8	0,1	0	0,4	77,4	4,1	5	3,7	4	92,7					
Taxa de Reprovação	5,2	9,9	8,6	9,3	85,7	2,1	7,75	,44	,63	4,82					
Taxa de Abandono	4,8	8,6	0	7,33	00,73	5	7,8	8,11	4,63	0,54					

b) Sistema Ciclado

Ano: _____

INDICA	I CICLO	II CICLO	III CICLO
--------	---------	----------	-----------

DORES	a	a	a	total	a	a	a	total	a	a	a
	Etapa	Etapa	Etapa		Etapa	Etapa	Etapa		Etapa	Etapa	Etapa
Taxa de PS											
Taxa de PPDS											
Taxa de Retenção											
Taxa de Abandono											

2) Dados do desempenho acadêmico da escola no ensino médio:

INDICADORES	SÉRIE			
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	Geral
Taxa de Aprovação				
Taxa de Reprovação				
Taxa de Abandono				

SÍNTESE DA AUTO-AVALIAÇÃO (FICHA RESUMO 1)

PERFIL E FUNCIONAMENTO DA ESCOLA

1. Dados do desempenho acadêmico da escola como um todo

c) Sistema Seriado

Ano: 2007

Indicadores	SÉRIES														
	Ensino Fundamental										Ensino Médio				
	a	a	a	a	Geral	a	a	a	a	Geral	o	o	o	o	eral
Taxa de Aprovação	6,8	0,1	0	0,4	77,4	4,1	5	3,7	4	92,7					
Taxa de Reprovação	5,2	9,9	8,6	9,3	85,7	2,1	7,75	,44	,63	4,82					
Taxa de Abandono	4,8	8,6	0	7,33	00,73	5	7,8	8,11	4,63	0,54					

d) Sistema Ciclado

Ano: _____

INDICADORES	I CICLO				II CICLO				III CICLO		
	1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa	Total	1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa	Total	1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa
Taxa de PS											
Taxa de PPDS											
Taxa de Retenção											
Taxa de Abandono											

2) Dados do desempenho acadêmico da escola no ensino médio:

INDICADORES	SÉRIE			
	1ª	2ª	3ª	Geral
Taxa de Aprovação				
Taxa de Reprovação				
Taxa de Abandono				

3) Disciplinas com baixas taxas de reprovação, no ensino fundamental, por série, ciclo, turma e turno:

Disciplina	Série / Ciclo	Turma	Turno	Taxa de reprovação / Retenção
Português	1 ^a	A	Matutino	25%
Matemática	2 ^a	B	Matutino	36%
Historia	2 ^a	B	Matutino	25%
Matemática	3 ^a	A	Matutino	25%
Português	4 ^a	A	Matutino	10%
Matemática	4 ^a	A	Matutino	12%
Português	6 ^a	A	Matutino	36%
Matemática	6 ^a	A	Matutino	30%
Historia	1 ^a	A	Vespertino	15,62%
Português	2 ^a	B	Vespertino	27%
Matemática	2 ^a	B	Vespertino	21%
Historia	2 ^a	B	Vespertino	18%
Português	3 ^a	B	Vespertino	6,25%
Matemática	3 ^a	B	Vespertino	6,25%
Português	3 ^a	B	Vespertino	5,71%
Matemática	3 ^a	B	Vespertino	2,85%
História	3 ^a	B	Vespertino	2,85%
Matemática	4 ^a	V1	Vespertino	2,87%
Matemática	4 ^a	V1	Vespertino	2,87%
Português	5 ^a	V1	Vespertino	6,25%
Português	5 ^a	V2	Vespertino	10,81%

Português	5 ^a	V3	Vespertino	6,45%
Matemática	5 ^a	V3	Vespertino	25,80
Historia	5 ^a	V3	Vespertino	13,79%
Português	7 ^a	V1	Vespertino	21,42%
Historia	7 ^a	V1	Vespertino	17,85%
Historia	7 ^a	V2	Vespertino	17,85%

4) Séries/Ciclos com altas taxas de distorção idade-série, no ensino fundamental, por turno.

SÉRIE/CICLO	TURNO	TAXA DE DISTORÇÃO
4 ^a	Matutino	43%
4 ^a	Vespertino	70%
5 ^a	Matutino	71%
6 ^a	Matutino	54%
7 ^a	Matutino	64%

5) Problemas considerados prioritários para combate em cada rubrica a seguir relacionada, baseando-se nos dados e informações do **Instrumento 1** (listar no máximo 3, por rubrica):

a) Desempenho (Consulte tabelas anteriores, mostrando desempenho)

- Práticas pedagógicas
- Desempenho acadêmico dos alunos
- Instalações inadequadas

b) Gestão

- Comunicação ineficiente
- Proteção do tempo do aluno

- Participação da comunidade

c) Qualificação técnico-gerencial da equipe escolar

- Tornar o gerenciamento mais competente e mais eficiente
- Falta plano de trabalho dos gestores

6) Problemas que devem ser atacados prioritariamente, com base nas informações anteriores e sejam de governabilidade da escola

(máximo 5):

- Práticas pedagógicas ultrapassadas;
- Depredação do patrimônio;
- Biblioteca desativada;
- Falta de envolvimento dos pais no processo de ensino-aprendizagem.

Ficha Resumo 2

Critérios de Eficácia Escolar

a) Pontuação

Critérios Pontuação	CRITÉRIOS							
	Ensino e Aprendizagem	Clima Escolar	Pais e Comunidade	Gestão de Pessoas	Gestão de Processos	Infra - estrutura	Resultado	Total
(1)Total máximo dos pontos no critério	285	240	55	115	130	30	40	895
(2)Total de pontos no critério	1355	1553	257	641	690	118	142	4756
(2) / (1) x 100	475,43	647,08	467,27	557,39	530,76	393,33	355,00	531,39

b) Identifique requisitos e características críticos (máximo de três requisitos por Critério de Eficácia e de três características para cada requisito):

Fatores de Eficácia	Requisitos	Características
Ensino e aprendizagem	1.1.Currículo	<p>1.1.d) Os professores definem com o diretor e supervisor / orientador pedagógico a metodologia de ensino a ser seguida na escola;</p> <p>1.1.c) A escola tem objetivos e metas definidos na proposta pedagógica para cada série ou ciclo e disciplina, de acordo com os parâmetros curriculares adotados;</p> <p>1.1.j) A equipe escolar reúne-se para revisar o currículo a partir da avaliação do monitoramento e da prática de cada professor.</p>
	1.2. Proteção do Tempo de aprendizagem	<p>1.2.a)- Os eventos escolares e os assuntos administrativos são organizados e tratados com o mínimo de interrupção às aulas;</p> <p>1.2.c) Os professores começam e terminam as aulas pontualmente;</p> <p>1.2.d) A interrupção de aula devido a ausência de professores, reuniões, recessos etc. é mínima.</p>

	4.4 Compromisso da equipe escolar com os objetivos e metas da escola	4.4c) Os supervisores ou coordenadores pedagógicos orientam os professores para o alinhamento entre as suas praticas docentes e os objetivos e metas da escola, prestando assistência sempre que necessário. 4.4.b) Os professores e funcionários conhecem os objetivos e metas da escola; 4.4d) A equipe escolar avalia o desempenho de seu pessoal e o da escola como um todo, bem como o seu esforço para mudança.
Pais e comunidade	3.1 Apoio material da comunidade 3.4 Envolvimento dos pais na aprendizagem	3.1.a) A comunidade contribui voluntariamente com a escola para garantir a manutenção e melhoria das condições de atendimento aos alunos e funcionários; 3.4.a) Os pais participam de reuniões de avaliação na escola; 3.4.b) Os pais acompanham os deveres de casa de seus filhos.
Gestão de processos	5.3 Gestão de processo	5.3.a) A escola define conjuntamente suas objetivas metas e estratégias e os plano de ação para alcançá-los; 5.3.c) O currículo escolar e discutido e definido por toda equipe escolar com validação do colegiado ou conselho; 5.3.d) Os processos críticos da escola são gerenciados com o auxilio de indicadores de desempenho com vistas

Resultado	7.1 Desempenho acadêmico dos alunos	<p>7.1.a) Os históricos acadêmicos recentes mostram evolução favorável em relação às médias nacionais/ estaduais/ regionais;</p> <p>7.1.b) Os dados de desempenho demonstram elevação na taxa de aprovação em todas as séries e disciplinas, e essa taxa situa-se atualmente em patamares de excelência;</p> <p>7.1.c) taxa de abandono tem diminuído consistentemente a cada ano.</p>
	7.2 Desempenho geral da escola	<p>7.2.a) Há evidencia de todas as metas estabelecidas nos planos de ação da escola são integralmente cumpridas;</p> <p>7.2.c) Há evidencias de tendência de melhorias na qualidade dos processo de gestão e serviços da escola.</p>

c) Com base no quadro anterior, selecionar os requisitos e as características que devem ser atacados prioritariamente (citar no máximo três Critérios de Eficácia, não mais do que dois requisitos por Critério e não mais do que duas características por requisito, lembrando-se de que, obrigatoriamente, dois Fatores devem estar presentes: Resultados e Ensino Aprendizagem).

Critérios de Eficácia Escolar	Requisitos	Características
Resultados	7.1 Desempenho acadêmico dos alunos	7.1.a) Os históricos acadêmicos recentes mostram evolução favorável em relação às médias nacionais/ estadual/ regional; 7.2.b) Os dados de desempenho demonstram elevação na taxa de aprovação em todas as séries e disciplinas, e essa taxa situa-se, atualmente em patamares de excelência.
	7.2 Desempenho geral da escola	7.2.a) Há evidência de que todas as metas estabelecidas nos planos de ação da escola são integralmente cumpridas; 7.2.c) Há evidência de tendência de melhoria na qualidade dos processos de gestão e serviços da escola.

Ensino e Aprendizagem	<p>1.1 Currículo organizado e articulado</p> <p>1.3 Práticas efetiva dentro da sala de aula</p>	<p>1.1.d) Os professores definem com o diretor e supervisor/ orientador pedagógico a metodologia de ensino a ser seguido na escola;</p> <p>1.1.c) A escola tem objetivos e metas definidos na proposta pedagógica, para cada série ou ciclo e disciplina, de acordo com os parâmetros curriculares adotados.</p> <p>1.3.d) As disciplinas críticas recebem maior atenção por parte da escola e dos professores;</p> <p>1.3.n) Os problemas de disciplina são resolvidos na sala de aula, sem necessidade encaminhar os alunos à direção.</p> <p>2.2</p>
Gestão de Processo	<p>5.3 Planejamento de ações</p> <p>5.5 Rotina Organizada</p>	<p>5.3.c) O currículo escolar é discutido e definido por toda equipe escolar, com validação do colegiado o do conselho;</p> <p>5.3.d) Os processos críticos da escola são gerenciados com o auxílio de indicadores de desempenho com vistas à realização de melhorias;</p> <p>5.5.a) A escola dispõe de procedimentos administrativos bem definidos padronizados e utilizados;</p> <p>5.5 g) As informações circulam de maneira rápida e correta entre setores e colaboradores.</p>

Ficha-resumo 3

Avaliação Estratégica da Escola

C. Principais Resultados da Avaliação Estratégica da Escola

- 1) Identifique as combinações **forças x oportunidades** que apresentam **interação Forte**. Assinale no máximo três. Essas combinações são favoráveis para a implementação de futuros planos de ação.
 - Formação dos professores X Credibilidade da escola;
 - Escola é bem vista pela comunidade escolar X Convites para participar de eventos e executar projetos;
 - Equipe docente participativa X Preocupada em modificar os resultados.

- 2) Identifique as combinações **fraquezas x ameaças** que apresentam **interação Forte**. Assinale no máximo três. Essas combinações são desfavoráveis para a implementação de futuros planos de ação.
 - Falta área de lazer x Depredação do patrimônio escolar;
 - Alunos com problemas de aprendizagens X Alunos envolvidos com pessoas indesejáveis;
 - Envolvimento dos pais com processo ensino aprendizagem X necessidade de sobrevivência baixo nível de escolaridade.

- 3) Identifique as combinações **forças x ameaças** que apresentam **interação Forte**. Assinale no máximo três. Essas combinações ajudam a neutralizar o efeito das ameaças.
 - Escola ser bem vista pela comunidade;
 - Formação do professor;
 - A preocupação da equipe escolar em modificar os baixos índices de aprendizagem.

4) Identifique as combinações **fraquezas x oportunidades** que apresentam **interação Forte**. Assinale no máximo três. Essas combinações dificultam o aproveitamento das oportunidades.

- Falta de área de lazer;
- Alunos com dificuldades de aprendizagem;
- Falta de envolvimento dos pais no processo ensino aprendizagem.

5) Numa avaliação global, que medidas a escola pretende tomar para contrabalançar o efeito das fraquezas e ameaças?

- Solicitar da SEC a reforma da infra-estrutura da escola (telhado, rede elétrica, rede hidráulica, banheiros, cozinha, adequação das salas de aula e construção de um parque infantil).
- Fazer campanhas educativas de esclarecimento e incentivo a participação dos pais quanto à necessidade e importância da sua presença na escola;
- Fazer palestras, seminários e cursos para fortalecer o ensino, a aprendizagem, assim como, melhoria das práticas pedagógicas da escola e da sala de aula.

FICHA-RESUMO 4

PROBLEMAS X CRITÉRIOS DE EFICÁCIA ESCOLAR

3. Problemas x Fatores de Eficácia Escolar

1. Com base nos dados e informações contidas nas fichas-resumo dos Instrumentos 1, 2 e 3, identificar os principais problemas que a escola pretende atacar, relacionando-os aos Critérios de Eficácia Escolar

PROBLEMAS	CRITÉRIOS DE EFICÁCIA ESCOLAR
Currículo desatualizado	Ensino aprendizagem
Formação do professor	Ensino aprendizagem
Práticas efetivas dentro da sala de aula	Ensino aprendizagem
Normas e regulamentos escolares	Clima escolar
Pontualidade dos professores	Clima escolar
Planejamento das ações	Gestão de processo
Objetivos claros	Gestão de processo
Desempenho acadêmico dos alunos	Resultado
Falta de uma área de lazer	Infra-estrutura

Envolvimento dos pais na aprendizagem	Pais e comunidade
---------------------------------------	-------------------

2. Para cada problema identificado, listar as causas prováveis e as principais ações que a escola pretende executar com base na análise efetuada.

PROBLEMAS	CAUSAS PROVÁVEIS	PRINCIPAIS AÇÕES
Currículo desatualizado	Comodismo	Elaborar o PPP com base nos PCN's e da legislação LDB.
Falta de professor	Atestado Médico; Cursos freqüentes sem organização ou controle.	Aplicar o estatuto do servidor público.
Falta de disciplina	Faltam normas procedimentais e regimentais; Falta de valores; Problemas familiares; Desmotivação; Falta de área de lazer; Aulas vagas	Revisar o regimento; Elaborar o plano de ética coletivo; Organizar sala de jogos recreativos e lúdicos; Fazer campanhas educativas: construindo valores; Reativar a biblioteca, equipar a sala de vídeo e de leitura; Organizar gincanas e festivais, passeios a parques e museus.

<p>Falta de planejamento da gestão</p>	<p>Desorganização; Falta de normas procedimentais; Falta de técnicos pedagógicos</p>	<p>Elaborar instrumentos para uniformizar as informações de toda escola (padrão); Realizar reunião mensal com todos os setores; Acompanhar uma vez ao mês os A.C's, Fazer reuniões de pais e mestres bimestrais; Elaborar plano de trabalho dos setores; Organizar o mural informativo; Elaborar o calendário de eventos</p>
--	--	--

<p>Baixo desempenho acadêmico dos alunos</p>	<p>Falta de estratégia de ensino diferenciada; Práticas pedagógicas desatualizadas; Falta de concepção filosófica da educação; Falta de motivação; Falta de expectativa; Falta de estudo; Falta de interesse; Falta de envolvimento da família</p>	<p>Oferecer cursos de novas tecnologias de ensino; Definir a linha filosófica da escola; Implantar sistema de avaliação processual e recuperação paralela com base nos PCN's; Incentivar a prática da pesquisa e da leitura; Implantar sistema de monitoria dentro da sala de aula; Oferecer três aulas de reforço (escolar) semanal nas disciplinas críticas (matemática/ português/ história); Organizar salas interativas; Equipar todas as salas do primário com tv, dvd e micro-sistem ; Organizar palestras e seminários com a família</p>
--	---	--

3) Previsão de recursos da escola para o ano corrente, segundo fontes:
Ano corrente: 2008

FONTE		TOTAL R\$
Estaduais/ Municipais	Secretaria de Educação	R\$ 4.000,00
	Subtotal	R\$ 4.000,00
	%Total Geral	80%
Federais	MEC	R\$ 25.414,40
	PDDE	R\$ 12.160,60
	PME	
	Outras	
	Subtotal	R\$37.575,00
	%Total Geral	80%
Outras	Caixa Escolar	
	APM	
	Subtotal	
	%Total Geral	
TOTAL GERAL		R\$ 41.575,00
% TOTAL GERAL		80%

Fonte: Previsão orçamentária

FORMULÁRIO 3

VISÃO ESTRATÉGICA

A. Valores

Diante de uma sociedade moderna, em que os valores estão invertidos, nós da Escola Estadual Vale dos Lagos primaremos por valores que possibilitem a transformação dos nossos educandos em **sujeitos reflexivos, participativos e capazes de compreender a importância de se viver harmonicamente, gerando um clima de cooperação.**

B. Visão de Futuro

Seremos uma Escola de referência na garantia de um ensino de qualidade e excelência; pois trabalharemos com transparência e ética, valorizando a participação e as ações inovadoras na construção de uma escola cidadã.

C. Nossa Missão

Nossa Escola tem por missão a formação integral dos nossos alunos através de uma educação de qualidade e um ensino eficiente de excelência para todos os sujeitos do processo educativo.

D. Objetivos Estratégicos

- Elevar o desempenho escolar dos nossos alunos;
- Aprimorar a prática pedagógica da Escola;
- Melhorar o gerenciamento da Escola;
- Fortalecer a integração Escola- Comunidade- Pais.