

Márcio José dos Santos

GESTÃO DO CONHECIMENTO

Diagnóstico da gestão de uma escola pública da Região Noroeste do Estado de Minas Gerais

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Administração das Faculdades Pedro Leopoldo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Área de Concentração: Gestão da Inovação e Competitividade.

Orientador: Prof. Dr. Cláudio Paixão Anastácio de Paula.

**PEDRO LEOPOLDO
MINAS GERAIS – BRASIL
2008**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

FOLHA DE APROVAÇÃO

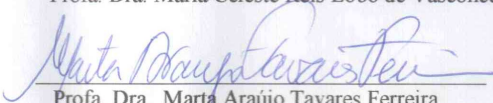
Título da Dissertação **“GESTÃO DO CONHECIMENTO: diagnóstico da gestão de uma escola pública da Região Noroeste do Estado de Minas Gerais”**.

Nome do aluno: **MÁRCIO JOSÉ DOS SANTOS**

Dissertação de mestrado, modalidade Profissionalizante, defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Administração das Faculdades Integradas de Pedro Leopoldo, aprovada pela banca examinadora constituída pelos professores:


Prof. Dr. Cláudio Paixão Anastácio de Paula


Profa. Dra. Maria Celeste Reis Lobo de Vasconcelos


Profa. Dra. Marta Araújo Tavares Ferreira

Pedro Leopoldo (MG), 18 de novembro de 2008.

À minha querida mãe, Terezinha Tentis dos Santos, grande lutadora e exemplo de fé, coragem e persistência, que sempre esteve ao meu lado, incondicionalmente.

AGRADECIMENTOS

“A maior ofensa que podemos fazer a um amigo é prestar-lhe um favor e o maior dos revides é a ingratidão”.

Confúcio

As palavras do filósofo chinês, aqui colocadas em epígrafe, alertam-me para que não incorra no terrível erro de, por omissão, parecer ingrato àqueles que colaboraram na realização deste trabalho. Alguns me prestaram favores, mas outros me ajudaram por amor – e estes não podem ser esquecidos.

Antes de agradecer às pessoas, agradeço à Deus e aos companheiros espirituais que me ampararam para vencer as barreiras de dificuldades e infortúnios e superar as minhas limitações.

Ao Prof. Ms. Nidelson Teixeira Falcão pelas sugestões e discussões. Idéias não têm preço, mas sabemos reconhecer aquelas que são valiosas.

Ao Prof. Dr. Cláudio Paixão Anastácio de Paula, competente orientador do meu mestrado, que me incentivou com seu carisma e simpatia, ofereceu-me importantes contribuições e me apoiou com compreensão e amizade. Estendo meus agradecimentos à sua esposa pela brilhante revisão do “*abstract*”.

À Dra. Maria Celeste Reis Lobo de Vasconcelos, professora da disciplina Gestão do Conhecimento e Aprendizagem Organizacional das Faculdades Pedro Leopoldo, em cujas aulas encontrei inspiração, incentivo e subsídios para a formulação do projeto de pesquisa.

Ao Prof. Elsi Vaz Landim, aos funcionários da EE. Dr. Cyro Góes e, especialmente, aos entrevistados – Elaine de Sales S. Nunes, Geraldo César Aparecido Oliveira Maria Auxiliadora de Oliveira, Maria Conceição Menezes Nogueira, Rivana Cristina Lopes Silva, Romênia Aparecida Santos, Sanderléia S. Araújo – cuja colaboração foi fundamental para a pesquisa.

À Banca Examinadora da defesa, composta pelo orientador Prof. Dr. Cláudio Paixão Anastácio de Paula e pelas professoras convidadas Dra. Maria Celeste Reis Lobo de Vasconcelos e Dra. Marta Araújo Tavares Ferreira, pelas inestimáveis contribuições à finalização deste trabalho.

A todos os professores e funcionários de apoio do Mestrado Profissional em Administração das Faculdades Pedro Leopoldo, por suas solicitude, competência e profissionalismo no desenvolvimento de suas atribuições.

Aos funcionários da 26ª Superintendência Regional de Ensino, em Paracatu – MG, que me facilitaram o acesso a dados e informações necessários à pesquisa, e, em especial à funcionária Maria de Fátima Ulhoa Almeida, Supervisora Regional de Educação, pelo atendimento prestativo e carinhoso, fornecendo-me material e orientações imprescindíveis ao desenvolvimento da pesquisa.

Às colegas de mestrado, Cláudia Aparecida Machado e Izabela Calegário Visentin, pelo companheirismo que transformou as dificuldades das viagens em agradáveis lembranças de uma amizade construída na luta solidária.

Vistos os desafios da realização de um curso de mestrado, sabemos que a família é o suporte importante e imprescindível para que a chama da coragem esteja sempre acesa. Assim, do fundo do coração agradeço a Deus pela família que me deu – mãe, irmãos, filhos, netos, enteadas – e pela minha esposa Walderez Porto Gonçalves dos Santos, que me proporcionaram afeto, compreensão e estímulo.

*Sucesso é conseguir aquilo que você quer;
felicidade é querer aquilo que você conseguiu.*
Autor Desconhecido

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo principal identificar as práticas de gestão escolar compatíveis com a gestão do conhecimento, tomando-se como referência a Escola Estadual Dr. Cyro Góes, localizada em Brasilândia de Minas - MG. A escolha desta instituição de ensino deveu-se à sua indicação como escola de referência no Estado de Minas Gerais, conquistada no Prêmio Renageste 2004. A fundamentação teórica está alicerçada na revisão da literatura existente sobre a gestão do conhecimento. Considerando-se o tipo de organização objeto desta pesquisa – instituição de ensino pública, pequeno porte e escassos recursos de TI –, utilizou-se o modelo de gestão do conhecimento em três fases – aquisição e geração do conhecimento; disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento e registro do conhecimento ou construção da memória –, de acordo com Vasconcelos e Ferreira (2002). Esse modelo foi confrontado com os requisitos de auto-avaliação escolar do Prêmio Renageste baseada em cinco dimensões – gestão de resultados educacionais; gestão participativa; gestão pedagógica; gestão de pessoas e gestão de serviços e recursos. Para atingir os objetivos propostos, foi efetuada uma pesquisa de campo, na instituição de ensino e no órgão fiscalizador da Secretaria de Estado da Educação (SEE-MG) na Região Noroeste de Minas Gerais. Foram analisados todos os registros escolares e os projetos da SEE-MG nos quais esteve envolvida a instituição pesquisada. Para complementar a pesquisa, foram aplicados questionários ao diretor e a elementos das áreas técnico-administrativa e docente, com vistas a obter informações sobre os processos de aquisição, disseminação e registro do conhecimento nas práticas escolares. Como resultado da pesquisa, foram identificadas as práticas compatíveis com o modelo teórico da gestão do conhecimento. Embora essas práticas ocorram de forma intuitiva e aleatória, elas fazem parte de um conjunto de ações intencionais, as quais levaram uma escola decadente a uma posição de destaque no cenário educacional de Minas Gerais. Também foram identificados os processos de aprendizagem organizacional e os fatores favoráveis e desfavoráveis à gestão do conhecimento. A pesquisa demonstrou a importância da participação da instituição de ensino no Prêmio Renageste para o desenvolvimento da gestão escolar, e revelou a necessidade de um programa de educação continuada e de intensificação dos processos de socialização do conhecimento.

Palavras-chave: gestão do conhecimento, aprendizagem organizacional, gestão escolar.

ABSTRACT

The main objective of this study was to identify practices of school administration compatible with knowledge management at Dr. Cyro Góes State Public School, in Brasília, Minas Gerais state. The choice of this school was because it was indicated as a reference school in Minas Gerais, winning the Renageste Award 2004. The theoretical framework is based on a literature review on knowledge management. Considering the type of organization of this study – a small school with few information technology resources – the model of knowledge management in three phases was used – knowledge acquisition and generation; knowledge dissemination, sharing and transference; knowledge storing or memory building – used by Vasconcelos and Ferreira (2002). This model was confronted with the requirements of school self evaluation, which is part of the Renageste Award, based on five dimensions: administration of educational results; participative administration; pedagogical administration; human resource administration; service and resource administration. To reach the objectives, a field study was done at the school and the inspection organ of the State Educational Secretary (SEE-MG) in the Northwest Region of Minas Gerais. All the school registrations and the SEE-MG projects in which the school was involved were analyzed. To complement the study, a questionnaire was used to interview the school director, people from the technical and administrative area and teachers, aiming at obtaining information about the processes of knowledge acquisition, sharing and storing in the school practices. As a result of the study, practices which are compatible with the theoretical model of knowledge management were identified. Although these practices occur in an intuitive and aleatory way, they are part of a group of intentional actions which led a decadent school to an outstanding position in the educational scenario in Minas Gerais. The processes of organizational learning and the favorable and unfavorable factors to knowledge management were also identified. The study showed the importance of the participation of the school in the Renageste Award for the development of school management, and showed the need for a continuing education program and for the intensification of the process of knowledge sharing.

Keywords: knowledge management, organizational learning, school administration.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
1.1. Objetivo e Questão de Pesquisa	12
1.2. Justificativa	14
1.3. Estrutura da Dissertação.....	18
2. GESTÃO DO CONHECIMENTO.....	21
2.1. Introdução	21
2.2. Conceitos Fundamentais da Gestão do Conhecimento	22
2.3. Conhecimento Tácito e Conhecimento Explícito	25
2.4. Conversão do Conhecimento	26
2.5. Aprendizagem Organizacional.....	30
2.6. Definição de Gestão do Conhecimento.....	34
2.7. Etapas da Gestão do Conhecimento	36
2.7.1. Aquisição e geração do conhecimento.....	39
2.7.2. Disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento.....	42
2.7.3. Codificação do conhecimento ou construção da memória.....	45
3. GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA.....	48
3.1. Conceitos Básicos	48
3.2. Análise Comparativa entre a Gestão do Conhecimento e a Gestão Escolar	55
3.3. Avaliação da Escola Pública Estadual e Programas de Melhoria.....	60
3.3.1. Avaliações do Estado de Minas Gerais.....	61
3.3.2. Avaliações Nacionais.....	63
3.3.3. Avaliações Internacionais	65
3.3.4. Programas de Melhoria	66
4. REDE NACIONAL DE REFERÊNCIA EM GESTÃO EDUCACIONAL (RENAGESTE)	70
4.1. Caracterização	70
4.2. Prêmio Renageste.....	72
4.3. Dimensões de Avaliação da Renageste.....	74
4.4. Renageste e Gestão do Conhecimento	75
5. OBJETO DE ANÁLISE: A ESCOLA ESTADUAL DR. CYRO GÓES	77
5.1. Região Noroeste de Minas Gerais.....	77
5.2. Brasilândia de Minas.....	80
5.3. Escola Estadual Dr. Cyro Góes.....	81
6. METODOLOGIA DA PESQUISA	88
6.1. Modelo de Análise	90
6.2. Instrumentos.....	91
6.3. Cronograma.....	97
7. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	98
7.1. Análise dos Documentos.....	98
7.2. Análise das entrevistas	133
7.2.1. Entrevistas com professores e funcionários	133
7.2.2. Entrevista com o diretor.....	137
7.3. Consubstanciação dos resultados.....	140

8. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES..... 145

REFERÊNCIAS 153

APÊNDICES..... 159

Apêndice A- Entrevistas com Professores.....160

Apêndice G - Entrevista com o Diretor171

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Esquematização da Estrutura da Dissertação	20
Figura 2 – O continuum de dados/conhecimento	23
Figura 3 – Quatro modos de conversão do conhecimento	27
Figura 4 – Espiral do Conhecimento	28
Figura 5 - O Ciclo da Aprendizagem Organizacional	33
Figura 6 – Etapas da Gestão do Conhecimento	37
Figura 7 – Estruturação do processo de gestão do conhecimento	38
Figura 8 – Estilos de Aprendizagem	41

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Região Noroeste de Minas Gerais - Matrículas no Ensino Básico - 2006 por segmento	78
Tabela 2: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB 2005, taxa de analfabetismo, número de matrículas na educação básica e outros indicadores ...	80
Tabela 3: EE. Dr. Cyro Góes: N° de Professores por Escolaridade – Ano 2008	81
Tabela 4: EE. Dr. Cyro Góes - N° de Alunos por Turno e Turma – Ano 2007	82
Tabela 5: Comparativo de proficiência média em Português (Simave)	86
Tabela 6: IDEBs observados e projeção	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Dois Tipos de Conhecimento	26
Quadro 2: MODELO DE ANÁLISE – Gestão Escolar X Gestão do Conhecimento	92
Quadro 3: Resumo da Análise da Gestão de Resultados Educacionais	105
Quadro 4: Resumo da Análise da Gestão de Resultados Educacionais versus Gestão do Conhecimento	106
Quadro 5: Resumo da Análise da Gestão Participativa	111
Quadro 6: Resumo da Análise da Gestão Participativa <i>versus</i> Gestão do Conhecimento ...	112
Quadro 7: Resumo da Análise da Gestão Pedagógica	119
Quadro 8: Resumo da Análise da Gestão Pedagógica <i>versus</i> Gestão do Conhecimento ...	120
Quadro 9: Resumo da Análise da Gestão de Pessoas	124
Quadro 10: Resumo da Análise da Gestão de Pessoas <i>versus</i> Gestão do Conhecimento	125
Quadro 11: Resumo da Análise da Gestão de Serviços e Recursos	131
Quadro 12: Resumo da Análise da Gestão de Serviços e Recursos <i>versus</i> Gestão do Conhecimento	132
Quadro 13: Consubstanciação dos Resultados	141
Quadro 14: Pontos por Dimensão de Avaliação	144
Quadro 15: Fatores Favoráveis e Desfavoráveis à Aquisição e Geração de Conhecimento na EE. Dr. Cyro Góes	146
Quadro 16: Fatores Favoráveis e Desfavoráveis à Disseminação, Compartilhamento e Transferência do Conhecimento na EE. Dr. Cyro Góes	147
Quadro 17: Fatores Favoráveis e Desfavoráveis ao Registro do Conhecimento e Construção da Memória na EE. Dr. Cyro Góes	148

1. INTRODUÇÃO

As preocupações com a gestão do conhecimento e as iniciativas para seu estudo e formalização surgiram e se desenvolveram no contexto das grandes empresas industriais multinacionais e hoje se estendem a todos os setores da atividade humana. No Brasil já é significativo o interesse acadêmico, através de discussões, trabalhos e cursos de pós-graduação na área. Esse é, entretanto, um olhar para fora da escola, que parte dela e se volta para o mundo empresarial; poucos são os trabalhos que se detêm a analisar a gestão do conhecimento no contexto da administração das instituições de ensino.

A literatura sobre gestão do conhecimento é repleta de termos como competitividade, globalização, mercado, vantagem competitiva e outros, e a anuncia como a última novidade em administração. Na perspectiva de Polanyi (2000), o mundo empresarial capitalista busca transformar todas as idéias em ferramentas para a competição, desconsiderando quaisquer outras motivações para a relação trabalho/natureza que não seja a motivação econômica. Por outro lado, a teoria construída acerca da gestão do conhecimento enfatiza o aspecto cooperativo, o trabalho das equipes e o intercâmbio das idéias como fatores determinantes na criação do conhecimento organizacional.

Para Stewart (2002, p. 16)

(...) as empresas que dominam a agenda do conhecimento são aquelas que triunfarão no século XXI. Uma vez que, o conhecimento tornou-se o mais importante fator de produção e os ativos do conhecimento são hoje os mais poderosos vetores de riqueza, os líderes e organizações que assumirem o controle de seu próprio conhecimento galgarão os píncaros da competição.

O autor afirma que a riqueza de uma instituição ou de um povo não se restringe apenas aos ativos tangíveis (terra, trabalho e capital) e que hoje o mundo vive a época de valorização do capital intelectual, que ele define como os ativos do conhecimento, representados pelos talentos, habilidades, know-how e relacionamentos utilizados para criar riqueza.

Ainda de acordo com a concepção de Stewart (2002), os ativos tangíveis, ou seja, dinheiro, terrenos, prédios, instalações e equipamentos, não seriam os únicos responsáveis pelo sucesso de uma empresa, e a sua posse não implica, necessariamente, vantagem competitiva de uma organização. Assim, a vantagem competitiva estaria relacionada, mais estreitamente, com uma eficiente gestão de *hard* (patentes, direitos autorais, banco de dados, dentre outros) e *soft* (habilidades dos colaboradores, capacidades, expertise, culturas, lealdade) do que necessariamente com os itens do balanço patrimonial de uma organização.

1.1. Objetivo e Questão de Pesquisa

Este trabalho é voltado para o estudo de uma escola pública de ensino básico da Região Noroeste do Estado de Minas Gerais sob o foco da gestão do conhecimento. Uma região que tem pouco a ostentar no âmbito educacional e, se observada através dos resultados das avaliações realizadas pelo setor público nos anos recentes (MEC/INEP, 2008), constata-se que ela se encontra num patamar de qualidade indesejável e com índice de analfabetismo próximo de 15%.

Desde 1996, as escolas públicas da região, pertencentes ao sistema estadual de ensino, assim como as demais escolas públicas estaduais brasileiras, participam de um projeto denominado Referência Nacional em Gestão Escolar – RENAGESTE, que se destina à formação de massa crítica em gestão educacional, e do Prêmio RENAGESTE, criado para estimular o desenvolvimento da gestão democrática comprometida com o sucesso escolar (CONSED, 2007).

Neste trabalho são utilizados como parâmetros os resultados do Prêmio RENAGESTE, que a cada ano indica uma escola da região para concorrer ao prêmio no nível

estadual, sendo um instrumento de mobilização e de auto-avaliação das escolas públicas brasileiras.

Em 2006, a instituição objeto deste estudo - Escola Estadual Dr. Cyro Góes, da cidade de Brasilândia de Minas - conquistou o 1º lugar do Prêmio RENAGESTE entre todas as escolas do Estado e colocou-se em 17º lugar no País. Tal feito, quando realizado por uma instituição de ensino de uma cidade isolada em uma região quase desconhecida, é notável e provoca indagações sobre o trabalho que, aparentemente, traduziu a vontade e determinação dos educadores e que, a despeito de dificuldades e limitações, levou a instituição de ensino a uma posição de destaque nacional.

Pressupondo-se a existência de uma relação entre os processos de gestão escolar (sejam eles bem sucedidos ou fracassados) e os modos como é conduzida a gestão do conhecimento nesses ambientes, a pergunta norteadora desta pesquisa desponta então naturalmente e pode ser assim formulada: Quais práticas de gestão de uma instituição de ensino premiada são compatíveis com a gestão do conhecimento?

Com base no contexto acima citado, o objetivo central desta dissertação é identificar as práticas de gestão escolar compatíveis com a gestão do conhecimento, tomando como referência a Escola Estadual Dr. Cyro Góes. A partir daí, serão feitas inferências sobre o tema, que poderão contribuir para a melhoria da gestão escolar.

Os objetivos secundários deste trabalho são:

- descrever as referências sobre a gestão da escola pública e proceder a uma análise comparativa com a gestão do conhecimento;
- contextualizar o setor educacional e as escolas públicas da Região Noroeste de Minas Gerais;
- analisar os dados reunidos a partir da pesquisa, correlacionando-os com a fundamentação teórica;

- analisar a contribuição do Prêmio RENAGESTE, para a prática de gestão do conhecimento nas escolas públicas e
- extrair inferências sobre o tema oferecendo sugestões e recomendações.

A pesquisa, ora relatada, adota uma perspectiva qualitativa, que é considerada, em situações como esta – a de uma escola qualitativamente distinta –, a melhor forma de se responder ao problema formulado.

Proceder-se-á, a seguir, uma breve explanação onde se apresentam argumentos que legitimam o estudo ora desenvolvido.

1.2. Justificativa

Quando se fala em gestão do conhecimento, há que reconhecer que as instituições de ensino estão na base de sustentação do processo de criação do conhecimento. São elas, em seus diversos níveis, que preparam o ser humano para fazer melhor aquilo que o diferencia no reino animal – a capacidade de aprender, criar e refletir sobre o mundo e sobre si mesmo. Sendo assim, será inútil discutir gestão do conhecimento em qualquer segmento da sociedade se não existirem pessoas bem preparadas pelo sistema de ensino formal.

De acordo com Crawford (1994, p. 23),

(...) a economia do conhecimento difere de suas predecessoras em sua ênfase no desenvolvimento de conhecimentos através de pesquisa formal e esforços aplicados na transmissão de conhecimentos abstratos para indivíduos através de educação formal e de treinamento. (...) as pessoas devem aprender na sala de aula matérias básicas, como leitura e matemática, e matérias avançadas, como física e contabilidade antes de efetivamente participar da economia do conhecimento.

Um aspecto importante da economia do conhecimento é sua complexidade, conseqüência da própria natureza do conhecimento que, cada vez mais, exige colaboração – os produtos e serviços intensivos em conhecimento são desenvolvidos por equipes –, customização e correção constante (STEWART, 2002, p. 63-65). Esse contexto deve estar

presente em todas as organizações, mas é no processo educacional das escolas que ele deve ser preparado.

Esta concepção está presente em Fullan e Hargreaves (2000) que, ao desenvolverem as noções de sociedade aprendente / organização aprendente, falam da necessidade de um ambiente profissional voltado para a cultura cooperativa, onde a interdependência forma o cerne das relações entre professores, fazendo com que cada um se sinta parte do grupo e de um trabalho em equipe. Os autores dão como exemplo de “escola aprendente” aquela focada em novos resultados, voltada menos ao ensino tradicional e mais para a compreensão e desempenho do aluno num mundo em transformação; para eles, as sociedades do conhecimento necessitam das escolas para tornarem-se “sociedades aprendentes” criativas e solidárias.

Se o conhecimento está nas pessoas e se estas dependem de um sistema de ensino eficaz para que possam desenvolver sua capacidade de aprender, seria paradoxal a escola ignorar a si mesma no desenvolvimento de modelos de gestão do conhecimento.

Outro importante aspecto da gestão do conhecimento é a abordagem sobre a aprendizagem organizacional. As escolas têm como principal objetivo a disseminação de conhecimento; este fato, por si só, proporciona às escolas uma condição especial, pois deveriam usar a todo o instante, para a sua gestão, os princípios usados em sala de aula.

A aprendizagem organizacional ganhou, nos últimos anos, grande relevância tanto no meio empresarial quanto na academia, principalmente pelas mudanças ocorridas no mercado.

Apesar da discussão sobre aprendizagem organizacional ser recente - remonta da década de 70 -, foi a partir da década de 90, com o livro “A Quinta Disciplina” de Senge (1990) que o interesse sobre as organizações que aprendem cresceu exponencialmente. Segundo o autor, as organizações só aprendem por meio de indivíduos que aprendem, mas a aprendizagem individual não garante a aprendizagem organizacional. O processo de gerir

eficientemente o conhecimento está diretamente relacionado com a aprendizagem organizacional, uma vez que a mesma envolve aprender e ter domínio sobre algum tipo de conhecimento.

Aprender é tomar conhecimento de algo, retê-lo na memória, graças a estudo, observação, experiência etc. (FERREIRA, 1998). A partir desta definição, pode-se afirmar que todas as atividades realizadas nas organizações passam pelo processo de aprendizagem; entretanto, o processo de aprendizagem não implica, necessariamente, a existência de sua gestão. O conhecimento que um colaborador possui, por exemplo, pertence a ele e se não for disseminado e nem usado pela organização é apenas um conhecimento individual (DIBELLA e NEVIS, 1999). A aprendizagem organizacional deve ser um processo orientado para alguma finalidade, isto é, as pessoas devem utilizar o que aprendem para criar e manter um diferencial de qualidade nas suas organizações.

Muito se fala em deterioração da qualidade da escola pública, mas é preciso compreender que, qualquer que seja a abordagem, na verdade está se falando na deterioração de um modelo de gestão. Entretanto, ao se fazer generalizações, incorre-se em graves equívocos e distorções, pois “escola pública” é um universo de diversidades e contrastes. É necessário distinguir a parcela das instituições de ensino que não adotam gestão planejada, onde os processos caminham ao acaso, daquele número razoável de escolas de sucesso e outro tanto que já se esforçam para adotar procedimentos organizados e se transformarem em organizações que aprendem. Portanto, “escola pública” é apenas um rótulo que se presta para estabelecer preconceito e esconde uma realidade vibrante e desafiadora, o esforço das comunidades escolares para praticar, cotidianamente, o sonho da educação pública de qualidade.

Fullan e Hargreaves (2000) referem-se à responsabilidade que têm os professores quanto ao aperfeiçoamento da escola, como elementos cruciais para a mudança, mas

reconhecem que os seus esforços individuais e coletivos fracassarão naqueles locais em que a liderança e o ambiente da escola não oferecerem apoio. Para eles, professores insatisfeitos costumam ser produto de escolas insatisfatórias.

Sem dúvida, uma escola bem organizada e gerida cria e assegura condições pedagógico-didáticas, organizacionais e operacionais que propiciam o bom desempenho dos professores e o sucesso na aprendizagem escolar. O modo como a escola funciona – suas práticas de organização e gestão – faz diferença em relação aos resultados escolares dos alunos (LIBÂNEO, 2004, p.10).

As discussões que se travam acerca da melhoria do ensino são centradas nas políticas públicas ou no papel do professor, sendo escassas aquelas que se voltam para a gestão escolar e encaram o papel fundamental do diretor, as lideranças e a busca da qualidade nos processos.

A análise da gestão de escolas que se distingam pela qualidade, ao revelar os processos que as suportam e a verificação dos pontos comuns entre elas, poderá indicar caminhos que servirão de referência para a melhoria da qualidade das demais.

Com base nesses argumentos, apresenta-se como uma justificativa da relevância desta pesquisa a visão de que a identificação de práticas compatíveis com a gestão do conhecimento – mesmo que estas sejam utilizadas de modo intuitivo, eventual e assistemático pela instituição de ensino investigada – poderá indicar os caminhos e experiências que promoveram o seu melhor desempenho. Atendendo aos fins da dissertação em um mestrado profissionalizante, os resultados obtidos poderão, não apenas inspirar novos estudos acadêmicos, como também novas iniciativas de aplicação dessas ações bem sucedidas em outras instituições.

1.3. Estrutura da Dissertação

A dissertação está estruturada em oito capítulos. Abaixo são descritos os capítulos, seus títulos e uma pequena explicação dos temas a serem abordados.

Capítulo 1: INTRODUÇÃO. Nesse capítulo são descritos a formulação do problema, as questões de pesquisa, os objetivos, a justificativa do tema e a estrutura da dissertação.

Capítulo 2: GESTÃO DO CONHECIMENTO. Nesse capítulo é feita uma revisão de literatura sobre tema, abordando as diferentes interpretações, conceitos e definições do conhecimento. Em seguida, são comentados os tipos e características do conhecimento sob a ótica de diversos autores. São abordados ainda os princípios fundamentais do processo de gestão do conhecimento e os modelos teóricos de diversos autores.

Capítulo 3: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA. Este capítulo aborda os conceitos de gestão da escola pública a partir da visão teórica de autores nacionais e internacionais e correlaciona-os, de maneira crítica, com os conceitos de Gestão do Conhecimento. Ao final, faz uma abordagem da escola pública do Estado de Minas Gerais e seus programas de melhoria.

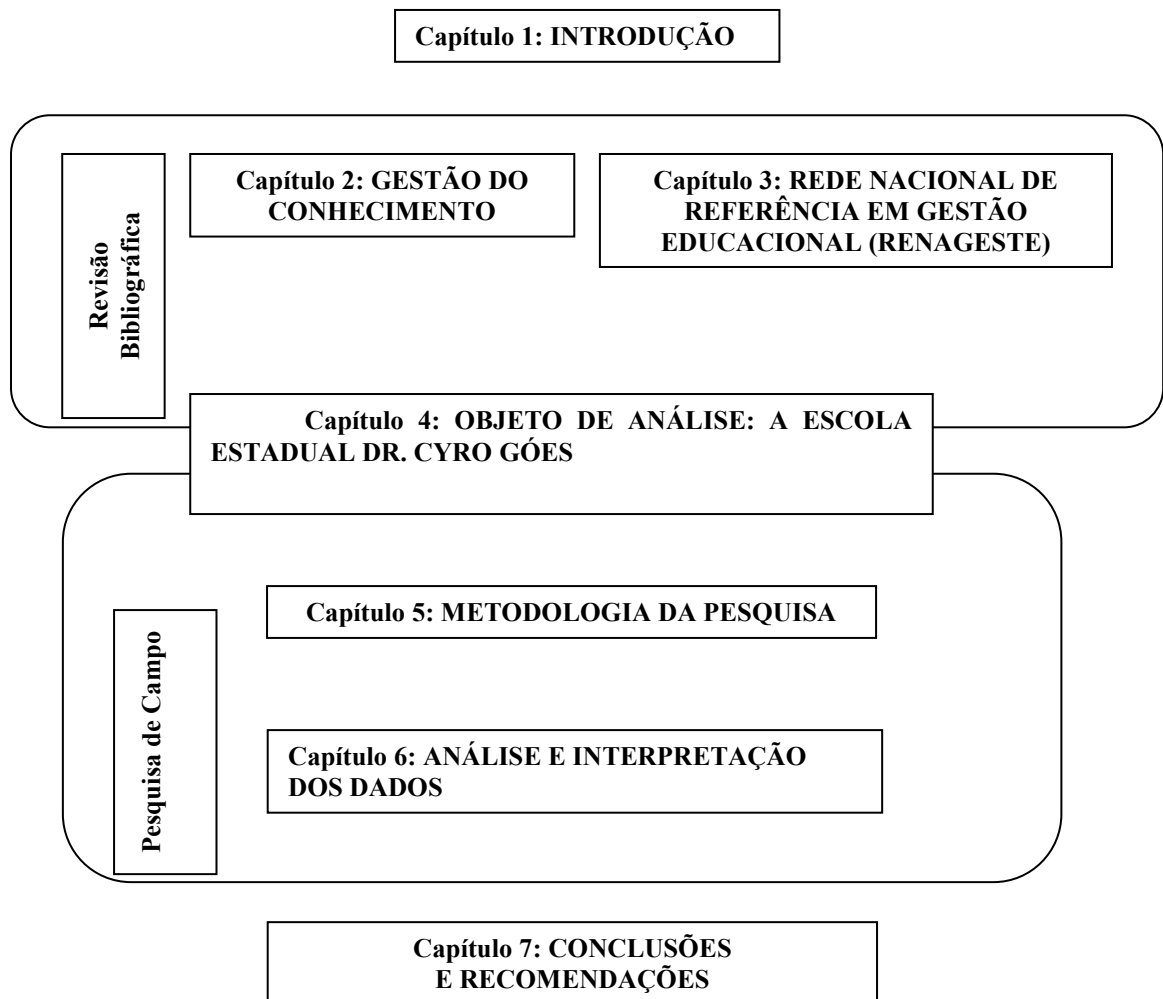
Capítulo 4: REDE NACIONAL DE REFERÊNCIA EM GESTÃO EDUCACIONAL (RENAGESTE). Esse capítulo descreve o desenvolvimento do projeto denominado Renageste, voltado para a melhoria da escola pública brasileira, e as dimensões de avaliação escolar do Prêmio Renageste, fazendo um vínculo deste com as práticas de gestão do conhecimento.

Capítulo 5: OBJETO DE ANÁLISE – A ESCOLA ESTADUAL DR. CYRO GÓES. Para contextualizar a instituição de ensino pesquisa, aqui são descritos os principais aspectos da Região Noroeste de Minas Gerais e do Município de Brasilândia de Minas e o histórico da instituição de ensino objeto da pesquisa.

Capítulo 6: METODOLOGIA DA PESQUISA. Esse capítulo trata da metodologia aplicada à pesquisa, as opções metodológicas, a seleção da instituição de ensino pesquisada, o planejamento e a execução da pesquisa de campo.

Capítulo 7: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS. Aqui é descrita a pesquisa realizada, o setor, a instituição de ensino e os dados primários e secundários coletados.

Capítulo 8: CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES. São apresentadas as conclusões da pesquisa e as recomendações que podem ser feitas para a melhoria da gestão escolar do ponto de vista dos princípios da gestão do conhecimento.

Figura 1 - Esquematização da Estrutura da Dissertação

Fonte: Elaborada pelo Autor

2. GESTÃO DO CONHECIMENTO

2.1. *Introdução*

O ser humano sempre fez uso do conhecimento para viver e é inegável a sua importância em todas as sociedades. Embora o conhecimento envolvido nas atividades organizacionais sempre tenha sido abordado pelas teorias da administração, somente nas últimas décadas ele adquiriu relevância e começou-se a falar de Gestão do Conhecimento como algo estratégico para a produção que é realizada pelo ser humano.

Há exatos 16 anos Toffler (1992) alertava para a eminência do surgimento de uma “nova civilização”: expressão usada para se referir às transformações resultantes de uma nova maneira de viver (“a new way of life”) no conjunto de aspectos peculiares à vida intelectual, artística, moral e material vigentes. Considerando-se como realidade o advento dessa “nova civilização”, pode-se descrever como uma das suas características fundantes o fato do conhecimento ter passado a ser, não um meio adicional de produção de riquezas, mas, sim, o meio dominante, o substituto último de todos os outros meios de produção. Em consequência, a coisa mais importante em uma empresa ou organização tornou-se o conhecimento que ela possui - e esse conhecimento habita as mentes das pessoas que lá trabalham, sendo, portanto, intangível e difícil de quantificar.

Assim, hoje e cada vez mais as empresas serão diferenciadas naquilo que sabem, embora a posse do conhecimento por parte da organização somente se torna um artigo valioso quando está acessível, e seu valor aumenta e ele se torna um ativo corporativo quando gerenciado e cercado do mesmo cuidado dedicado à obtenção de valor de outros ativos tangíveis (DAVENPORT e PRUSAK, p.14-21).

Se o conhecimento é o diferencial estratégico da produção, então é preciso tratá-lo, com métodos, metodologias e ferramentas apropriados. A Gestão do Conhecimento surgiu então como uma nova e promissora área da ciência administrativa, para a qual se voltam destacados autores, e amplia-se o número de cursos acadêmicos relacionados a este tema. No âmbito das empresas, a percepção do conhecimento como recurso competitivo estimula políticas de gestão do conhecimento, com a criação de grupos de trabalho ou de cargos específicos para implantação de programas sistemáticos ou de práticas compatíveis.

2.2. *Conceitos Fundamentais da Gestão do Conhecimento*

Para se abordar a Gestão do Conhecimento em seus fundamentos é necessário executar um pequeno percurso através dos seus conceitos elementares, incluindo o próprio conceito de conhecimento, com o objetivo de distanciar a discussão das referências populares e apriorísticas. Antes, porém, é importante definir os conceitos de dados, informação e conhecimento, bem como suas relações com o próprio conhecimento.

Vários autores se detiveram nesta questão, com abordagens distintas, não havendo, pois, consenso. Além disso, são diferentes os pontos de vista sobre as peculiaridades, as formas de processamento e as diversas variáveis que influenciam direta ou indiretamente na construção do conhecimento.

Probst, Raub e Romhardt (2002, p. 24 e 29) apresentam uma visão integrada de dados, informação e conhecimento (Figura 2), ao contrário de fazer distinções nítidas entre eles; os autores afirmam que pode ser mais útil colocá-los em uma série contínua com os dados em uma extremidade e o conhecimento na outra, porque raramente vemos um problema em estágios definidos com clareza.

Figura 2 – O continuum de dados/conhecimento

Dados	Informações	Conhecimento
desestruturados		estruturado
isolados		incorporado
independentes do contexto		dependente do contexto
baixo controle comportamental		alto controle comportamental
símbolos		padrões cognitivos de ação
distinção		domínio/capacidade
Mudança de qualidade suave, de modo contínuo		

Fonte: Probst, Raub e Romhardt (2002, p. 24).

Estes mesmos autores conceituam conhecimento como o conjunto total incluindo cognição e habilidades que os indivíduos utilizam para resolver problemas. Ele inclui tanto a teoria quanto a prática, as regras do dia-a-dia e as instruções sobre como agir. O conhecimento baseia-se em dados e informações, mas, ao contrário deles, está sempre ligado a pessoas. Ele é construído por indivíduos e representa suas crenças sobre relacionamentos causais.

Já Drucker (1999), conceitua conhecimento como a informação eficaz em ação, focalizada em resultados.

Também para Senge et al (2000) informações são dados com relevância à situação do receptor, e conhecimento é, simplesmente, a capacidade para a ação eficaz. Assim considerado, o conhecimento possui um valor maior que o dado e a informação, pois está ligado à capacidade de agir.

Por outro lado, no entender de Nonaka e Takeuchi (1997, p. 63), o conhecimento, ao contrário da informação, diz respeito a crenças e compromissos. O conhecimento é função de uma atitude, perspectiva ou intenção específica e, ao contrário da informação, o conhecimento, está relacionado à ação. É sempre o conhecimento “com algum fim”. O conhecimento, como a informação, diz respeito ao significado. É específico ao contexto relacional. Os autores consideram o conhecimento como um processo humano dinâmico de justificar a crença pessoal com relação à “verdade”.

Já segundo Davenport e Prusak (1999, p. 4-6), o conhecimento pode ser comparado a um sistema vivo, que cresce e se modifica à medida que interage com o meio ambiente. Os valores e as crenças integram o conhecimento, pois determinam, em grande parte, o que o conhecedor vê, absorve e conclui a partir das suas observações. Para os autores:

- **Dados** são um conjunto de fatos distintos e objetivos, relativos a eventos. Num contexto organizacional, dados são utilitariamente descritos como registros estruturados de transações. Dados não têm significado inerente, apenas descrevem parte daquilo que aconteceu, não fornecendo julgamento nem interpretação e nem qualquer base sustentável para a tomada de ação. Porém, os dados são matérias-primas essenciais para a criação da informação;
- **Informação** é uma mensagem, geralmente na forma de um documento ou uma comunicação audível ou visível. Diferentemente do dado, a informação tem significado – a “relevância e propósito”. Ela não só “dá forma” ao receptor como ela própria tem uma forma: ela está organizada para alguma finalidade. Dados tornam-se informação quando o seu criador lhes acrescenta significado;
- **Conhecimento** é uma mistura fluida de experiência condensada, valores, informação contextual e *insight* experimentado, a qual proporciona uma estrutura para a avaliação e incorporação de novas experiências e informações. Ele tem origem e é aplicado na mente dos conhecedores. Nas organizações ele costuma estar embutido não só em documentos ou repositórios, mas também em rotinas, processos, práticas e normas organizacionais. São os seres humanos que transformam informação em conhecimento, realizadas por atividades criadoras dentro deles e entre eles. Tal transformação ocorre através de comparação, conseqüências, conexões e conversação.

Portanto, tendo em consideração os conceitos dos diferentes autores anteriormente citados, o que há em comum entre dados, informação e conhecimento, é a hierarquia entre a abrangência dos termos. As diversas definições dadas para o conhecimento normalmente consideram essas diferenciações hierárquicas e convergem para a idéia de que conhecimento é formado por informação, que pode ser expressa, verbalizada, e é relativamente estável ou estática, em completo relacionamento com uma característica mais subjetiva e não palpável, que está na mente das pessoas e é relativamente instável ou dinâmica, e que envolve experiência, contexto, interpretação e reflexão.

2.3. Conhecimento Tácito e Conhecimento Explícito

A partir do fato de que as pessoas podem saber mais do que são capazes de dizer, Polanyi (1966) apud Nonaka e Takeuchi (1997, p. 65) desenvolveu um novo conceito de conhecimento, distinguindo conhecimento tácito – pessoal, específico ao contexto, e, assim, difícil de ser formulado e comunicado –, e conhecimento explícito – codificado, transmissível em linguagem formal e sistemática, observando que os seres humanos adquirem conhecimentos criando e organizando ativamente suas próprias experiências.

Segundo Nonaka e Takeuchi (1997, p. 66) o conhecimento tácito é criado “aqui e agora” em um contexto prático específico e seu compartilhamento através da comunicação constitui um processo análogo que exige uma espécie de “processamento simultâneo” das complexidades dos problemas compartilhados pelos indivíduos, enquanto que o conhecimento explícito lida com acontecimentos passados ou objetos “lá e então”.

Quadro 1: Dois Tipos de Conhecimento

Conhecimento Tácito (Subjetivo)	Conhecimento Explícito (Objetivo)
Conhecimento da experiência (corpo)	Conhecimento da racionalidade (mente)
Conhecimento simultâneo (aqui e agora)	Conhecimento seqüencial (lá e então)
Conhecimento análogo (prática)	Conhecimento digital (teoria)

Fonte: Nonaka e Takeuchi (1997, p. 67)

Para Choo (2003, p.188, 190 e 365) o conhecimento tácito é o conhecimento implícito usado pelos membros da organização para realizar o seu trabalho e dar sentido a seu mundo. Ele é contido nas experiências de indivíduos e grupos, mas é difícil de ser verbalizado porque é expresso por habilidades baseadas na ação e não pode se reduzir a regras e receitas. Por outro lado, o conhecimento explícito é contido nas regras, rotinas e procedimentos da organização e pode ser expresso formalmente com a utilização de um sistema de símbolos, podendo ser facilmente difundido.

Embora a dicotomia entre estes dois tipos de conhecimento, ambos são complementares, interativos e interdependentes, e o exercício de um deles requer a presença e utilização do outro.

O item a seguir esclarece essa interação, que se processa nas atividades criativas dos seres humanos, denominada conversão do conhecimento.

2.4. Conversão do Conhecimento

Partindo do pressuposto de que o conhecimento somente pode ser criado por meio da interação entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito, Nonaka e Takeuchi (1997, p. 67) apresentam um modelo da criação do conhecimento. Neste modelo são postulados quatro modos diferentes de conversão do conhecimento, esquematizado na Figura 3.

Uma ou mais conversões do conhecimento podem ocorrer simultaneamente. Os quatro modos existentes estão detalhados em seguida, em termos de ações em que a conversão entre o formato tácito-explícito do conhecimento normalmente ocorre.

Figura 3 – Quatro modos de conversão do conhecimento.



Fonte: NONAKA e TAKEUCHI (1997, p. 69).

Socialização: Conversão de parte do conhecimento tácito de uma pessoa no conhecimento tácito de outra pessoa que se liga às teorias dos processos de grupo e da cultura organizacional. Pode ser aprendido ou ensinado pelo compartilhamento de experiências através do diálogo, observação, imitação e prática.

Externalização: Conversão de parte do conhecimento tácito do indivíduo em algum tipo de conhecimento explícito. Esse tipo de conversão é pouco abordado por outras teorias da administração. A externalização é a chave para a criação do conhecimento, pois cria conceitos novos e explícitos a partir do conhecimento tácito. O conhecimento tácito é transformado em conhecimento explícito por meio de metáforas/analogias, dedução/indução, conceitos, hipóteses ou modelos.

Combinação: Conversão de algum tipo de conhecimento explícito gerado por um indivíduo para agregá-lo ao conhecimento explícito da organização. Nesse modo de conversão de conhecimento, a combinação de conjuntos diferentes de conhecimentos explícitos através de reuniões, documentos, conversas telefônicas, etc. podem levar a novos conhecimentos. Normalmente, esse conhecimento sistêmico acontece por meio do agrupamento (classificação, sumarização) e processamento de diferentes conhecimentos

explícitos. Esse tipo de conversão também é abordado pelas teorias ligadas ao processamento da informação.

Internalização: Conversão de parte do conhecimento explícito da organização em conhecimento tácito do indivíduo. Esse tipo de conversão também é abordado pelas teorias ligadas à aprendizagem organizacional. Está muito relacionado ao “aprender fazendo”, quando se incorpora o conhecimento explícito tornando-o tácito. Normalmente, esse conhecimento operacional acontece por meio de leitura/visualização e estudo individual de documentos; prática individual e reinterpretações individuais de vivências e práticas.

Figura 4 – Espiral do Conhecimento



Fonte: Nonaka e Takeuchi (1997, p. 80).

Os ciclos de conversão do conhecimento, passando várias vezes por esses quatro modos, formam uma espiral que serve para analisar e entender os mais diversos casos de

criação e disseminação do conhecimento, sendo que cada caso terá suas particularidades ou especificidades.

Em relação à criação do conhecimento, o modelo de Davenport e Prusak (1998, p. 63-81) destaca cinco modos de gerar conhecimento: (1) aquisição; (2) recursos dirigidos; (3) fusão; (4) adaptação; (5) redes de conhecimento, os quais estão resumidos a seguir.

- Aquisição ou aluguel: conhecimento adquirido não precisa ser necessariamente recém-criado, mas apenas ser novidade para a organização.
- Recursos dirigidos: a geração de conhecimento numa organização, muitas vezes, é feita através de grupos específicos para determinada finalidade.
- Fusão: Esse procedimento reúne pessoas com diferentes perspectivas para trabalhar num problema ou projeto, obrigando-as a chegar a uma resposta conjunta. As diferenças entre os componentes do grupo impedem que o mesmo caia em soluções rotineiras para problemas e traz a perspectiva de reunir talentos e históricos variados, aumentando a chance de sucesso.
- Adaptação: a capacidade de adaptação de uma empresa é baseada em dois fatores principais: (1) possuir recursos e capacidades internas que possam ser utilizadas de novas formas; (2) estar aberta à mudança ou ter uma elevada capacidade de absorção.
- Redes: comunidades de possuidores de conhecimento acabam se aglutinando, motivados por interesse comuns e, em geral, conversam pessoalmente, por telefone etc., para compartilhá-lo e resolver problemas em conjunto, acabando por gerar conhecimento novo para a empresa.

Davenport e Prusak (1999, p. 81) ressaltam, ainda, que “o denominador comum de todos esses esforços é a necessidade de se alocarem tempo e espaço apropriados para a criação ou aquisição do conhecimento”, podendo esse espaço ser eletrônico ou físico.

Esses modos de gerar conhecimento, isto é, como e por que as organizações aprendem, estão intimamente ligados à cultura organizacional. Existem processos e estruturas formais e informais para a aquisição, compartilhamento e utilização do conhecimento e das habilidades.

O próximo item trata da aprendizagem nas organizações e mostra como elas podem ser entendidas como sistemas de aprendizagem (DIBELLA e NEVIS, 1999, p. 22-23).

2.5. Aprendizagem Organizacional

Para Senge (2006, p. 37), o trabalho de uma organização precisa ligar-se em profundidade à aprendizagem, não basta ter uma única pessoa aprendendo na empresa. No futuro, somente terão sucesso aquelas que descobrirem como cultivar nas pessoas o comprometimento e a capacidade de aprender em todos os níveis da organização.

Nestas organizações, as habilidades mínimas serão substituídas por habilidades pessoais e interpessoais. As organizações que aprendem ou organizações baseadas no conhecimento são mais flexíveis, adaptáveis e mais capazes de se reinventarem. A aprendizagem organizacional é, portanto, o processo contínuo de detectar e corrigir erros. Errar significa aprender, envolvendo a autocrítica, a avaliação de riscos, a tolerância ao fracasso e a correção de rumo, até alcançar os objetivos. Conforme Senge (1999) apud Santos et al (2001, p. 38), a aprendizagem organizacional é a capacidade das organizações em criar, adquirir e transferir conhecimentos e em modificar seus comportamentos para refletir estes novos conhecimentos e *insights*.

Garvin (2000, p. 54) define a organização que aprende como aquela “que dispõe de habilidades para criar, adquirir e transferir conhecimentos, e é capaz de modificar seu comportamento, de modo a refletir os novos conhecimentos e idéias”. Dessa maneira, afirma que as novas idéias são essenciais para o desenvolvimento do aprendizado, mas que elas são incapazes de, sozinhas, criar o aprendizado organizacional, o qual só ocorrerá com mudanças

subseqüentes nos métodos de trabalho. As organizações bem sucedidas são aquelas que se tornaram excelentes em converter os novos conhecimentos em novas formas de comportamento.

Como construir uma organização que aprende? Segundo Garvin (2000), essa construção tem cinco blocos ou áreas: solução de problemas de maneira sistemática e baseada em método científico, experimentação de novas abordagens, aprendizado com as próprias experiências e antecedentes, aprendizado com as experiências e melhores práticas alheias e transferência de conhecimento rápida e eficiente em toda a organização. Cada uma dessas áreas é complementada por suas próprias atitudes mentais, conjunto de ferramentas e padrões de comportamento.

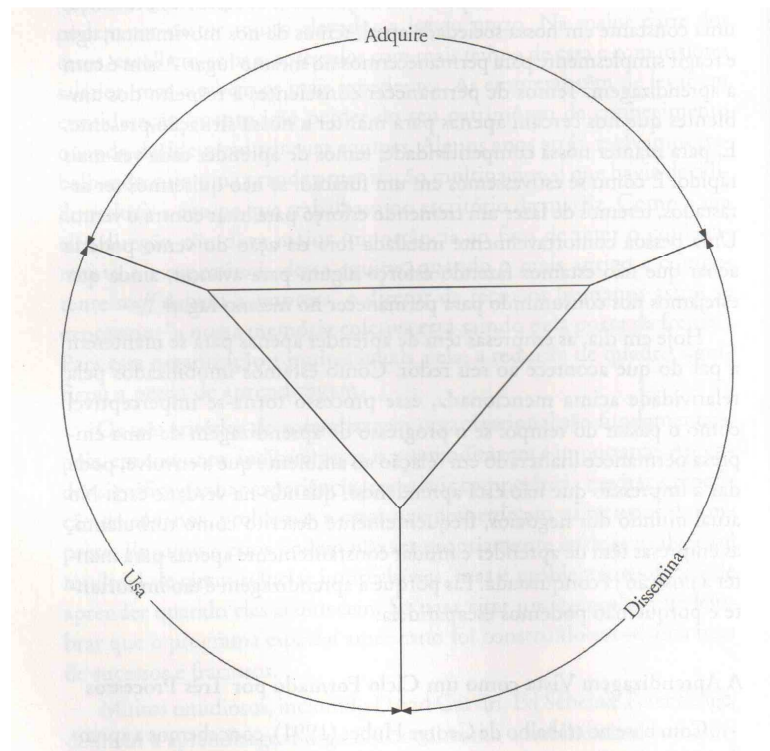
Ainda segundo o autor acima citado, para maior eficácia na gestão do aprendizado é necessário criar sistemas e processos que respaldem essas atividades e as integrem nas operações cotidianas. Ele recomenda alguns passos simples e indispensáveis a serem dados: desenvolver um ambiente propício ao aprendizado, incluindo tempo livre para os funcionários e habilidades para aproveitá-lo com sabedoria; estimular o fluxo de idéias novas, a conexão com clientes e fornecedores e a abertura à participação em simpósios, convenções e equipes de projetos, e, por fim, criar programas ou eventos concebidos especificamente para fins de aprendizado, que podem assumir várias formas: análises estratégicas, auditorias de sistema, relatórios de *benchmarking* interno, missões de estudo, convenções e simpósios.

De acordo com Choo (2003, p. 348 e 349), a aprendizagem organizacional ocorre quando os membros, reagindo às mudanças do ambiente, detectam e corrigem erros por meio da modificação de estratégias, suposições ou normas. Para o autor, são possíveis dois modos de aprendizagem organizacional: a aprendizagem de circuito único, quando a mudança da ação organizacional é suficiente para corrigir o erro sem pôr em cheque a validade das normas vigentes, e a aprendizagem de circuito duplo, quando a correção do erro requer a

reestruturação das normas organizacionais, o que, por sua vez, torna necessário reestruturar as estratégias e suposições associadas a essas normas.

DiBella e Nevis (1999) apresentam uma estratégia integrada voltada para a construção da capacidade de aprendizagem das organizações, desenvolvendo uma estrutura de aprendizagem organizacional dividida em duas partes:

- Orientações para Aprendizagem – são identificadas sete orientações que simbolizam as formas pelas quais a aprendizagem ocorre e o conteúdo dessa aprendizagem: fonte de conhecimento, foco conteúdo-processo, reserva de conhecimento, modo de disseminação, escopo da aprendizagem, foco cadeia de valores, foco aprendizagem;
- Fatores Facilitadores – são identificados dez fatores, que correspondem às estruturas e ações que determinam a facilidade ou a dificuldade com que a organização aprende e a extensão da aprendizagem que é alcançada: investigação imperativa, defasagem de desempenho, preocupação com medição, curiosidade organizacional, clima de abertura, educação continuada, variedade operacional, defensores múltiplos, envolvimento das lideranças e perspectiva sistêmica.

Figura 5 - O Ciclo da Aprendizagem Organizacional

Fonte: Dibella e Nevis (1999, p. 32).

Segundo DiBella e Nevis (1999), a aprendizagem organizacional pode ser vista como uma série formada por três processos: geração ou aquisição do conhecimento; disseminação do conhecimento e uso do conhecimento. Enfatiza que a aprendizagem organizacional exige a realização de todos os três processos que compõem o ciclo, conforme ilustrado na Figura 5.

De acordo com Argyris (2006, p. 53), é necessário concentrar o foco dos programas de aprendizado organizacional e de melhoria contínua na maneira como os gerentes e empregados raciocinam sobre seu próprio comportamento, de maneira que elas aprendam a raciocinar de um modo novo e mais eficaz, para romper as defesas que bloqueiam o aprendizado organizacional.

Portanto, conforme a abordagem dos diversos autores acima citados, a aprendizagem organizacional é um componente importante da gestão do conhecimento.

2.6. Definição de Gestão do Conhecimento

Há muita controvérsia sobre a definição de Gestão do Conhecimento, na visão dos diversos autores.

Para Davenport e Prusak (1999, p. 61 e 196), a gestão do conhecimento baseia-se em recursos existentes, como a gestão de sistemas de informação, a gestão de mudança organizacional e a gestão de recursos humanos, e acrescentam que se a organização tem uma boa biblioteca, um sistema de banco de dados textuais ou até mesmo programas educativos eficazes, provavelmente já está fazendo alguma coisa que poderia ser chamada de gestão do conhecimento. Os autores acreditam que toda gestão do conhecimento pode ser vista como um esforço para aumentar a eficiência dos mercados do conhecimento.

Já Bukowitz e Williams (2002, p. 17) colocam a gestão do conhecimento quase como sinônimo da ciência da Administração, definindo-a como o processo pelo qual a organização gera riqueza, a partir do seu conhecimento ou capital intelectual.

Terra (2001) apresenta um modelo de gestão do conhecimento baseado em análise das práticas gerenciais de diversas organizações do setor produtivo. Através de análises estatísticas, o autor observou que as empresas se dividiam em três grandes grupos: “Empresas tradicionais”, “Empresas que Aprendem” e “Empresas Atrasadas”. Segundo esse modelo, a gestão do conhecimento deve levar em consideração sete dimensões, a saber: 1. fatores estratégicos e o papel da alta administração; 2. cultura e valores organizacionais; 3. estrutura organizacional; 4. administração de recursos humanos; 5. sistemas de informação; 6. mensuração de resultados; 7. aprendizado com o ambiente.

A gestão do conhecimento, ainda segundo Terra (2001), tem um caráter universal, ou seja, aplica-se a empresas de todos os portes e nacionalidades e a sua efetividade requer a criação de novos modelos organizacionais (estruturas, processos, sistemas gerenciais), novas

posições quanto ao papel da capacidade intelectual de cada funcionário e uma efetiva liderança, disposta a enfrentar, ativamente, as barreiras existentes ao processo de transformação. De acordo com este autor, para que a gestão do conhecimento produza efeitos práticos nas empresas, deve estar plenamente ancorada pelas decisões e compromissos da alta administração a respeito das iniciativas necessárias em termos de desenvolvimento estratégico e organizacional, investimento em infra-estrutura tecnológica e cultura organizacional.

Fleury e Oliveira (2001), citados por Alves (2005, p. 40), definem gestão estratégica do conhecimento como: *“a tarefa de identificar, desenvolver, disseminar e atualizar o conhecimento estrategicamente relevante para a empresa, seja por meio de processos internos, seja por meio de processos externos à empresa”*.

Probst, Raub e Romhardt (2003, p. 31), buscando sintetizar um conceito que sirva de base para intervenções práticas, afirma que a gestão do conhecimento “consiste em métodos para influenciar os ativos intelectuais da organização e orientar seu desenvolvimento”. Gestão do Conhecimento é, portanto, o processo sistemático de identificação, criação, renovação e aplicação dos conhecimentos que são estratégicos na vida de uma organização. É a administração dos ativos de conhecimento das organizações. Permite à organização saber o que ela sabe, mensurar com mais segurança a sua eficiência, tomar decisões acertadas com relação a melhor estratégia a ser adotada em relação aos seus clientes, concorrentes, canais de distribuição e ciclos de vida de produtos e serviços, saber identificar as fontes de informações, saber administrar dados e informações e gerenciar conhecimentos. Trata-se da prática de agregar valor à informação e de distribuí-la.

Todos os autores aqui citados procuram separar os processos de gestão do conhecimento em fases ou etapas distintas, conforme apresentado no item seguinte.

2.7. ***Etapas da Gestão do Conhecimento***

Nonaka e Takeuchi (1997) apresentam o modelo de cinco fases do processo de criação do conhecimento organizacional, que compreende: Compartilhamento do Conhecimento Tácito, Criação de Conceitos, Justificação dos Conceitos, Construção de um Arquétipo e Difusão Interativa do Conhecimento.

Segundo estes autores, o processo de criação do conhecimento organizacional consiste no seguinte:

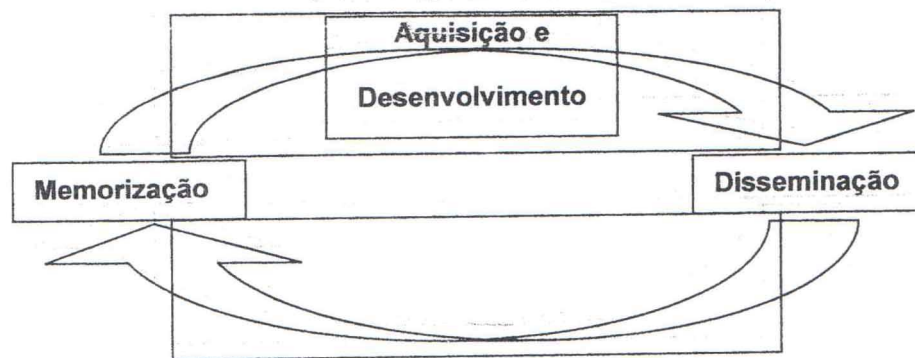
(...) o processo de criação do conhecimento organizacional começa com o compartilhamento do conhecimento tácito, que corresponde aproximadamente à socialização, pois, inicialmente, o conhecimento rico e inexplorado que habita os indivíduos precisa ser amplificado dentro da organização. Na Segunda fase, o conhecimento tácito compartilhado, por exemplo, por uma equipe auto-organizada é convertido em conhecimento explícito na forma de um novo conceito, um processo semelhante à externalização. O conceito criado precisa ser justificado na terceira fase, na qual a organização determina se vale realmente a pena perseguir o novo conceito. Na quarta fase, recebido o sinal verde, os conceitos são convertidos em um arquétipo, que pode assumir a forma de um protótipo no caso do desenvolvimento de um produto ‘concreto’ ou em um mecanismo operacional no caso de inovações ‘abstratas’, por exemplo, um novo valor da empresa, um sistema gerencial inovador ou uma nova estrutura organizacional. A última fase amplia o conhecimento criado, por exemplo, em uma divisão a outras pessoas da mesma divisão, a outras divisões ou até a componentes externos constituindo o que chamamos de difusão interativa do conhecimento (*crossleveling of knowledge*). Esses componentes externos incluem clientes, empresas afiliadas, universidades e distribuidores (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 96-97).

Davenport e Prusak (1989) dividem a gestão do conhecimento em três etapas:

- **geração do conhecimento** - considerando cinco modos de se gerar o conhecimento: aquisição, recursos dedicados, fusão, adaptação e rede do conhecimento;
- **codificação e coordenação do conhecimento**, com ênfase no mapeamento e modelamento do conhecimento, captação e codificação, e
- **transferência** do conhecimento.

Para Fleury e Fleury (2000) citados por Alves (2005, p. 40), a gestão do conhecimento está relacionada com o processo de aprendizagem organizacional que se estabelece através da aquisição, desenvolvimento, disseminação e construção de memórias da organização, de acordo com a Figura 6.

Figura 6 – Etapas da Gestão do Conhecimento



Fonte: FLEURY e FLEURY (2000) apud ALVES (2005, p. 41).

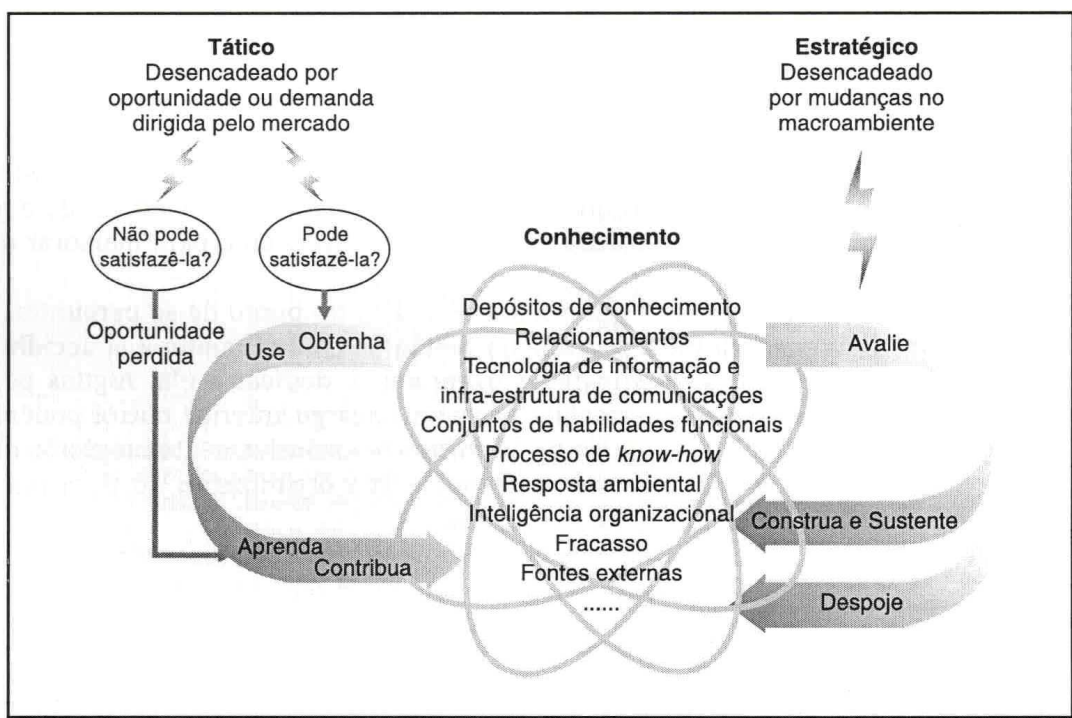
Probst, Raub e Romhardt (2002, p.32-35) descrevem seis processos essenciais da gestão do conhecimento:

- **identificação do conhecimento** – significa analisar e descrever o ambiente de conhecimento da empresa;
- **aquisição de conhecimento** – obtenção de conhecimento de fontes externas;
- **desenvolvimento do conhecimento** – foco na geração de novas habilidades, novos produtos, idéias melhores e processos mais eficientes;
- **compartilhamento e distribuição do conhecimento** – é o processo de compartilhar e disseminar o conhecimento que já se encontra presente na organização;
- **utilização do conhecimento** – assegurar que o conhecimento presente em uma organização seja aplicado produtivamente em seu benefício, e

- **retenção do conhecimento** – selecionar, armazenar e atualizar regularmente um conhecimento de potencial valor futuro.

Bukowitz e Williams (2002, p. 24-27) formulam uma Estruturação de Gestão do Conhecimento, sintetizada na Figura 7.

Figura 7 - Estruturação do processo de gestão do conhecimento.



Fonte: BUKOWITZ e WILLIAMS (2002, p. 24)

Essa estruturação segue dois cursos de atividades que ocorrem simultaneamente nas organizações: a utilização de conhecimento no dia-a-dia pra responder às demandas ou às oportunidades do mercado; o processo, mais a longo prazo, de combinar o intelectual com as exigências estratégicas. A estruturação é uma maneira simplificada de como as organizações geram, mantêm e dispõem de uma reserva de conhecimento estrategicamente correto para criar valor (BUKOWITZ e WILLIAMS, 2002, p. 24).

Vasconcelos e Ferreira (2002), consolidando num esquema simplificado as principais contribuições teóricas, afirmam que é possível diferenciar três momentos importantes do processo de gestão do conhecimento: (1) aquisição e geração do conhecimento; (2) disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento e (3) codificação do conhecimento ou construção da memória. É importante ressaltar que a divisão em etapas é um recurso metodológico para facilitar a análise e compreensão de um processo que é dinâmico e interativo, e que as três etapas a seguir descritas não são estanques e nem isoladas.

2.7.1. Aquisição e geração do conhecimento.

A etapa de aquisição e geração do conhecimento inclui o conhecimento adquirido por uma organização e também o que ela desenvolve.

Para Probst, Raub e Romhardt (2003, p. 91 e 106), devido ao rápido crescimento e fragmentação do conhecimento, as empresas muitas vezes não conseguem desenvolver sozinhas o conhecimento de que necessitam, e por isso precisam adquiri-lo, mas a mesma solução também está aberta a seus concorrentes. Por isso, ainda é importante ser capaz de desenvolver conhecimento a partir de recursos próprios e esse é quase sempre o fator decisivo no competitivo ambiente de conhecimento.

A geração do conhecimento traduz-se na capacidade que uma organização tem em adquirir, acumular e explorar conhecimento no seu seio e incorporá-lo em produtos, serviços e sistemas. O elemento mais crítico da empresa é delimitar precisamente as competências e a razão de sua existência, conceitualizando assim uma visão sobre o tipo de conhecimento que deve ser desenvolvido e a sua operacionalização em um sistema de implementação (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 83).

Entretanto, conforme constatado por Davenport e Prusak (1998, p. 63-81), a geração consciente e intencional do conhecimento tem sido a menos sistemática das atividades de gestão do conhecimento empreendidas pelas organizações, que deixam seu pessoal se virando por conta própria.

Para o indivíduo, todo processo de aprendizado é aquele em que se desenvolve conhecimento pessoal novo. Para a organização, entretanto, a aprendizagem ocorre quando é incorporado conhecimento que represente uma inovação para toda a empresa. As fontes importantes de conhecimento novo são a criatividade, que é a capacidade de produzir idéias e soluções novas, e a capacidade individual de resolver problemas. As condições que apóiam a sua existência são a liberdade criativa, a liberdade de outras atividades (tempo para pensar), a congruência de interesses e a tolerância a erros. Para o desenvolvimento do conhecimento coletivo, as condições-chaves são a interação, a comunicação, a transparência e a integração (PROBST, RAUB e ROMHARDT, 2003, p. 113-115 e 120-122).

Contudo, Argyris (2000, p. 82) destaca que as pessoas têm propostas mais imediatas sobre a aprendizagem nas empresas e se mantêm na superficialidade das questões, voltadas somente para a solução de problemas. Embora esta etapa seja importante, não garante resultados duradouros, pois as pessoas necessitam incorporar conceitos e motivar-se para o desenvolvimento de atitudes e compromissos de aprendizagem, que permitam a ação dimensionada para cada problema, a partir de suas características específicas. O autor denomina o primeiro, mais imediato, de aprendizado de ciclo único e o segundo, de maior profundidade, de aprendizado de ciclo duplo.

Para DiBella e Nevis (1999, p. 95-100), que abordam a criação de conhecimento sob o foco da aprendizagem organizacional, a maioria das organizações possui um estilo de aprendizagem predominante, mas pode apresentar variações de estilo de tempos em tempos.

A figura a seguir mostra os quatro estilos de aprendizagem resultantes da combinação da Fonte do Conhecimento com o Escopo da Aprendizagem.

Figura 8: Estilos de Aprendizagem

Estilo de Aprendizagem como função de

FONTE DE CONHECIMENTO E
ESCOPO DE APRENDIZAGEM

FONTE DE CONHECIMENTO	Externa	3. adaptação	4. aquisição
	Interna	1. correção	2. inovação
		Incremental	Transformativo

ESCOPO DE APRENDIZAGEM

FONTE: DIBELLA e NEVIS (1999, p. 96)

O estilo de aprendizagem por **correção** é próprio da organização que aprende com suas próprias operações e usa esse conhecimento de maneira incremental, fazendo correções nos produtos ou sistemas existentes; **inovação** é o estilo de uma organização que aprende com suas próprias operações e usa esse conhecimento de maneira transformativa, criando inovações em seus produtos ou em seus processos; a **adaptação** ocorre sempre que uma organização faz mudanças incrementais ou aperfeiçoamentos no conhecimento adquirido externamente; a utilização de conhecimento externo de caráter transformativo envolve aprendizagem por **aquisição**.

Hargadon e Sutton (2002, p. 59-75) apresentam uma estratégia por eles denominada ciclo de *knowledge-brokering* (corretagem do conhecimento). Idealizada como um sistema para sustentar a inovação, essa estratégia se divide em quatro partes: capturar boas idéias; manter as idéias vivas; imaginar novos usos para velhas idéias e testar conceitos promissores. As empresas podem usar o ciclo como um todo ou em parte, mas o mais importante é que o sistema tem tudo a ver com organização e atitude e muito pouco a ver com gênios solitários.

Esta conclusão está de acordo com Pereira e Santos (2001, p. 64) ao se referirem aos modelos de gestão participativos interligados aos conceitos de conhecimento. Os autores afirmam que a participação, por si só, já se constitui em elemento de renovação e que a gestão do conhecimento consolida um ambiente participativo o qual também favorece que a gestão do conhecimento seja uma linha de ação orientadora. Neste mesmo sentido, Fonseca (2005) acrescenta que o ambiente participativo acentua o processo de socialização do conhecimento, sendo este o único caminho para o seu desenvolvimento, quando a organização se apóia na dimensão tácita.

2.7.2. Disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento.

É um processo realizado através de múltiplos canais que se reforçam mutuamente. A relativa dificuldade de captura e transferência de conhecimento depende do tipo de conhecimento envolvido. O conhecimento que é mais ou menos explícito pode ser introduzido em procedimentos ou representado em documentos e base de dados e transferido com precisão razoável. A transferência de conhecimento tácito, geralmente requer um contato interpessoal mais aprofundado. (NONAKA e TAKEUCHI, 1997; DAVENPORT e PRUSAK, 1998; PROBST, RAUB e ROMHARDT, 2002, STEWART, 2002).

Conforme Probst, Raub e Romhardt (2002, p. 34), a disseminação do conhecimento na organização é condição prévia para transformar informações ou experiências isoladas em algo que toda a organização possa utilizar. E a primeira condição para sua disseminação é a sua própria existência. Os autores buscam demonstrar que não é necessária a disseminação de todo conhecimento para toda a organização; a amplitude da disseminação deve estar em acordo com a estratégia organizacional, com as políticas de pessoas, com o modelo de estrutura da empresa e com a tecnologia existente.

Uma cultura favorável ao compartilhamento do conhecimento é voltada, segundo Davenport e Prusak (1998, p. 63-81), para uma orientação positiva em que a capacidade organizacional deve abranger os seguintes recursos para a sustentação da transmissão de conhecimento: (1) orientação para a melhoria do processo; (2) metodologia comum para a melhoria e a mudança contínuas; (3) habilidade para trabalhar em equipe com eficácia; (4) habilidade para assimilar as lições aprendidas; (5) tecnologia para apoiar a catalogação e colaboração. Os autores apontam a existência de fatores culturais que impedem, retardam ou tendem a erodir parte do conhecimento à medida que ele tenta a se movimentar pela organização, entre eles: falta de confiança mútua; diferentes culturas, vocabulários e quadros de referência; falta de tempo e de locais de encontro e crença de que o conhecimento é prerrogativa de determinados grupos.

Os fatores culturais condicionantes da existência de um ambiente favorável às interações entre os indivíduos são também ressaltados por Ponchirolli e Fialho (2005, p. 5):

Propiciar um ambiente no qual as pessoas busquem e sintam-se incentivadas a compartilhar seus conhecimentos constitui-se em um dos objetivos da gestão do conhecimento. O simples fato de as pessoas trabalharem juntas em um mesmo ambiente expressa que algum conhecimento está sendo transferido, independentemente de se gerenciar ou não esse processo. A questão está na efetividade dessas transferências, ou seja, na forma como elas ocorrem e como contribuem para as pessoas em particular e para a organização em geral.

Sobre a questão do aprendizado e do compartilhamento do conhecimento, Nonaka e Konno (1998), propõem que as empresas adotem o conceito de “Ba” – um espaço

compartilhado para o surgimento e desenvolvimento de relacionamentos, quer este espaço seja físico (ex. um escritório), virtual (conexões por correio eletrônico) ou mental (compartilhamento de idéias, valores e experiências). O “Ba” proporcionaria meios para avançar nos conhecimentos individuais e/ou coletivos, atuando como uma “fundação para gerar conhecimento” e pode ser um grupo de trabalho, uma equipe de projetos, um círculo informal, encontros temporários, listas de e-mails, contato direto com clientes etc.

Outro modelo que se apresenta na área da transferência de conhecimento é baseado na comunicação, onde o conhecimento é visto como uma mensagem codificada entre um emissor e um receptor num dado contexto. Para Davenport e Prusak (1998, p. 123):

A transferência do conhecimento envolve duas ações: transmissão (envio ou apresentação do conhecimento a um receptor potencial) e absorção por aquela pessoa ou grupo. Se o conhecimento não for absorvido, ele não terá sido transferido. (...) Mesmo a transmissão e a absorção juntas não têm valor útil se o novo conhecimento não levar a alguma mudança de comportamento ou ao desenvolvimento de alguma idéia nova que leve a um novo comportamento.

Davenport e Prusak (1999p p. 107-108) atribuem importância fundamental ao modo informal de transferência do conhecimento. Para os autores, o conhecimento é transferido nas organizações, seja ele gerenciado ou não, e, embora a gestão do conhecimento implique a transferência formalizada, um de seus elementos essenciais é descobrir maneiras eficazes de permitir e incentivar as trocas espontâneas entre os indivíduos.

Stewart (2002, p. 175) discorda dessa opinião e afirma que a ênfase em determinados aspectos não pode levar à negligência de outros. Segundo ele:

A gestão do conhecimento não é uma questão de escolher entre software e netware, salas de aula versus aprendizado prático, formal versus informal, técnico versus social. A gestão do conhecimento explora todos esses recursos – e o pessoal motivado encontrará formas inesperadas de pôr o conhecimento para trabalhar em seu favor. O sucesso depende do reconhecimento de que todos esses fatores precisam um do outro e devem atuar em conjunto.

Já DiBella e Nevis (1999, p. 153-159) manifestam opinião divergente ao afirmarem que é necessário desenvolver preferências específicas em relação ao modo de disseminação do conhecimento: o modo formal ou o modo informal. A preferência pelo modo formal

acentua o controle dos canais de distribuição, mas pelo menos os dados são codificados, organizados e compartilhados de modo disciplinado. O problema é que pode se tornar difícil a troca de informações pelos membros da organização e, desta maneira, parte razoável do conhecimento que não é facilmente codificado pode se perder ou ficar restrito a poucas pessoas. A preferência pelo modo informal contorna o problema, mas se os resultados do intercâmbio não forem formalmente disseminados as demais pessoas terão dificuldade em captar o conhecimento gerado e poderão se sentir alijadas do processo. Assim, é importante dar-se conta de que tanto a troca formal quanto a informal são essenciais ao sucesso da organização devendo, portanto, ambas serem estimuladas.

Ainda segundo os autores acima citados, no que se refere à disseminação do conhecimento, existem dois fatores facilitadores: (1) o clima de abertura, que se relaciona com confiança, flexibilidade de comando e controle e pressupostos de como ocorre a aprendizagem no trabalho, e (2) a educação continuada, que gera boas oportunidades para disseminar conhecimento, especialmente quando as pessoas estão dispostas em grupo.

2.7.3. Codificação do conhecimento ou construção da memória.

O conhecimento codificado refere-se ao conhecimento registrado, ou seja, transformado em uma mensagem e que pode ser manipulado como uma informação (LEMOS, 1999, p. 131). A codificação dá permanência ao conhecimento que, de outra forma, existiria apenas na mente das pessoas, representando-o em formatos que podem ser compartilhados, armazenados, combinados e manipulados numa variedade de maneiras (DAVENPORT e PRUSAK, 1998:106).

Probst, Raub e Romhardt (2002, p. 175-193) afirmam que o conhecimento organizacional só pode ser desenvolvido com base no conhecimento anterior e que as

organizações que desejarem administrar seu conhecimento para que ele seja acessível no futuro devem dominar pelo menos três processos básicos de gestão do conhecimento: selecionar aqueles que devem ser retidos; armazená-los de forma adequada e desenvolver uma constante atualização da memória organizacional, incluindo o descarte daquilo que se tornou inútil.

Já que a codificação do conhecimento é basicamente um processo de redução e conversão que implica sua transformação em informação, para gerir o conhecimento codificado utilizam-se os parâmetros e as tecnologias da gestão da informação (COSTA, KRUCKEN e ABREU, 2008, p. 10-11).

Para uma codificação bem sucedida, Davenport e Prusak (1998, p. 84) indicam quatro princípios básicos aos gestores: (1) decidir a que objetivos o conhecimento codificado irá servir; (2) identificar o conhecimento existente nas várias formas apropriadas para atingir tais objetivos; (3) avaliar o conhecimento segundo sua utilidade e adequação à codificação e (4) identificar um meio apropriado para a codificação e a distribuição.

A construção da memória organizacional refere-se ao processo de armazenagem de informações com base na história organizacional. A memória organizacional é o ponto de referência para novas experiências: sem memória, nenhum aprendizado é possível (LEMOS, 1999, p. 131). Ela é também uma "ferramenta" da organização para o gerenciamento de seus ativos intelectuais. Sua existência deve propiciar maior compartilhamento e reuso do conhecimento corporativo, do conhecimento individual e das lições aprendidas na execução das tarefas da organização (OROSCO et al, 2008).

Para Probst, Raub e Romhardt (2002, p. 175-193), uma maneira de ajudar as pessoas a entenderem o passado da organização é preservar as idéias principais na forma de princípios administrativos, declarações de visão e de missão, histórias ou outros tipos de simbolismo. Os autores referem-se às atas como um modo tradicional de registro, mas alertam que costumam

ser muito curtas ou muito longas; muitas vezes, são redundantes, mal estruturadas e incompletas, embora sejam o principal documento de registro de projetos nas organizações.

Os autores acima citados também advertem que o esquecimento organizacional constitui uma séria ameaça às memórias valiosas de uma organização, ocasionada pela perda de funcionários, desagregação de equipes, destruição de dados por vírus, terceirização de processos, além do bloqueio temporário ou permanente ao nível do funcionário individual, por sobrecarga de trabalho ou falta de vontade de repassar o conhecimento a outras pessoas.

3. GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

3.1. *Conceitos Básicos*

As transformações que ocorrem em escala mundial aceleram o processo de integração e reestruturação do sistema capitalista no quadro que tem sido denominado globalização. O modelo econômico segue a lógica da subordinação da sociedade às leis do mercado, visando a lucratividade, para o que se serve da eficiência, dos índices de produtividade e competitividade. Em consequência, são afetadas a organização do trabalho e o perfil dos trabalhadores, repercutindo na qualificação profissional, nos sistemas de ensino e nas escolas (LIBÂNEO, 2004).

A partir das mudanças do sistema de produção e no mundo do conhecimento começam a surgir necessidades e interesses objetivos de participação inteligente, co-responsável e partilhada dos agentes envolvidos com a produção de bens e serviços, desarticulando as relações de dominação e subordinação, tornando ultrapassada a divisão entre quem, de um lado planeja, decide, controla, e de outro lado, quem produz, executa e faz. Assim, para o ingresso no mundo novo do trabalho é indispensável a capacidade de pensar e trabalhar em equipe, tornando mais complexo e exigente o papel da escola e a responsabilidade de sua gestão (WITTMANN, 1997).

De acordo com Santos (2008), as exigências de educação se intensificam num cenário de maior amplitude, onde o novo cidadão precisa juntar inteligência, conhecimento e capacidade emocional e social para enfrentar e poder atuar rumo às mudanças requeridas. A qualificação humana, portanto, vai além da aquisição de conhecimentos intelectuais para outros atributos como liderança, versatilidade, flexibilidade, rapidez de decisões, saber trabalhar em equipe, ter equilíbrio emocional e físico, ser comunicativo, solidário, dentre

outros. Ora, exige-se tanto do novo trabalhador e pergunta-se como este alcançará níveis tão altos de exigências intelectuais e operativas, se a educação que lhe é oferecida fica tanto a desejar.

Neste sentido, Teixeira Filho (2007) sustenta que a distribuição de conhecimento no mundo acompanha a distribuição de riquezas e que os locais onde as pessoas estão melhor preparadas para a nova economia são aqueles onde hoje já há maior concentração de riqueza. As enormes discrepâncias nos níveis de educação no mundo - entre países, regiões e classes sociais diferentes - formam um mapa das oportunidades e ameaças da 'era do conhecimento'. Politicamente, cabe a questão: a ênfase no conhecimento representará libertação ou uma nova forma de opressão?

Ao mesmo tempo em que a educação se torna um instrumento estratégico da reprodução social e de promoção das populações, surgem as tecnologias que permitem dar um grande salto nas formas, organização e conteúdo da educação. Para Dowbor (1998), este potencial pode ser visto como fator de desequilíbrios, reforçando as ilhas de excelência destinadas a grupos privilegiados, ou pode constituir uma poderosa alavanca de promoção e resgate da cidadania de uma grande massa de marginalizados, criando no país uma base ampla de conhecimento, uma autêntica revolução científica e cultural. Frente ao novo papel do conhecimento, as estruturas de ensino poderiam evoluir, por exemplo, para um papel muito mais organizador de espaços culturais e científicos do que propriamente de ministrador de ensino no sentido tradicional.

Malgrado as discussões teóricas e várias iniciativas de melhoria do ensino, fato é que o Brasil está entre os 53 países que ainda não atingiram e não estão perto de atingir os objetivos do programa Educação para Todos até 2015, prazo acordado por vários países na Conferência Mundial de Educação em Dacar, Senegal, em 2000. Entre os desafios enfrentados pelo País

estão as grandes desigualdades educacionais registradas no Relatório de Monitoramento Global EPT com dados de diferentes países (UNESCO, 2007).

Na visão de Ribas (2008), a melhoria da qualidade da educação envolve a superação de problemas complexos, tais como insuficiência de pessoal qualificado, carência de recursos tecnológicos e escassez de financiamento. No entanto, as chances de que quaisquer investimentos públicos na melhoria da educação possam ser efetivamente potencializados depende fortemente de um fator crítico: o aprimoramento da gestão dos sistemas públicos de ensino. Muitas administrações públicas locais e instituições privadas que apóiam escolas públicas têm tentado implantar medidas ou projetos de melhoria da qualidade do ensino nas várias áreas acima citadas, com resultados nem sempre satisfatórios ou pouco expressivos. Na maioria dos casos, constata-se que tais ações têm sido levadas a cabo de forma pontual, com foco em algumas poucas escolas e não no conjunto de uma rede escolar e sem um correspondente esforço de articulação e desenvolvimento da capacidade gestora dos sistemas locais de ensino.

Portanto, na percepção dos autores até aqui citados, a gestão escolar passa, necessariamente, pelo entendimento de que administrar uma escola é possibilitar que crianças e jovens, de quaisquer camadas sociais, se apropriem do conhecimento e construam valores e de que isso só ocorrerá se ela se organizar pedagógica e administrativamente para a melhoria contínua de sua qualidade.

Mas, o que é, enfim, qualidade na educação? Demo (2007) afirma que qualidade é, genuinamente, um atributo humano, e o que representa melhor a marca humana é o desenvolvimento humano. Dessa forma, qualidade essencial seria aquela que expressa a competência histórica de fazer-se sujeito, deixando a condição de objeto ou de massa de manobra. Competência histórica significa capacidade de agir, de intervir na realidade, portanto, capacidade participativa. Nesse sentido, a educação é o melhor caminho para

desenvolver a competência histórica de fazer-se sujeito. Em síntese, buscar qualidade em qualquer instituição de ensino significa trabalhar com seres humanos para ajudá-los a se construírem como sujeitos.

Neste mesmo sentido, Wittmann (1997) acrescenta que o conteúdo e a forma da prática social da educação e, em consequência, da sua gestão são determinados pela evolução do mundo do trabalho. Para o autor, a compreensão ou o sentido do conhecimento é fundamental e determinante para o ato pedagógico e para a administração da escola. Se o conhecimento é entendido como produto, como informações que devem ser transmitidas pelos professores e assimiladas pelos alunos, estabelecem-se a prática pedagógica e a gestão escolar autoritárias; se é entendido como processo em que as informações ou o conhecimento historicamente acumulados pela humanidade devem ser trabalhados, isto exige prática pedagógica e gestão compartilhadas. Estas duas compreensões implicam em formas opostas e antagônicas de administração da educação, nos seus processos de política, planejamento, gestão e avaliação.

Libâneo (2004) considera a existência de quatro concepções de gestão escolar: a técnico-científica, a autogestionária, a interpretativa e a democrático-participativa, conforme a descrição a seguir.

A **concepção técnico-científica** baseia-se na hierarquia de cargos e funções, nas regras e procedimentos administrativos, visando à racionalização do trabalho e a eficiência dos serviços escolares. Algumas características desse modelo são: prescrição detalhada de funções e tarefas, acentuando-se a divisão técnica do trabalho escolar; poder centralizado no diretor, destacando-se as relações de subordinação, em que uns têm mais autoridade do que outros; rígido sistema de normas; formas de comunicação verticalizadas (de cima para baixo), baseadas mais em normas e regras do que em consensos; maior ênfase nas tarefas do que nas interações pessoais.

A **concepção autogestionária** baseia-se na responsabilidade coletiva, ausência de direção centralizada e acentuação da participação direta e por igual de todos os membros da instituição. Tende a recusar o exercício da autoridade e formas mais estruturadas de organização e gestão.

A **concepção interpretativa** considera como elemento prioritário na análise dos processos de organização e gestão os significados subjetivos, as intenções e a interação entre as pessoas. Entende que as práticas organizativas são socialmente construídas, com base nas experiências subjetivas e as interações sociais das pessoas. No extremo, essa concepção também recusa a possibilidade de se ter um conhecimento mais preciso dos modos de funcionar uma organização e, em consequência, de se ter certas normas, estratégias e procedimentos organizativos.

A **concepção democrático-participativa** apóia-se na relação orgânica entre a direção e os membros da equipe na busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de tomada de decisões sem, todavia, desobrigar as pessoas da responsabilidade individual. Advoga formas de gestão participativa, mas não exclui a necessidade de liderança, de coordenação, de diferenciação de competências profissionais entre os membros da equipe, de gestão eficaz e de avaliação sistemática da execução das decisões tomadas. Para isso, valoriza os elementos internos do processo organizacional - o planejamento, a organização, a direção, a avaliação -, uma vez que não basta a tomada de decisões: é preciso que elas sejam postas em prática em função de prover as melhores condições para viabilizar os processos de ensino e aprendizagem.

Wittmann (1997) defende a concepção democrático-participativa. Para ele, com o avanço e evolução da humanidade foi se construindo o conhecimento como nova base da relação humana, e isto constitui uma oportunidade para a construção de uma nova sociedade, fundada num estatuto de parceria ou "companheirice", uma vez que o conhecimento não traz

consigo o risco de diminuição com seu uso. A escola é o lugar privilegiado para a construção e o exercício da parceria oportunizados pelo conhecimento, como base das relações humanas. O objetivo específico do trabalho escolar é o próprio conhecimento; portanto, a função sócio-política da escola está diretamente vinculada à base da relação no mundo novo que emerge, trabalhando competentemente com seu próprio objeto de trabalho. Cabe à administração compartilhada da escola o acompanhamento e desenvolvimento desta competência. Os gestores educacionais devem garantir as condições e os apoios necessários para que, no ato pedagógico os alunos ampliem seu conhecimento e, ao mesmo tempo, sejam produzidas, em todos e em cada um, as aptidões cognitivas e atitudinais necessárias neste mundo cada vez mais exigente.

Como se viu até aqui, as concepções de gestão escolar refletem diferentes posições políticas e concepções do papel da escola e da formação humana na sociedade. Entretanto, a Constituição Brasileira, no Art. 206 – Inciso VI, assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Art. 3º - Inciso VIII, reza que o ensino será ministrado com base na gestão democrática do ensino público, o que leva a colocá-la não como proposta, mas como obrigação legal.

Retomando a questão da qualidade da educação, Libâneo (2004, p. 67-68) estabelece que uma educação escolar de qualidade social tem as seguintes características:

- Assegura sólida formação de base que propicia o desenvolvimento de habilidades cognitivas, operativas e sociais, por meio do domínio dos conteúdos escolares (conceitos, procedimentos, valores), a preparação para o mundo tecnológico e comunicacional, integrando a cultura provida pela ciência, pela técnica, pela linguagem, pela estética, pela ética.
- Desenvolve processos de formação para a cidadania, incorporando novas práticas de gestão, possibilitando aos alunos a preparação para a participação nas organizações e

movimentos populares, de modo a contribuir para o fortalecimento da sociedade civil e controle da gestão pública. Para isso, cria situações para a educação da responsabilidade, participação, iniciativa, capacidade de liderança e tomada de decisões.

- Assegura a elevação do nível escolar para todas as crianças e jovens sem exceção, em condições iguais de oferta dos meios de escolarização.
- Promove a integração entre a cultura escolar e outras culturas, no rumo de uma educação intercultural e comunitária.
- Cuida da formação de qualidades morais, traços de caráter, atitudes, convicções, conforme ideais humanistas.
- Dispõe de condições físicas, materiais e financeiras de funcionamento, condições de trabalho, remuneração digna e formação continuada dos professores.
- Incorpora no cotidiano escolar as novas tecnologias da comunicação e informação.

O desenvolvimento dessas características pressupõe a existência de um ambiente democrático, a busca da autonomia, o compartilhamento de idéias, o trabalho cooperativo e de lideranças locais envolvidas com a gestão escolar. Fullan e Hargreaves (2000, p. 69-70) apontam que o desenvolvimento de escolas cooperativas depende, em grande parte, das ações de seus diretores, de um determinado tipo de liderança sutil, a qual faz a atividade ter um significado para os outros. Lembram também que a liderança pode se originar, e deve acontecer, de diferentes lugares na escola e que nas escolas com uma profunda cultura de colaboração, todos os professores são líderes.

Desta maneira, com base na literatura, pode-se concluir que uma competente administração da prática social da educação consolida a nova base da relação humana (o conhecimento), que é o próprio objeto do trabalho escolar, e que a gestão democrática da

escola é uma contribuição indispensável para a formação do cidadão-trabalhador adequada aos tempos modernos, uma garantia e uma prática concreta da construção do conhecimento, da capacidade participativa e da emancipação dos indivíduos.

3.2. *Análise Comparativa entre a Gestão do Conhecimento e a Gestão Escolar*

Postos os conceitos de Gestão do Conhecimento (GC), tal como explicitados no Capítulo 2, e de Gestão Escolar (GE) democrático-participativa, observa-se ampla convergência entre eles, como se vê a seguir.

- **Foco no elemento humano**

A GC tem foco nas pessoas, nas suas capacidades intelectual, emocional e social, e em seus atributos. A GE conta com os esforços individuais e coletivos de professores e funcionários para o aperfeiçoamento das escolas. Sabe-se que naqueles locais em que a liderança e o ambiente da escola não apóiam esses esforços, o sucesso da GE será pequeno, inexistente ou de curta duração. Um dos aspectos centrais da GE é a necessidade de repensar a educação quanto ao conteúdo e à forma como vêm sendo trabalhados (voltados demais para a reprodução e memorização). Sabe-se hoje que não basta o conhecimento, pois de fundamental importância é o exercício da capacidade de pensar, imaginar e criar. É preciso ampliar o leque de habilidades a serem estimuladas e acentuar a satisfação e o prazer de aprender e criar. Estas idéias estão em total consonância com as diversas abordagens da GC.

- **Tempo livre para os funcionários e habilidades para aproveitá-lo com sabedoria.**

Um problema comum à GC e à GE é o fato de que os empregados das diversas organizações, assim como os professores e funcionários das instituições de ensino não dispõem de tempo livre para estudo, discussões, viagens, visitas etc., o que limita as

possibilidades de aperfeiçoamento profissional e, por conseguinte, as melhorias na própria organização. Com relação à GE, um dos grandes desafios é a sobrecarga de trabalho dos professores. Além do mais, devido à explosão dos conhecimentos e àquilo que é esperado dos professores quanto à abrangência curricular, os valores e o estilo tradicional de um professor não são mais relevantes. As próprias inovações exacerbam o problema da sobrecarga, introduzindo modismos e mudanças passageiras.

- **Mudança de comportamento.**

A GC dá ênfase aos programas de aprendizado organizacional e de melhoria contínua, na maneira como os gerentes e empregados raciocinam sobre seu próprio comportamento. Reconhece-se que há sempre uma diferença entre aquele que sabe e o que não sabe. Entretanto, é interessante pensar que uma grande distância também existe entre aqueles que sabem e não aplicam o conhecimento que possuem e aqueles que igualmente conhecem e aplicam o saber, revelando a vontade e a motivação dos colaboradores também como ingredientes fundamentais ao êxito de qualquer empreendimento.

Para a GE, o repensar individual e coletivo da prática pedagógica é o princípio de qualquer programa de mudança. Modificar gestores e professores implica em modificar as pessoas que eles são. O desenvolvimento das pessoas se dá através de suas relações, especialmente as relações que se estabelecem com pessoas que se consideram importantes nos locais de trabalho, as quais terão enorme capacidade de influência, positiva ou negativa. A questão, para a GE, é determinar que tipos de comunidades de trabalho ou culturas dariam mais apoio ao crescimento de professores e funcionários e ao aperfeiçoamento da escola.

- **Exigência de ambiente aberto, propício ao aprendizado, com estímulo ao fluxo de idéias novas;**

Assim como a GC vem reformular a imagem do trabalhador ideal, a GE tem percebido ser necessário reformular a imagem do aluno ideal, na qual a obediência, a passividade e o

conformismo ocupam lugar central, para nela incluir o compromisso, a persistência, a capacidade de aprender com os próprios erros e a curiosidade como traços que contribuem de forma significativa para a busca de novas questões, para a interpretação de velhos problemas sob novos ângulos e para um melhor aproveitamento da capacidade criativa.

- **Necessidade de programas de melhoria contínua e liderança disposta a enfrentar as barreiras no processo de transformação.**

Tanto a GC como a GE necessitam, para a sua efetividade, criar novos modelos organizacionais (estruturas, processos, sistemas de gestão), novas posições quanto ao papel da capacidade intelectual de cada funcionário e uma liderança capaz de construir coletivamente.

- **Trabalho em equipe.**

Do ponto de vista da GC, o isolamento profissional limita o acesso a novas idéias e a soluções melhores, acumula estresse na organização, falha em reconhecer o sucesso, facilita a permanência da incompetência e, principalmente, impede a transformação do conhecimento individual em conhecimento organizacional. Além disso, permite o conservadorismo e a resistência à inovação. Para a GE, há muitas evidências de que a união em colegiados e a colaboração entre professores e administradores são indispensáveis para o aperfeiçoamento permanente. O trabalho em equipe cria uma interdependência mais forte, responsabilidade compartilhada, comprometimento e aperfeiçoamento coletivos, assim como maior disposição para participar de críticas e sugestões. Fullan e Hargreaves (2000, p. 66-67) lembram que a característica principal de culturas de colaboração não é a organização formal, as reuniões ou os procedimentos burocráticos, mas as qualidades, atitudes e procedimentos difusos que permeiam as relações entre os professores e funcionários, a cada momento.

- **Liderança.**

A GC apresenta como fatores facilitadores da aprendizagem organizacional a existência de defensores múltiplos da aprendizagem (todos os empregados são defensores) e o envolvimento das lideranças (DIBELLA e NEVIS, 1999).

No dizer de Senge (1997:351),

“o líder como professor ajuda as pessoas a reestruturar suas visões da realidade de modo a ver além das condições superficiais e dos eventos, e poder enxergar as causas subjacentes dos problemas - e assim ver novas possibilidades para influenciar o futuro”.

Da mesma forma, a GE precisa contar não apenas com diretores líderes, mas com lideranças em todos os níveis da escola, pois as escolas não podem obter sucesso se não se estabelecerem relações fortes de trabalho com toda a comunidade escolar. A administração participativa na escola tem sido percebida como sendo um meio capaz de possibilitar maior envolvimento dos profissionais da educação com o planejamento e a tomada de decisões na prática cotidiana, e assim estimular a formação de líderes.

- **Incorporação das novas tecnologias da informação e da comunicação.**

Embora ainda faça parte da realidade brasileira a luta de grande parte das escolas para a obtenção de um simples dicionário, entende-se que uma GE eficiente não pode prescindir das modernas tecnologias, assim como para a GC elas também são indispensáveis. Mas a implicação prática, frente à existência paralela deste atraso e da modernização, é a necessidade de fazer o melhor possível no universo preterido que constitui a educação brasileira, criando rapidamente as condições para a utilização dos novos potenciais que surgem. Exemplo disso é a ampliação das possibilidades de parcerias das escolas com inúmeras organizações públicas e privadas, desde as visitas programadas até cursos e estágios para os alunos, que ajudam a romper a distância entre o conteúdo escolar e o mundo real.

- **A necessidade de reorganização do espaço do conhecimento, com vistas à integração e à interação.**

A GC entende que os processos de conversão do conhecimento são facilitados quando existem espaços adequados para a troca entre os verdadeiros detentores do conhecimento, isto é, as pessoas; da mesma maneira, a GE, para sua efetividade, exige espaços adequados, para toda a comunidade escolar. Trata-se de espaços físicos como bibliotecas e espaços para reuniões, comemorações, conversas, assim como espaços virtuais que permitam a interação entre pessoas e o acesso livre e rápido às informações e ao mundo do conhecimento.

- **Formação continuada para os integrantes da organização.**

A formação continuada para todos os membros da organização é um dos pressupostos básicos da GC, valorizando o desenvolvimento pessoal, a qualificação e capacitação profissional e a competência técnica, incrementando os processos de geração, disseminação e codificação do conhecimento. Por outro lado, a GE entende que a escola é um espaço de aprendizagem em que todos – alunos, professores, funcionários e direção – aprendem a participar de processos decisórios, mas é também o lugar de desenvolvimento da profissionalidade de toda a equipe escolar. Dirigir uma escola implica em conhecê-la bem, observar e avaliar o processo de ensino, analisar resultados e compartilhar experiências, o que requer constante aperfeiçoamento profissional – político, administrativo e pedagógico.

- **Formação de Redes de Conhecimentos.**

De grande importância são as redes presenciais, formadas por indivíduos e comunidades detentoras de conhecimento, que se juntam por interesse comuns, compartilhando conhecimento e cooperando na resolução de problemas (DAVENPORT e PRUSAK, 1999). Além disso, com a dinamização do uso da Internet, um número crescente de professores tem organizado o seu espaço de trabalho em casa e desenvolvido uma rede virtual integrativa com alunos, colegas e outros profissionais, acelerando, deste modo, o processo de comunicação e interação preconizado pela GC. A educação, que trabalha com informações e conhecimento, ganha com o conceito de rede, de unidades dinâmicas e criativas que montam

um rico tecido de relações com bancos de dados, outras escolas, centros científicos internacionais, instituições de fomento e assim por diante (DOWBOR, 1998).

Portanto, conforme visto nesta análise comparativa, a Gestão do Conhecimento sustenta-se em conceitos que a aproximam da gestão escolar democrática e participativa.

3.3. Avaliação da Escola Pública Estadual e Programas de Melhoria

Para efeitos desta pesquisa, é importante fazer uma abordagem da escola pública do Estado de Minas Gerais, tendo em consideração as diretrizes da política educacional. Nos anos recentes, a Secretaria de Educação do Estado e o Ministério da Educação criaram e aperfeiçoaram sistemas de avaliação do ensino, os quais vêm pressionando as escolas no sentido de atender as exigências e metas impostas por esses sistemas (Apêndice A – Entrevista com o Diretor).

Ao mesmo tempo em que se propõe a autonomia das escolas, diretrizes e normas emanadas das altas cúpulas, as quais mudam com as ingerências políticas e as substituições de dirigentes, tendem a anular os projetos pedagógicos construídos de maneira autônoma e participativa (SAVIANI, 2000; ROSSI, 2001).

Grandes diretrizes, como, por exemplo, as do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, onde o governo federal fixou as “28 diretrizes do Compromisso Todos Pela Educação” (BRASIL, 2008_a), ou a meta prioritária da SEE-MG de alfabetizar todas as crianças até aos oito anos (SEE-MG, 2008_a), não são seguidas por ações compatíveis que as suportem, como um aumento substancial de recursos financeiros, humanos e materiais destinados às escolas. Além disso, ocorrem mudanças de normas, como as de contratação de pessoal não efetivo, por exemplo, que tornou mais difícil para as escolas procederem à

substituição de professores afastados temporariamente (Apêndice A – Entrevista com o Diretor). Verifica-se, assim, que muitas vezes as normas não caminham no sentido das diretrizes e se somam às enormes dificuldades que as escolas enfrentam para a melhoria da qualidade do ensino.

Por outro lado, a SEE-MG tem adotado uma série de medidas para recuperar e garantir a qualidade do ensino público em Minas Gerais. Dentre elas, podem ser citadas a implantação do Ensino Fundamental de 9 anos, com ingresso da criança na escola aos 6 anos de idade; o projeto Escola Viva – Comunidade Ativa; a significativa expansão de vagas no Ensino Médio e a implantação dos Planos de Cargos e Salários para todos os servidores da Educação. Além disso, a SEE-MG implantou e está desenvolvendo um amplo programa de capacitação profissional de todo o pessoal e de melhoria do espaço escolar (SEE-MG, 2008_b).

A inserção das escolas nos programas da SEE-MG é facultativa, cabendo a cada escola decidir tendo em consideração as suas condições e necessidades próprias. Porém, de acordo com as opiniões de coordenadoras de projeto, funcionárias da 26^a Superintendência de Regional de Ensino, órgão que superintende as escolas da Região Noroeste de Minas Gerais, o que se vê, na prática, é que muitas escolas, principalmente as mais carentes, deixam de participar de projetos importantes, como o Programa de Educação Afetivo-Sexual, por exemplo, de maneira injustificável.

3.3.1. Avaliações do Estado de Minas Gerais

A Secretaria de Estado de Educação – SEE, através da Diretoria de Avaliação Educacional, responsável pelo Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica - SIMAVE, coordena o Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica - PROEB, o Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar - PAAE e o Programa de Avaliação da

Alfabetização - PROALFA. Em parceria com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais "Anísio Teixeira" - INEP do Ministério de Educação e Cultura MEC, essa Diretoria coordena o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica SAEB (Aneb/Anresc) em Minas Gerais; divulga o Exame Nacional do Ensino Médio ENEM; o Programa Internacional de Avaliação de Alunos - PISA, da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE e a avaliação do Segundo Estudo Regional Comparativo e Explicativo – SERCE (SEE, 2008_c).

A Secretaria de Educação exige que, além das avaliações externas, nacionais ou estaduais, cada escola deve se auto-avaliar em função de seus programas, projetos, materiais pedagógicos, recursos, alunos, professores, gestão, pessoal de apoio e infra-estrutura.

Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública - SIMAVE

- **Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica - PROEB** - Avaliação externa e censitária para diagnosticar e oferecer informações relevantes ao Estado para orientar a formulação de políticas públicas, bem como oferecer às escolas subsídios para redirecionar seu projeto pedagógico. Avaliou em 2000 Língua Portuguesa e Matemática, em 2001 Ciências Humanas e da Natureza, em 2002 Língua Portuguesa, em 2003 Matemática e, em 2006, Língua Portuguesa e Matemática.
- **Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar - PAAE** - Criado em 2005, é um sistema informatizado de geração de provas e emissão de relatórios de desempenho por turma. Focaliza a evolução da aprendizagem numa abordagem diagnóstico-formativa, identificando o estágio de desenvolvimento do aluno. Facilita a auto-avaliação das escolas porque fornece dados diagnósticos para subsidiar o planejamento do ensino e as intervenções pedagógicas do professor, promovendo a melhoria da prática docente e da aprendizagem.

- **Programa de Avaliação da Alfabetização - PROALFA** - A primeira etapa da avaliação, em caráter amostral, teve início em 2005. Focalizou alunos que cursaram a Fase Introdutória em 2004. Em 2006, identificou níveis de aprendizagem em relação à alfabetização, leitura e escrita dos alunos que cursavam a Fase 1 e 2. Para isso, foram utilizadas duas modalidades de avaliação externa à escola: uma censitária e uma amostral. Os dados coletados permitem o delineamento de políticas voltadas à melhoria da qualidade do trabalho com alfabetização, leitura e escrita realizado no Ciclo Inicial de Alfabetização.

3.3.2. Avaliações Nacionais

Em 21 de março de 2005, o Governo Federal instituiu o Sistema Nacional da Educação Básica SAEB, composto de dois processos de avaliação – Aneb e Anresc (INEP, 2008):

- **Avaliação Nacional da Educação Básica - Aneb** - Realizada pelo INEP/ MEC, por amostragem, a cada dois anos, nas escolas das redes pública e particular de todos os estados da Federação. Dela participam os alunos da 4^a e 8^a séries do ensino fundamental e do 3^o ano do ensino médio, avaliados em Língua Portuguesa e Matemática. A Aneb fornece o Relatório Nacional às Secretarias Estaduais de Educação com resultado por estado, rede de ensino e ano de aplicação.
- **Avaliação Nacional do Rendimento Escolar - Anresc** - Realizada pelo INEP/ MEC, de forma censitária, anualmente, em todas as escolas urbanas da rede pública brasileira. Avalia, em Língua Portuguesa e Matemática, os alunos da 4^a e 8^a séries do ensino fundamental. Fornece informações do desempenho escolar para subsidiar decisões referentes às políticas públicas educacionais dos governos estaduais e prefeituras municipais por meio do Prova Brasil.

- **Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM** - É uma avaliação coordenada pelo INEPI MEC, que acontece, anualmente, em todos os estados da Federação. Tem como objetivo avaliar, em caráter voluntário, o desempenho dos alunos que estejam cursando ou que já concluíram o 3º ano do ensino médio das redes de ensino estadual, municipal e particular e a Educação de Jovens e Adultos. Seu objetivo é auxiliar o jovem para que ele possa proceder a sua auto-avaliação com vistas a escolhas futuras, tanto em relação à continuidade dos estudos como à inserção no mercado de trabalho. Avalia as competências e habilidades adquiridas pelo aluno ao longo de sua vida escolar. Esse exame é utilizado de forma alternativa ou complementar aos processos de seleção das instituições de educação superior. Atualmente, mais de 400 instituições utilizam os seus resultados na seleção de alunos para os cursos de graduação. É também um dos pré-requisitos para a solicitação de bolsa do Programa Universidade para Todos - PROUNI.
- **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB** - É calculado com base nos dados de aprovação, reprovação e abandono nas redes de ensino de estados e municípios e nas escolas, medidos pelo Censo Escolar do MEC. Ele leva em consideração, também, o desempenho dos estudantes no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e na Prova Brasil. O índice tem, entre outras funções, o objetivo de servir como referência para a destinação de recursos federais na área de Educação e foi estabelecido numa escala que vai de zero a dez. A partir deste instrumento, o Ministério da Educação traçou metas de desempenho bianuais para cada escola e cada rede até 2022.

3.3.3. Avaliações Internacionais

- **Programa Internacional de Avaliação de Alunos - PISA** - O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais "Anísio Teixeira" INEP/MEC, em parceria com a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico OCDE, coleta informações sobre o desempenho e as condições de aprendizagem de alunos com 15 anos, matriculados da 7ª série do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio. A avaliação PISA acontece a cada 3 anos de forma amostral em alguns países da Europa, Ásia e Américas. Teve início no ano 2000 quando avaliou a leitura dos alunos das Redes Estadual, Municipal e Particular. Em 2003, foram avaliadas habilidades e competências de Matemática. Em 2006, o PISA realizou avaliação amostral de Ciências com a participação de 57 países, sendo cinco da América do Sul: Argentina, Brasil, Chile, Colômbia e Uruguai. O Brasil foi o único país sul-americano a participar do Programa como país convidado pela OCDE. Em Minas Gerais, foram selecionadas 34 escolas públicas e particulares, localizadas na zona urbana e rural para participar dessa amostragem (INEP, 2008).
- **Segundo Estudo Regional Comparativo e Explicativo - SERCE** - Avalia, por amostragem, quase a totalidade dos países da América Latina e do Caribe. Constitui um esforço em avaliar a aprendizagem dos alunos latino-americanos, das 3ª e 6ª séries do ensino fundamental, nas áreas de Matemática, Linguagem e Ciências. Este estudo é coordenado pelo Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação - LLECE da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO, em colaboração com os Ministérios e Secretarias de Educação dos diferentes países participantes (INEP, 2008).

Portanto, as escolas brasileiras, especialmente as públicas, estão submetidas a um amplo e complexo sistema de avaliação. Existem muitas justificativas para isto: fazer

avaliações diagnósticas para entender o funcionamento dos diferentes órgãos e unidades de ensino; tornar possível a identificação de problemas e dificuldades de cada escola; facilitar o desenvolvimento de intervenções planejadas pedagogicamente; direcionar os resultados das avaliações para a resolução dos problemas de cada escola, enfim, tornar o sistema de ensino mais eficiente.

Porém, mais do que possibilitar diagnósticos e orientar ações planejadas, as avaliações definem o que é que se espera das escolas. Elas são parte integrante e um dos instrumentos mais efetivos da política pública de ensino. Por exemplo, se as avaliações estaduais da Educação Básica estão voltadas para Língua Portuguesa e Matemática, estará aí o enfoque da ação pedagógica das escolas públicas estaduais, e será um grande descuido dar maior importância a outros aspectos da formação do aluno, os quais não serão objetos de investigação. Em última instância, para os gestores do ensino a escola pública tem que ser “escola de resultados” e os resultados que importam são medidos pelos índices de avaliação.

3.3.4. Programas de Melhoria

Devido a sua importância para as atividades pedagógicas, a capacitação do corpo docente e a gestão escolar, e também como fontes para a aquisição de conhecimento, a seguir são apresentadas breves descrições dos projetos aos quais se filiou a EE Dr. Cyro Góes: Aluno de Tempo Integral, Escolas em Rede, Progestão e Capacitação dos Colegiados Escolares (SEE, 2008_b).

- **Projeto Aluno de Tempo Integral**

Com base na análise dos resultados das sucessivas avaliações – especialmente os do Programa de Avaliação da Alfabetização (Proalfa) e do Programa de Avaliação da Educação

Básica (Proeb) – decidiu-se, então, no que diz respeito ao Ensino Fundamental, pela fixação de uma grande meta para o ensino público em Minas Gerais, qual seja, a de que em nas escolas todas as crianças estarão lendo e escrevendo até os 8 anos de idade. Para atingir esta meta, implantou-se o Projeto Escola de Tempo Integral.

A matriz desse Projeto é voltada para o enriquecimento curricular do aluno, com foco na melhoria significativa da sua aprendizagem. Ele já atende quase 1.800 escolas e 110 mil alunos que, no turno regular, desenvolvem o currículo básico e a parte diversificada e, no extra-turno, atividades de linguagem e matemática, artísticas e esportivo-motoras, além das de formação social, todas elas voltadas para o aprendizado. (SEE, 2008_b)

- **Projeto Escolas em Rede**

O Projeto Escolas em Rede visa propiciar às escolas do sistema estadual de ensino, oportunidades e condições de atuação de forma mais articulada e cooperativa por meio da cultura do trabalho em rede e da incorporação das novas tecnologias da informação às suas atividades educativas e administrativas.

.O projeto prevê a instalação de laboratório de informática em todas as escolas estaduais; implantação de sistema informatizado de gestão escolar em todas as escolas da rede estadual; a instalação do Centro de Referência Virtual do Professor - CRV, portal destinado a tornar acessíveis a todos professores, serviços de orientação pedagógica e de recursos didáticos indispensáveis ao ensino de qualidade; desenvolvimento de projetos didáticos, via web; atualização e adequação dos equipamentos de informática existentes e instalação de novos laboratórios de informática nas escolas estaduais que ainda não os possuem; conexão das escolas à internet de modo a facilitar a comunicação, o acesso e a publicação de informações e a realização de cursos de Formação Inicial para o Trabalho na área de

informática. É preciso ressaltar que a consecução desses objetivos está em pleno andamento, conforme se pode atestar durante a realização desta pesquisa acadêmica.

Através deste projeto desenvolve-se uma parceria com o SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural, a qual tem propiciado a capacitação de servidores escolares, como, por exemplo, nas áreas de serviços gerais, cantina e jardinagem.

- **Progestão**

O Progestão, idealizado e formulado pelo CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação, representa uma contribuição inovadora no campo da formação continuada e em serviço para dirigentes escolares, na modalidade da Educação a Distância – EAD. A partir de 2004, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais optou por aderir ao PROGESTÃO, universalizando-o para as escolas de sua rede de ensino.

Na sua concepção o Progestão destinava-se apenas aos dirigentes escolares em exercício, mas em Minas Gerais ele foi estendido ao profissional do Magistério, em exercício nas escolas estaduais, que desejar, futuramente, tornar-se um gestor escolar.

O objetivo proposto para os cursistas é o desenvolvimento progressivo de competências para: coordenar processos estratégicos de decisão; desenvolver estratégias de comunicação; construir consensos, liderar e desenvolver equipes e lideranças; interpretar e avaliar desempenhos e resultados escolares; atuar em cooperação com a comunidade escolar e desenvolver relações de parceria e de negociação;

Portanto, ao final do curso, espera-se que o cursista tenha avançado no aperfeiçoamento de sua prática profissional nos seguintes campos da gestão escolar: desenvolvimento institucional da escola; processo de ensino e aprendizagem; gestão participativa e convivência democrática e eficiência na gestão dos servidores, dos recursos financeiros e do patrimônio escolar.

- **Projeto de Capacitação dos Colegiados Escolares**

Este projeto, realizado entre os anos 2004 e 2006, pretendeu capacitar todos os membros dos colegiados escolares, mediante encontros de estudos, promovidos pelas Superintendências Regionais de Ensino (SREs), com vistas à construção de uma gestão participativa e eficaz na rede de ensino estadual. Nos encontros estiveram presentes os membros titulares e suplentes de cada Colegiado, de escolas de um mesmo núcleo ou pólo, por cada SRE. Cada SRE organizou encontros semestrais com dois representantes do Colegiado de cada escola de sua jurisdição, para discussão e avaliação das ações implementadas. Foram promovidos, a cada ano, encontros entre as SREs de um mesmo pólo regional para intercâmbio de experiências e avaliação do trabalho.

Os objetivos específicos desse projeto foram desenvolver habilidades de execução de planejamento das ações do Colegiado Escolar e orientar os seus representantes sobre a legislação que regulamenta o órgão e outras legislações pertinentes para o exercício de sua competência.

No capítulo a seguir, é descrita a Renageste – Rede Nacional de Referência em Gestão Educacional, voltada para a melhoria da escola pública brasileira.

4. REDE NACIONAL DE REFERÊNCIA EM GESTÃO EDUCACIONAL (RENAGESTE)

4.1. Caracterização

O Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED, é uma associação de direito privado, sem fins lucrativos e que congrega as Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal. Em agosto de 1996, o CONSED criou o projeto denominado RENAGESTE – Rede Nacional de Referência em Gestão Educacional, que se destina à formação de massa crítica em gestão educacional, tendo por base os princípios de rede, de parceria e de referência - *benchmark*.

O projeto Renageste orienta suas ações pela formação e atuação de uma rede nacional de profissionais envolvidos em gestão da educação em sistemas públicos de ensino, nos seus vários níveis: escolar, regional e estadual. Fundamenta-se na necessidade de promover um salto qualitativo na educação pública brasileira, através de um novo estilo de relacionamento das instituições educacionais com a sociedade em geral, e da efetiva mobilização das forças culturais presentes na escola, para a construção de um projeto educacional competente. (CONSED, 2005)

A Renageste possui um Comitê Nacional, constituído por um representante de cada estado brasileiro, que é coordenador do Comitê Estadual, o qual deve ser composto por profissionais dos diversos setores e instituições ligadas à Educação.

O Comitê Estadual atua como mobilizador e catalisador de pessoas interessadas no estudo e produção na área de gestão, de forma a constituir uma grande rede. Realiza várias atividades como seminários, cursos, grupos de estudo, com o objetivo de mobilizar os integrantes dos Comitês e da Rede.

Os objetivos da Renageste são (CONSED, 2005):

- garantir a formação e a qualificação de massa crítica para a liderança e o desempenho da Gestão Escolar competente;
- promover condições para a construção de um referencial teórico-metodológico de gestão educacional para a educação brasileira, em acordo com paradigma avançado e a partir de pesquisas sobre esse campo de ação e seu impacto sobre a qualidade do ensino e da cultura escolar;
- promover a realização de pesquisa comparada, no contexto da educação internacional, sobre processos e dimensões da gestão educacional brasileira;
- reforçar os programas de formação de recursos humanos para a Gestão e
- produzir e divulgar literatura especializada sobre a gestão da escola brasileira, que possa servir de apoio didático à formação de profissionais para a área e que apresente ferramentas de gestão orientadoras do trabalho desses profissionais.

Qualquer profissional ou instituição ligada à área educacional pode participar dos estudos temáticos ou das atividades desenvolvidas pela Renageste, bem como apresentar sugestões ou mesmo ações. Para tanto, é só entrar em contato com Comitê Estadual.

É papel dos participantes da Renageste:

- estimular e articular a busca de novas perspectivas de gestão da educação;

- estimular o exercício da prática crítica de gestão educacional, orientada pelo aprimoramento contínuo do seu processo;
- articular os diversos segmentos educacionais interessados no desenvolvimento da gestão educacional para a qualidade;
- contribuir para a formação de centros de interesses e estudos voltados para o aprofundamento de experiências de gestão e
- construir um quadro referencial teórico para a gestão educacional orientada para a qualidade

Para isto, os participantes devem atuar formando grupos de estudos; organizando comitês; mobilizando gestores educacionais em torno de interesses coletivos; propondo e desenvolvendo ações que possibilitem o avanço da gestão; estabelecendo cronogramas de ação; promovendo eventos; relatando/trocando experiências; escrevendo artigos para a publicação; produzindo informativos (circulação local ou regional); catalogando bibliografias da área de gestão, entre outros.

As áreas de atenção da Renageste são: Gestão de Sistemas Educacionais; Gestão da Escola; Planejamento Educacional; Economia da Educação; Legislação Educacional; Mobilização Social; Avaliação Educacional e de sistemas; Formação e Qualificação de Equipe; Autonomia em gestão Escolar.

4.2. Prêmio Renageste

O Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar (Prêmio Renageste) é uma iniciativa conjunta do CONSED, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO e Fundação Roberto Marinho. Conta com o apoio da Embaixada Americana, Unicef, Movimento Brasil Competitivo, Gerdau, Petrobrás e Compromisso Todos pela

Educação. Implantado em 1998, busca privilegiar a ação coletiva, a participação de todos os segmentos da comunidade escolar da rede pública de ensino e o compromisso com uma aprendizagem de qualidade. A característica principal do Prêmio é estimular e apoiar o desenvolvimento de uma cultura de auto-avaliação escolar, assim como incentivar o processo de melhoria contínua da escola. (CONSED, 2005)

Podem participar do Prêmio Renageste todas as escolas da rede pública de ensino regular com mais de cem alunos matriculados na educação básica que se destaquem por iniciativas e experiências inovadoras e bem-sucedidas em gestão escolar.

A realização do Prêmio, em âmbito nacional, é coordenada pela ação coletiva dos parceiros, tendo como base a Secretaria Executiva do CONSED. O Comitê Regional, facultativo nos estados e no Distrito Federal, constitui uma primeira etapa da avaliação externa da escola. Sua composição e suas atribuições são definidas pelo Comitê Estadual. O Comitê Nacional é formado por dois representantes de cada uma das instituições promotoras do Prêmio: CONSED, UNDIME, UNESCO e Fundação Roberto Marinho, competindo-lhe, entre outras atribuições, referendar as escolas indicadas pelos comitês estaduais para receber o diploma Escola Referência Nacional em Gestão e realizar a avaliação nacional.

De acordo com o Consed (2005), são concedidos, no âmbito nacional, os seguintes diplomas:

- Escola Referência Nacional em Gestão
- Liderança em Gestão Escolar
- Escola Referência Nacional em Gestão – Destaque Brasil
- Liderança em Gestão Escolar – Destaque Brasil
- Menção Honrosa em Gestão Escolar
- Menção Honrosa em Liderança Escolar

Para candidatar-se ao Prêmio, a escola deve apresentar o Instrumento de Auto-Avaliação, contendo descrição das ações, práticas e processos, que evidenciem o atendimento

a cada um dos Indicadores de qualidade, a descrição documentada e análise interpretativa das principais ações, práticas e processos e o plano de melhoria da escola, a partir das análises feitas no Instrumento de Auto-Avaliação, de acordo com o Manual de Orientações do Prêmio Renageste.

4.3. Dimensões de Avaliação da Renageste

A auto-avaliação escolar deve pautar-se pelas seguintes dimensões (CONSED, 2006):

a. Gestão de resultados educacionais:

Abrange processos e práticas de gestão voltadas para assegurar a melhoria dos resultados de desempenho da escola – rendimento, frequência e proficiência dos alunos. Destacam-se como indicadores de qualidade: avaliação e melhoria contínua do projeto pedagógico da escola; análise, divulgação e utilização dos resultados alcançados; identificação dos níveis de satisfação da comunidade escolar, com o trabalho da sua gestão e transparência de resultados;

b. Gestão participativa:

Abrange processos e práticas que respondam ao princípio de gestão democrática do ensino público. São destacados como Indicadores de qualidade: planejamento e avaliação do projeto pedagógico e dos planos de ação da escola, de forma participativa; a atuação de órgãos colegiados – conselhos escolares, associações de pais e mestres, grêmios estudantis e outros; estabelecimento de articulações e parcerias e utilização de canais de comunicação com a comunidade escolar;

c. Gestão pedagógica:

Abrange processos e práticas de gestão pedagógica orientados para assegurar a aprendizagem dos alunos, em consonância com o projeto pedagógico da escola. Destacam-se como Indicadores de qualidade: atualização periódica da proposta curricular; monitoramento da aprendizagem dos alunos; inovação pedagógica; políticas de inclusão com equidade; planejamento da prática pedagógica; e organização de espaço e tempo escolares;

d. Gestão de pessoas:

Abrange processos e práticas de gestão, visando ao envolvimento e compromisso de professores e demais profissionais, pais e alunos com o projeto pedagógico da escola. São considerados Indicadores de qualidade: a integração entre os profissionais da escola e os pais e alunos; o desenvolvimento profissional contínuo; o clima organizacional; a avaliação de desempenho; a observância dos direitos e deveres; valorização e reconhecimento do trabalho escolar;

e. Gestão de serviços e recursos:

Abrange processos e práticas de gestão dos serviços de apoio, recursos físicos e financeiros. Destacam-se como Indicadores de qualidade: organização dos registros escolares; utilização das instalações e equipamentos; preservação do patrimônio escolar; interação escola/comunidade; captação e aplicação de recursos didáticos e financeiros.

4.4. Renageste e Gestão do Conhecimento

O modelo de avaliação da Renageste é inteiramente compatível com os processos e práticas de gestão do conhecimento. As dimensões e os indicadores de avaliação da Renageste podem ser entendidos como diretrizes operacionais claras sobre aspectos práticos da gestão escolar e, por se concentrarem nos aspectos práticos, oferecem tangibilidade à avaliação de sua qualidade.

Porém, como ficou claro na exposição deste trabalho, a Renageste não é um programa de gestão escolar, mas um modelo de auto-avaliação escolar que se apresenta como uma referência para os gestores empenhados na melhoria da qualidade da escola e que acreditam que os processos pedagógicos devem ser apoiados e impulsionados por uma administração eficaz.

5.OBJETO DE ANÁLISE: A ESCOLA ESTADUAL DR. CYRO GÓES

A Escola Estadual Dr. Cyro Góes localiza-se na Rua Pimentel s/n, Bairro Porto, em Brasilândia de Minas, Região Noroeste do Estado de Minas Gerais.

5.1. *Região Noroeste de Minas Gerais*

A Região Noroeste de Minas é composta pelos seguintes municípios: Arinos, Bonfinópolis de Minas, Brasilândia de Minas, Buritis, Cabeceira Grande, Dom Bosco, Formoso, Guarda-Mor, João Pinheiro, Lagoa Grande, Natalândia, Paracatu, Riachinho, Unai e Uruana.

A ocupação da região se deu no início do século XVIII, quando foi descoberto ouro no local onde hoje se ergue a cidade de Paracatu. Entretanto, somente a partir da década de 1980 a ocupação da região se expandiu, com o desenvolvimento da agricultura no cerrado, implementada por forte migração de agricultores e empresários oriundos dos estados do Sul e Sudeste.

Dados do Censo 2001 indicam que a população do Noroeste de Minas Gerais é de 383.108 habitantes, dos quais 65,87% estão concentrados na zona urbana (IBGE, 2007). A densidade demográfica é de 5,89 hab/Km². Nas últimas décadas ocorreu forte migração do campo para as cidades, exigindo grandes investimentos na infra-estrutura urbana e nas redes de educação e saúde.

A economia regional está ligada à agricultura e à pecuária leiteira e de corte, além da produção de hortifrutigranjeiros. Dentre os produtos agrícolas merecem destaque: soja, milho, feijão, arroz, sorgo, trigo e algodão.

O setor industrial mostra crescimento, sobressaindo-se no contexto regional as atividades de indústria extrativa mineral, sobretudo em Paracatu, onde existem duas empresas mineradoras de grande porte: a Mineração Morro Agudo S. A., que explora minérios de chumbo e zinco em mina subterrânea e a Rio Paracatu Mineração, que explora minério aurífero nas imediações da zona urbana da cidade, é considerada a segunda mineradora de ouro do País; indústria de transformação com destaque para cerâmicas, fábricas de móveis, de confecções, de artesanatos de couro e de alimentos.

A malha viária da região liga todas as sedes municipais com estradas pavimentadas.

No setor de educação básica, a região possui uma rede de estabelecimentos de ensino que atende toda a população em idade escolar, tendo havido um grande incremento, sobretudo nas redes municipais, melhoria no atendimento com a nucleação das escolas rurais e transporte escolar. A TAB. 1 apresenta a matrícula no ensino básico, por segmento.

Tabela 1: Região Noroeste de Minas Gerais - Matrículas no Ensino Básico - 2006 por segmento

SEGMENTO	GERAL	ESTADUAL	%	MUNICIPAL	%	PRIVADA	%
CRECHE	1.741	0	0,0	1.198	68,8	543	31,2
PRÉ-ESCOLA	8.266	0	0,0	7.135	86,3	1.131	13,7
ED. ESPECIAL	447	290	64,9	146	32,7	11	2,5
1ª - 4ª SÉRIE	36.254	14.437	39,8	20.074	55,4	1.743	4,8
5ª - 8ª SÉRIE	32.416	20.745	64,0	10.028	30,9	1.643	5,1
ENS. MÉDIO	17.473	16.199	92,7	0	0,0	1.274	7,3
ED. ESPECIAL	1.453	70	4,8	0	0,0	1.383	95,2
ED. JOVENS E ADULTOS - PRESENCIAL	3.838	1.483	38,6	2.355	61,4	0	0,0
ED. JOVENS E ADULTOS - SEMI- PRESENCIAL	3.327	3.214	96,6	113	3,4	0	0,0
ED. PROFISSIONAL	1.181	395	33,4	0	0,0	786	66,6
TOTAL	106.396	56.569	53,2	41.488	39,0	8.514	8,0

Fonte: MEC/INEP (2008)

A educação tecnológica tem sido oferecida através de escolas particulares. Em 2007 foi implantado, em Paracatu, o Centro Federal de Educação Tecnológica - CEFET.

Quanto ao ensino superior, em Paracatu funcionam três faculdades particulares, com 27 cursos de graduação, e um campus avançado a Universidade de Montes Claros, com 5 cursos de graduação; em Unaí existem duas faculdades particulares, com 18 cursos de graduação e um campus avançado da Universidade de Montes Claros, com 5 cursos de graduação; em João Pinheiro uma faculdade particular oferece 11 cursos de graduação; em Buritis há um campus da UNIPAC onde é oferecido o curso de Administração; em Brasilândia de Minas, na modalidade de campus avançado, é oferecido o curso de Pedagogia.

A TAB. 2 apresenta dados educacionais de algumas cidades da Região Noroeste comparados com as principais cidades do Estado de Minas Gerais, relativos ao IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (MEC/INEP, 2008).

Pelos Indicadores da TAB. 2 observa-se que, embora a taxa de analfabetismo na população de 15 anos ou mais de idade atinja cerca de 15% na Região Noroeste, mais de três vezes acima daquele apontado na capital do Estado, na população abaixo dos 15 anos de idade a taxa se reduz para menos que 3%. Isto mostra uma grande melhoria do sistema educacional ocorrida nos anos recentes.

Tabela 2: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB 2005, taxa de analfabetismo, número de matrículas na educação básica e outros Indicadores

Município	IDEB - rede municipal anos iniciais EF	IDEB - rede municipal anos finais EF	IDEB - rede estadual anos iniciais EF	IDEB - rede estadual anos finais EF	Taxa de analfabetismo % (15 anos ou mais)	Taxa de analfabetismo % (10 a 15 anos)	Matrículas Ed. Básica (rede pública)
BELO HORIZONTE	4,6	3,7	4,6	3,5	4,6	1,7	415.051
CONTAGEM	4,7	3,7	4,6	3,7	5,6	1,6	111.566
MONTES CLAROS	4,3	3,9	4,8	3,3	9,9	2,4	76.557
BONFINOPOLIS DE MINAS	4,2	3,0	5,7	3,6	16,6	2,1	1.686
BRASILÂNDIA DE MINAS	3,6		3,6	3,3	15,9	3,5	4.171
JOAO PINHEIRO	3,9	3,6	4,6	3,7	15,7	2,9	10.947
PARACATU	4,5	3,4	4,5	3,4	12,2	2,5	21.273
UNAI	4,2	3,7	4,7	3,7	12,8	2,2	17.744

Fonte: MEC/INEP (2008)

5.2. *Brasilândia de Minas*

O Município de Brasilândia de Minas está localizado no noroeste mineiro, no vale do Rio Paracatu, com área de 2.523,7 km². A sede municipal tem coordenadas aproximadas de 17°00'33" e 46°00'36" de longitude e altitude de 530m; dista 300 km de Brasília e 496 km de Belo Horizonte. Sua população é de 10.344 habitantes, com densidade demográfica de 4,1 hab/km² (IBGE, 2007).

Brasilândia de Minas fazia parte do município de João Pinheiro até o ano de 1995, quando houve a sua emancipação política. O município foi instalado em 1º de janeiro de 1997.

A principal indústria do município, e também a principal empregadora, é a Fuchs Gewürze do Brasil, inaugurada em 1978, com operação agrícola voltada para o plantio e desidratação de produtos para exportação, suprimento da crescente demanda da indústria brasileira por ervas e especiarias culinárias e também dos mercados *food service* e varejista, com especiarias, ervas, corantes, condimentos alternativos e molhos.

5.3. **Escola Estadual Dr. Cyro Góes**

De acordo com registros escolares, a EE. Dr. Cyro Góes foi criada em 1979, então denominada Escola Municipal Gervásia Cardoso. Nos anos de 1984 e 1985, ela funcionou como classes anexas da EE. Dr. José Pacheco Pimenta, sempre oferecendo as séries do então chamado ensino ginasial. Em 13 de fevereiro de 1986, a escola foi transferida para a administração do Estado de Minas Gerais e passou a denominar-se Escola Estadual Dr. Cyro Góes. Pela Portaria nº. 1195/2003, de 23/10/2003, foi autorizada a oferecer todas as modalidades do ensino básico - Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Sua posição na cidade de Brasilândia de Minas lhe dá características marcantes. O Bairro Porto, onde se localiza a escola, foi o local do povoamento que deu origem à cidade, desde então uma comunidade ribeirinha pobre que vivia da pesca, atividades artesanais e fornecendo mão-de-obra não especializada para as atividades agropecuárias da região.

O quadro de pessoal administrativo compõe-se de um diretor, dois vice-diretores, quatro especialistas em educação, uma secretária, seis assistentes técnicos em educação básica e 17 auxiliares de serviços gerais. O corpo pedagógico é formado por 53 professores atuando em três turnos letivos – manhã, tarde e noite. Destes, 49 eram graduados em licenciaturas do ensino superior, conforme a TAB. 3, a qual ressalta o fato de o quadro docente ser composto por 72% de professores licenciados com magistério.

Tabela 3: EE. Dr. Cyro Góes: N° de Professores por Escolaridade – Ano 2008

N° DE PROFESSORES	ESCOLARIDADE	%
01	Ensino Médio/ Magistério completo	2
03	Ensino Médio/ Outra formação completa	6
38	Ensino Superior/ Licenciatura com Magistério	72
11	Ensino Superior/ Licenciatura sem Magistério	21
TOTAL: 53		

Fonte: Secretaria Escolar da EE. Dr. Cyro Góes.

De acordo com o Censo Escolar de 2007, a escola tinha 1237 alunos matriculados em três turnos de funcionamento (manhã, tarde e noite), da 1ª à 9ª séries do Ensino Fundamental e 1ª à 3ª séries do Ensino Médio (TAB. 4). Também oferece espaço, nos finais de semana, para o funcionamento de um curso de graduação em Pedagogia, em convênio com uma instituição de ensino particular.

Tabela 4: EE. Dr. Cyro Góes - N° de Alunos por Turno e Turma – Ano 2007

Segmento	Série	TURNO 1		TURNO 3		TURNO 5		TOTAL
		07:00 ÀS 11:20		13:00 ÀS 17:30		18:20 ÀS 22:40		Alunos
		Turmas	Alunos	Turmas	Alunos	Turmas	Alunos	
Ensino Fundamental	1ª			1	25			25
	2ª			3	68			68
	3ª			4	99			99
	4ª	1	28	2	56			84
	5ª	1	29	4	110			139
	6ª	1	32	3	88			120
	7ª	4	122	1	23	1	32	177
	8ª	4	104			1	26	130
	9ª	3	95			1	52	147
	TOTAL	14	410	18	469	3	110	989
Ensino Médio	1ª	1	42			1	38	80
	2ª	2	62			1	35	97
	3ª	1	32			1	39	71
	TOTAL	4	136			3	112	248
TOTAL GERAL		18	546	18	469	6	222	1237

Fonte: Secretaria Escolar da EE. Dr. Cyro Góes.

A escola ocupa uma área de 6.000m². O prédio escolar é de dois pavimentos, com pátio pavimentado e saguão utilizado como refeitório. Existem quadra de areia e quadra poliesportiva cimentada e coberta, onde são realizadas atividades esportivas e sócio-culturais. Possui 15 salas de aula em boas condições de funcionamento e mobiliário novo, adquirido através da parceria com a Fuchs. Entretanto, o número de salas de aula é insuficiente para suprir a demanda: três turmas são atendidas em prédio cedido pela Prefeitura Municipal e uma parte da biblioteca foi desmembrada para transformar-se em sala de aula.

A insuficiência de espaço é também notada nas dependências administrativas. Mal se consegue entrar na Secretaria e a Sala de Professores é, na verdade, uma pequena sala para

arquivos, máquina impressora e mesa para preenchimento de documentos escolares. Reuniões do corpo docente e/ou administrativo são realizadas nas salas de aula, aos sábados ou em recessos escolares.

Em 2006 foi construído o prédio da Biblioteca. Trata-se de um acontecimento digno de nota, pois a sua construção deveu-se a um gesto de amor de uma cidadã alemã, Sra. Leonore Schlünzen, esposa de um dos diretores da Fuchs Gewürze na Alemanha, que no seu leito de morte pediu aos amigos uma contribuição financeira para a EE. Dr. Cyro Góes. Foi angariada uma quantia em euros que, convertida na moeda brasileira, totalizou R\$104.195,12. A doação foi entregue à Associação dos Amigos da EE. Dr. Cyro Góes - AAMYGOS, que a aplicou na construção da “Biblioteca Leonore Schlünzen”.

A escola possui laboratório de informática com acesso à rede Internet através de banda larga (alta velocidade) e um conjunto de 16 computadores AMD Duron de 1 GHz, 120 MB de RAM e HDs de 40 GB (oito) e 80 GB (oito), ambiente operacional Windows XP, ligados em rede e assistidos por um servidor em ambiente Linux. Os computadores têm instalados os softwares mais conhecidos no mercado: Microsoft Office, Acrobat Reader, Media Player, Internet Explorer e Outlook. Durante a verificação deste laboratório, realizada em 26 de junho de 2008, constatou-se que funcionavam apenas oito computadores e o servidor, estando os demais equipamentos inoperantes, aguardando manutenção. Verificou-se, ainda, que dois dos computadores em funcionamento estavam infectados por vírus.

Além das dependências descritas, existem quadra de areia e quadra poliesportiva cimentada e coberta, onde são realizadas atividades esportivas e sócio-culturais. O atual diretor relata que, em 2003, a escola apresentava-se em precárias condições, não tinha o respeito da comunidade, que a via como uma instituição de baixa qualidade, local violento e sujeito a freqüentes invasões, quando ocorreu um fato que viria mudar radicalmente a sua história. A empresa agroindustrial Fuchs Gewürze do Brasil, de origem alemã e com unidade

de produção local, ofereceu apoio financeiro e gerencial para a implementação de um projeto de recuperação física e melhoria da qualidade de ensino da EE. Dr. Cyro Góes. Isto envolveu a restauração do prédio escolar, naquela época em péssimas condições, incluindo salas de aulas, cantina, banheiros, o ajardinamento do entorno do prédio, a instalação de laboratório de informática, a substituição de todos os móveis e carteiras escolares danificados, além do fornecimento de uniformes, material didático e merenda escolar.

Na época da implementação do projeto houve a mudança da diretoria, tendo sido eleita justamente a pessoa responsável pela parceria da escola com a Fuchs. Isto foi um passo importante e um estímulo para que as mudanças ocorressem conforme as expectativas dos parceiros. De tal maneira que, já no ano seguinte, as mudanças eram perceptíveis não apenas na aparência da escola, mas no entusiasmo e auto-estima de alunos e professores e no respeito da sociedade de Brasilândia de Minas. Mais ainda, configurou-se uma nova gestão escolar, baseada em princípios de participação e responsabilidade compartilhada. Paralelamente à recuperação física, através de convênio firmado entre a escola e a Fuchs, desenvolveu-se um amplo programa sócio-pedagógico, denominado Projeto Escola Cidadã, estruturado em cursos ministrados em horário extra-turno, direcionados aos alunos, pais de alunos, funcionários e professores. Esses cursos abrangeram áreas como informática, teatro, dança, esporte, atividades físicas, cidadania, educação de jovens e adultos, reforço escolar, poesia e capacitação de funcionários e professores.

Durante o período da parceria já citada, a qual vigorou até o segundo semestre de 2007, a escola contou com três seguranças, um jardineiro, uma professora de ginástica, três professores do Projeto Esporte na Escola, três professores de Informática, oito professores do Curso Pré-Vestibular e sete professores do Projeto Escola Cidadã, todos remunerados pela Fuchs.

O sucesso obtido em apenas um ano de trabalho animou a direção da escola, no ano 2005, a inscrevê-la no Prêmio Renageste 2004. A primeira vitória, concorrendo com as demais escolas subordinadas à 26ª Superintendência Regional de Ensino, foi a sua indicação para representar a Região Noroeste na etapa estadual. Ali, ao lado das escolas representantes de cada Superintendência, a EE. Dr. Cyro Góes foi selecionada como Referência em Gestão Escolar no Estado de Minas Gerais, e credenciada para representar o Estado na etapa nacional, quando então foi classificada em 16º lugar.

As vitórias no Prêmio Renageste provocaram mudanças significativas na EE. Dr. Cyro Góes, criando um ambiente de auto-estima positiva em toda a comunidade escolar e mesmo na cidade de Brasilândia de Minas. A partir daí, a escola implementou processos de melhoria, enfatizando o aprimoramento pedagógico.

No ano seguinte, por motivos não esclarecidos, o Estado de Minas Gerais não participou do Prêmio Renageste, impedindo assim que as escolas pudessem dispor de um referencial seguro de sua gestão.

Embora a escola tenha perdido, em 2007, a parceria com a Fuchs, em razão das dificuldades financeiras que atingiram aquela empresa, ela continuou a sustentar padrões de qualidade que a fizeram Escola de Referência. Com a volta da participação do Estado de Minas no Prêmio Renageste, em 2008, a EE. Dr. Cyro Góes candidatou-se ao Prêmio Renageste 2007 e foi novamente selecionada como representante da Região Noroeste na etapa estadual, mas não ficou entre as primeiras colocadas. De qualquer maneira, a sua indicação indica o esforço, a persistência e o compromisso desta instituição com a melhoria de qualidade da gestão escolar.

As avaliações mais recentes a que a escola se submeteu atestam que, pedagogicamente, ainda não houve retrocesso após o fim da parceria com a Fuchs. Resultados do Simave (Sistema Mineiro de Avaliação Escolar) de 2008, indicam que a proficiência

média em Português da EE. Dr. Cyro Góes está bem acima da rede pública, nos níveis do Estado, da Região Noroeste e do Município de Brasilândia de Minas, conforme se vê na TAB.

5:

Tabela 5: Comparativo de proficiência média em Português (Simave)

	Rede Estadual	Rede Municipal	Rede Pública
Minas Gerais	550,3	513,8	528,7
26ª SRE	561,8	505,4	532,0
Brasilândia de Minas	561,3	601,5	585,4
EE. Dr. Cyro Góes	634,6	-	634,6

Fonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais

O IDEB divulgado em 2008, calculado com base nas avaliações de 2007, confirma o processo de melhoria da EE. Dr. Cyro Góes, conforme se vê na tabela seguinte.

Tabela 6: IDEBs observados e projeção

Unidade da Federação	Etapa de Ensino	IDEB				Variação 2005/07
		Real		Meta		
		2005	2007	2007	2009	
Brasil	4ª EF	3,80	4,20	3,90	4,20	+
	8ª EF	3,50	3,80	3,50	3,70	+
	3ª EM	3,40	3,50	3,40	3,50	+
Minas Gerais	4ª EF	4,70	4,70	4,80	5,10	=
	8ª EF	3,80	4,00	3,80	3,90	+
	3ª EM	3,80	3,80	3,80	3,90	=
EE Dr. Cyro Góes	4ª EF	3,40	4,60	3,50	3,80	+
	8ª EF	2,90	3,10	2,90	3,10	+
	3ª EM	-	-	-	-	

Fonte: INEP (2008)

É preciso ressaltar que em Minas Gerais não houve melhoria no IDEB nas séries iniciais do ensino fundamental e no ensino médio no período 2005/2007, fato que não ocorreu nos demais estados da federação. Por outro lado, houve um expressivo crescimento do IDEB na EE. Dr. Cyro Góes, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental.

O sistema de avaliação educacional brasileiro, que se aperfeiçoa ano a ano, oferece dados comparativos que deixam claras a evolução e a posição das instituições de ensino. Os

Indicadores mostram que a EE. Dr. Cyro Góes ainda preserva ganhos conquistados, mantendo posição de destaque entre as escolas da Região Noroeste de Minas.

6. METODOLOGIA DA PESQUISA

De acordo com Yin (2004), as estratégias de pesquisa em Ciências Sociais podem ser: a pesquisa experimental, o levantamento, a histórica, a análise de informações de arquivos (documental) e o estudo de caso. Cada uma dessas estratégias pode ser usada para propósitos: exploratório; descritivo; explanatório (causal). Ou seja, isso significa que o estudo de caso poderá ser: exploratório; descritivo ou explanatório (causal). O que é mais freqüente é que os estudos de caso tenham propósitos exploratório e descritivo. Existe, ainda, a possibilidade do Estudo de Caso explanatório (causal) complementado por Estudo de Caso descritivo ou exploratório.

O problema, ou a questão, que o presente estudo pretende investigar é se a instituição de ensino focalizada adota práticas de gestão compatíveis com a gestão do conhecimento, amplamente definidas na literatura sobre o tema. Neste sentido, pode-se retomar o objeto do presente estudo: a EE. Dr. Ciro Góes, da cidade de Brasilândia de Minas, obteve o 1º lugar do Prêmio RENAGESTE (Referência Nacional em Gestão Escolar) entre todas as escolas do Estado de Minas Gerais e o 17º lugar no País. Tal feito, quando realizado por uma instituição de ensino de uma cidade isolada em região quase desconhecida, é notável e provoca indagações sobre o trabalho que traduziu a vontade e determinação dos educadores e que, a despeito de dificuldades e limitações, levou a de ensino a uma posição de destaque nacional.

Ora, quando se pensa na instituição de ensino e se imagina como é que uma escola nessas condições conseguiu chegar a esse resultado, existem elementos suficientes para designar a pesquisa como um **estudo de caso**. O pressuposto, aqui, é que o motivo desse sucesso são as práticas de gestão utilizadas pela instituição de ensino, bastando apenas investigar quais delas se adequariam à caracterização de prática de gestão do conhecimento.

Assim, para responder à pergunta da pesquisa - Quais práticas de gestão de uma instituição de ensino premiada são compatíveis com a gestão do conhecimento? – adotou-se o estudo de caso como estratégia de pesquisa. Para Yin (2004),

(...) os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real.

A presente pesquisa é **exploratória** porque, segundo Lakatos e Marconi (2005), tem entre outras finalidades “aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno, para a realização de uma pesquisa futura mais precisa ou modificar e clarificar conceitos”. Gil (1996, p.45) diz ainda que “estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições”, sendo seu planejamento bastante flexível e, na maioria dos casos, envolvem levantamento bibliográfico.

Segundo Ensslin (2002), estudos descritivos buscam constatar e avaliar relações entre variáveis. A autora sugere, como exemplo, a seguinte pergunta: “Quais são os comportamentos típicos, os eventos, os processos que ocorrem neste fenômeno?”. Este exemplo se aproxima da pergunta formulada para este trabalho de pesquisa, o que leva a caracterizá-lo como um **estudo descritivo/explicativo**.

Tal caracterização encontra apoio também em Gil (1996, p. 46), que afirma que a pesquisa descritiva “tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre as variáveis”. De acordo ainda com o mesmo autor, “as pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática”.

Trata-se ainda de uma **pesquisa documental**, apoiada em registros da instituição pesquisada e dos órgãos de fiscalização do ensino, e de uma **pesquisa de campo**, haja vista a

coleta dos dados para a pesquisa ter sido feita junto aos diretores e funcionários de uma instituição de ensino.

Quanto aos procedimentos sistemáticos para a descrição e explicação dos fenômenos, o estudo se desenvolveu num ambiente que preconizou a **abordagem qualitativa**. A pesquisa qualitativa, segundo Richardson (1999),

(...) pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamento.

A escolha do sujeito da pesquisa foi intencional em função do destaque obtido pela instituição de ensino como Referência Nacional em Gestão Escolar (CONSED, 2007) e da acessibilidade aos dados necessários para o desenvolvimento do trabalho.

Como instrumentos de pesquisa, efetuou-se o exame dos registros existentes na instituição, na 26ª Superintendência Regional do Ensino e no sítio eletrônico do Ministério da Educação, além de entrevistas semi-estruturadas com a direção e os funcionários da instituição de ensino.

Os conceitos e os aspectos mais importantes com relação à gestão do conhecimento, para dar suporte à proposta de trabalho, estão amplamente relatados na fundamentação teórica, de acordo com as obras dos autores consagrados no assunto. Para efeito de análise, foi utilizado o modelo teórico de análise adotado por Vasconcelos e Ferreira (2002).

6.1. Modelo de Análise

Como afirmado anteriormente, a Gestão do Conhecimento é uma área nova da ciência da Administração; seus modelos teóricos, apesar de guardarem semelhanças, não são amplamente aplicáveis, porque foram desenvolvidos através do estudo em ambientes específicos, não generalizáveis, às vezes espelhando culturas muito distintas. Assim, não

existe um modelo prescritivo para a gestão do conhecimento nas organizações, sendo necessária uma avaliação adequada do modelo e das adaptações a serem implementadas.

Considerando-se o tipo de organização objeto desta pesquisa – instituição de ensino pública, pequeno porte e escassos recursos de TI -, alguns modelos teóricos se apresentam por demais complexos e inadequados para servirem aos propósitos deste trabalho.

Assim, foi considerado o modelo de análise de gestão do conhecimento utilizado por Vasconcelos e Ferreira (2002) que enfoca a gestão do conhecimento e a aprendizagem organizacional.

Para avaliar se a instituição de ensino pesquisada faz uso de práticas compatíveis com a Gestão do Conhecimento, o modelo de análise de Vasconcelos e Ferreira (2002) foi confrontado com os requisitos de auto-avaliação escolar utilizados pela RENAGESTE - Referência Nacional em Gestão Escolar (CONSED, 2007) -, baseada em cinco dimensões, as quais estão descritas no Capítulo 4, item 4.3.

6.2. Instrumentos

Para a coleta e análise dos dados desta pesquisa, foi elaborado um modelo utilizando-se as cinco dimensões da avaliação da RENAGESTE (Gestão de Resultados Educacionais, Gestão Participativa, Gestão Pedagógica, Gestão de Pessoas e Gestão de Serviços e Recursos), cada uma delas referenciadas ao modelo teórico de Gestão do Conhecimento em três etapas (aquisição e geração do conhecimento; disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento; codificação do conhecimento ou construção da memória). Este modelo, aqui denominado - MODELO DE ANÁLISE - GESTÃO ESCOLAR versus GESTÃO DO CONHECIMENTO, é apresentado QUADRO 2.

Quadro 2: MODELO DE ANÁLISE - GESTÃO ESCOLAR *versus* GESTÃO DO CONHECIMENTO

RENAGESTE Dimensões da Avaliação	REQUISITOS	ETAPAS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO		
		Aquisição	Disseminação	Codificação
Gestão de Resultados Educacionais	Avaliação do projeto pedagógico			
	Rendimento escolar			
	Frequência escolar			
	Uso dos resultados de avaliação			
	Satisfação da comunidade escolar			
	Transparência de resultados			
Gestão Participativa	Projeto pedagógico			
	Avaliação participativa			
	Atuação dos colegiados			
	Integração escola/sociedade			
	Comunicação e informação			
	Organização dos alunos			
Gestão Pedagógica	Proposta curricular contextualizada			
	Monitoramento de aprendizagem			
	Inovação pedagógica			
	Inclusão com equidade			
	Planejamento da prática pedagógica			
	Organização do espaço e tempo escolares			
Gestão de Pessoas	Visão compartilhada			
	Desenvolvimento profissional			
	Clima organizacional			
	Avaliação do desempenho			
	Observância de direitos e deveres			
	Valorização e reconhecimento			
Gestão de Serviços e Recursos	Documentação e registros escolares			
	Utilização das instalações			
	Preservação do patrimônio			
	Interação escola/comunidade			
	Captação de recursos			
	Gestão de recursos financeiros			

Fonte: Elaborado pelo autor

Com base neste modelo, cada uma das cinco dimensões de avaliação da RENAGESTE foram enfocadas através de seis requisitos básicos, que são indicadores de qualidade da gestão escolar, e para cada um desses requisitos é formulada uma questão investigativa para a avaliação do processo de gestão. As cinco dimensões da avaliação geram, portanto, 30 questões investigativas para serem cotejadas com o modelo teórico da Gestão do Conhecimento utilizado neste estudo.

Os documentos utilizados foram, principalmente, aqueles constantes dos portfólios produzidos pela instituição de ensino para participar do Prêmio Renageste, denominados instrumentos de auto-avaliação. Todos esses documentos estão apresentados no Anexo A: fotografias, mapas estatísticos, quadros, tabelas, gráficos, relatórios, atas de reuniões e propostas de projetos pedagógicos.

Roteiros para entrevista semi-estruturada com docentes e funcionários (Apêndice G) e com a direção (Apêndice A) permitiram aprofundar a investigação ao expor aspectos culturais, comportamentais e processuais da organização. As entrevistas com funcionários docentes e administrativos foram realizadas segundo critério de acessibilidade.

De acordo com a função, entre junho e setembro de 2008, foram entrevistados:

- 1 orientadora pedagógica: Graduada em Pedagogia e especializada em Orientação e Supervisão Escolar. Atua como orientadora pedagógica desde 1992, e exerce esta função na EE. Dr. Cyro Gomes há cinco anos;
- 1 auxiliar de secretaria: escolaridade média, atua na escola há doze anos;
- 1 supervisora: graduada em Pedagogia, atua como bibliotecária no período da manhã e como supervisora do ensino fundamental no período da tarde. Os dois cargos são exercidos na EE. Dr. Cyro Góes.
- 4 professores, sendo que uma professora acumula função de bibliotecária e um professor acumula função de vice-diretor; são todos graduados no ensino superior.
- 1 diretor: graduado em Geografia, exerce a função desde 2004.

Foram utilizados os seguintes roteiros para as entrevistas.

a) Roteiro de entrevista semi-estruturada com docentes e funcionários

Dados do Entrevistado

Data da Entrevista: ___/___/___

Categoria/Função: _____ Há quanto tempo? _____

Escolaridade: _____

Narrativa a partir das seguintes questões:

➤ Atividades de aquisição e geração do conhecimento

- Como você tem adquirido os conhecimentos necessários para a realização e melhoria do seu trabalho?
- Quais recursos tecnológicos você utiliza para aprender e trabalhar?
- Relate uma atividade da qual você participou neste ano na qual você aprendeu ao mesmo tempo em que a executou.

➤ Atividades de disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento.

- Os colaboradores (professores e funcionários administrativos) da instituição tomam conhecimento dos seus êxitos e fracassos? De que forma?
- Relate uma atividade da qual você participou neste ano na qual você:
 - trocou experiências com professores ou funcionários desta escola;
 - utilizou imagens, modelos ou recursos de informática para discutir ou implementar ações;
 - reavaliou políticas, papéis ou procedimentos existentes.

➤ Atividades de codificação do conhecimento ou construção da memória

- Você tem acesso a algum documento interno (em normas, manuais ou outro documento) que instrua você a criar, acumular e explorar o seu conhecimento pessoal (o que você sabe fazer, a sua experiência) e a transcrevê-lo em algum tipo de documento?
- Você já contribuiu para registrar atividades realizadas, projetos, normas ou outro tipo de documento nesta escola?

b) Roteiro para Entrevista com o Diretor

Dados do Entrevistado

Categoria/Função: DIRETOR

Há quanto tempo? _____

Escolaridade: _____

Data da Entrevista: _____

Narrativa a partir das seguintes questões:

➤ Atividades de aquisição e geração do conhecimento

- Além de professor e diretor, você teve outra experiência profissional?
- Quais conhecimentos são mais importantes para a execução de seu trabalho?
- De que maneira tem sido possível obtê-los e desenvolvê-los?
- Você participou, nos últimos três anos, de algum curso de treinamento, desenvolvimento e capacitação? Qual?
- Existe algum mecanismo para estimular a troca de idéias e a criatividade na instituição?
- Que uso você faz da Internet?
- Como você vê o uso da Biblioteca pelos professores e funcionários?

- A instituição tem parcerias com instituições públicas e/ou privadas? Quais? Qual a finalidade de cada uma dessas parcerias?
- A instituição tem calendário de reuniões para discutir as experiências?
- A escola dispõe de instrumentos para obter dados e avaliar a satisfação da comunidade escolar com relação à gestão, às práticas pedagógicas e aos resultados da aprendizagem?
- Relate uma atividade da qual você participou neste ano na qual você aprendeu ao mesmo tempo em que a executou.

➤ **Atividades de disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento.**

- Qual a sua percepção sobre o processo de comunicação na instituição?
- Os colaboradores (professores e funcionários administrativos) da instituição tomam conhecimento dos seus êxitos e fracassos? De que forma?
- Relate uma atividade da qual você participou neste ano na qual você:
 - trocou experiências com professores ou funcionários desta escola;
 - utilizou imagens, modelos ou recursos de informática para discutir ou implementar ações;
 - reavaliou políticas, papéis ou procedimentos existentes.
- Como a escola se prepara e enfrenta o problema de falta ou desligamento de professores ou funcionários?

➤ **Atividades de codificação do conhecimento ou construção da memória**

- Os seus conhecimentos (aquilo que você aprendeu fazendo) são formalizados em algum tipo de documento (como normas internas, manuais de procedimentos ou outro tipo de documento)?

7. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A pesquisa de campo ocorreu durante os meses de junho a setembro de 2008, tendo sido realizadas cinco visitas às EE. Dr. Cyro Góes, quando foram examinados e coletados documentos, realizadas as entrevistas e observações “in loco” a respeito das estruturas física e tecnológica e condições ambientais da escola. Além dessas, ocorreram quatro visitas à 26ª Superintendência Regional de Ensino, em Paracatu – MG, órgão fiscalizador da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, para a coleta de documentos

Foi facilitado, ao pesquisador, o acesso a todos os documentos solicitados, dos quais foram obtidas as cópias que pudessem interessar ao trabalho de pesquisa.

Através da documentação escolar, dos documentos obtidos junto aos órgãos educacionais do Estado e das entrevistas com membros da instituição de ensino pode ser realizada uma análise criteriosa das práticas de gestão à luz da pergunta norteadora desta pesquisa: “Quais práticas de gestão de uma instituição de ensino premiada são compatíveis com a gestão do conhecimento?”.

7.1. Análise dos Documentos

Foram analisados os documentos que compunham os portfólios produzidos para a candidatura ao Prêmio Renageste dos anos 2004 e 2007, referentes às principais ações, práticas e processos, incluindo comprovações como fotografias, tabelas, gráficos, relatórios, atas de reuniões e propostas de projetos pedagógicos, convênios e contratos. Esses documentos estão no Anexo A. Algumas práticas não estavam bem documentadas e, por isso,

buscou-se esclarecê-las através das respostas obtidas nas entrevistas realizadas com o pessoal da instituição de ensino e das observações “in loco”.

Retomando o que já foi explicitado no item 6.1, o modelo de avaliação da RENAGESTE, baseado em cinco dimensões, cada uma delas enfocadas através de seis Indicadores de qualidade da gestão escolar, foi referenciado ao modelo teórico de Gestão do Conhecimento em três etapas (aquisição e geração do conhecimento; disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento; codificação do conhecimento ou construção da memória).

A seguir, são apresentadas as análises das dimensões de avaliação da Renageste, referenciadas ao modelo teórico de gestão do conhecimento aplicado nesta pesquisa e, ao final de cada análise, é apresentado um quadro resumo. Todos os documentos e entrevistas que foram considerados nas análises estão relacionados na coluna referente às práticas.

- **Gestão de Resultados Educacionais**

- Requisito 1: Avaliação do Projeto Pedagógico

- Indicador:** São realizadas, anualmente, práticas de avaliação e socialização dos objetivos e metas alcançados pelo projeto pedagógico, com o envolvimento de representantes da comunidade escolar?

- Prática:** A Escola cumpre a exigência de funcionamento do Colegiado, o qual tem, entre outras funções, avaliar o Projeto Pedagógico. Porém, o Colegiado funciona de maneira precária e formal. Na opinião do diretor (Entrevista Diretor, B-III), a participação dos membros do Colegiado serve “apenas para confirmar as decisões da direção, não oferecem sugestões, também porque não existe uma cultura de participação colegiada. Aqui na escola, só temos três pessoas que têm condições de contribuir, as outras não o fazem porque lhes falta preparo”.

Aquisição do Conhecimento: Todos os membros efetivos e suplentes do Colegiado participaram do projeto “Capacitação dos Colegiados Escolares”, desenvolvido pela 26ª SRE nos anos 2004 a 2006 (Anexo A). Os participantes receberam amplo e detalhado material impresso e participaram de práticas para desenvolvimento de habilidades de planejamento das ações do Colegiado (informação da 26ª Superintendência Regional do Ensino).

Disseminação do Conhecimento: Observou-se que a partir de 2007 não se fez reunião para avaliação do Projeto Pedagógico; constam apenas reuniões relativas ao Plano de Intervenção Pedagógica (PIP) voltado para atingir as metas propostas pela SEE-MG. A direção da escola justifica o fato porque “o professor não tem mais que fazer o planejamento pedagógico anual; ele recebe todo o planejamento pronto” (Entrevista Diretor, questão B-II).

Registro do Conhecimento: Ao final do projeto “Capacitação dos Colegiados Escolares”, o Colegiado de cada escola elaborou e entregou à 26ª SRE um relatório de sua participação nos cursos ministrados; porém o Colegiado da EE. Dr. Cyro Góes não fez a entrega desse documento (informação da 26ª Superintendência Regional do Ensino). Também não existem na escola materiais relativos aos cursos ministrados, que poderiam ser reutilizados.

Requisito 2: Rendimento escolar

Indicador: A escola nos últimos três anos, tem realizado registros, análises e socialização das taxas de aprovação, reprovação e abandono, com vistas a identificar necessidades e implementar ações de melhoria?

Prática: A partir dos resultados do ProAlfa e do Proeb, a escola elabora o Plano de Intervenção Pedagógica (PIP), que é um conjunto de estratégias e ações a serem desenvolvidas para sanar deficiências e implementar melhorias para cumprir as metas da Secretaria de Estado da Educação. Anualmente, é fixado um “Dia D”, em que há uma

paralisação das atividades letivas, quando são analisados os resultados agrupados em série e elaborado um plano único, que será discutido com a SRE. É, então, elaborado um Boletim Pedagógico, o qual é repassado à comunidade escolar. Em 2008, o “Dia D” foi em 1º de julho e no dia 5 de julho o Plano de Intervenção Pedagógica foi repassado aos pais e alunos da escola.

Aquisição do Conhecimento: A direção e os especialistas de ensino participaram de cursos de capacitação voltados para a avaliação externa (Entrevista Diretor, questão B-I). Em 2007 a SRE ofereceu um curso de capacitação de supervisores (Anexo B), inicialmente planejado para durar uma semana, mas que acabou restrito a um único dia (Apêndice A - Entrevista 3, questão 1-a).

Disseminação do Conhecimento: Os registros de aprovação, reprovação e abandono são lançados no Sistema Mineiro de Avaliação da Escola Pública (SIMAVE), mas não estão disponíveis na escola. O conhecimento desses registros só ocorre por ocasião de elaboração do Plano de Intervenção Pedagógica. Portanto, a socialização dos registros não ocorre concomitante com a ação pedagógica, já que eles se referem a dados obtidos no ano anterior.

A Supervisão Escolar divulgava os gráficos de rendimento das turmas, mas deixou de fazê-lo. (Apêndice A, Entrevista 6, questão 2-a).

Registro do Conhecimento: Um Boletim Pedagógico registra os resultados do rendimento escolar, as estratégias e as metas pedagógicas da escola. (Anexo A – Gestão Pedagógica – Plano de Intervenção Pedagógica)

Requisito 3: Frequência escolar

Indicador: A escola, nos últimos três anos, tem realizado acompanhamento e controle da frequência dos alunos e adotado medidas para assegurar a sua permanência, com sucesso, na escola?

Prática: A escola tem adotado medidas fortes para assegurar a frequência e a permanência dos alunos. As principais medidas são o programa Escola de Tempo Integral, que atualmente envolve 105 alunos, aos quais são oferecidas aulas diferenciadas extra-turno e merenda escolar em dois períodos; Aprofundamento de Estudos, destinado aos alunos do Ensino Médio noturno, e o Projeto Bolsa-Escola (Anexo A), que atende, atualmente, cinco alunos carentes (no período 2004-2006, este projeto chegou a atender 40 alunos/ano), aos quais são oferecidas gratificação financeira, merenda escolar em dois períodos e assistência especial às famílias, cobrando-se deles a frequência, boa disciplina e aproveitamento escolar acima de 60% em todas as disciplinas.

Outra ação importante é a inserção dos alunos no programa do governo federal Bolsa-Família, o qual exige frequência mínima de 85%. Neste, estão incluídos 761 alunos da EE. Dr. Cyro Góes.

Aquisição do Conhecimento: Curso Progestão; curso de capacitação para a implantação do programa Escola de Tempo Integral.

Disseminação do Conhecimento: Boletim escolar; reuniões com os pais ao final de cada bimestre.

Registro do Conhecimento: Registros escolares.

Requisito 4: Uso dos resultados de avaliação

Indicador: A escola analisa os resultados de aprendizagem de seus alunos, de forma comparativa com os resultados das avaliações nacionais, estaduais e/ou municipais, identifica necessidades e propõe ações de melhoria?

Prática: As avaliações oficiais (SIMAVE e IDEB) fornecem resultados comparativos. Esses resultados são utilizados na elaboração do Plano de Intervenção Pedagógica e no Plano de Melhoria da Gestão Escolar (Anexo A).

Aquisição do Conhecimento: Curso Progestão e Curso de Capacitação de Supervisores. Além desses cursos, o conhecimento necessário para o uso dos resultados de avaliação é obtido internamente através de professores que tenham facilidade de adquirir conhecimentos e habilidades novas (adaptação).

Disseminação do Conhecimento: Os resultados são discutidos nas reuniões técnico-pedagógicas, que são feitas por séries agrupadas. Ao todo, são realizadas cinco reuniões por ano.

Registro do Conhecimento: Os planos de melhoria são registrados através de elaboração de propostas (projetos) pedagógicas. Entretanto, são registros sumários, sem detalhes dos elementos que deveriam constituir um projeto (metas, recursos, especificação, responsabilidade, medidas de desempenho e avaliação). Pode-se afirmar que são propostas de ações pedagógicas das quais não se tem informações disponíveis que indiquem sucesso ou fracasso, dificuldades ou soluções.

Requisito 5: Satisfação da comunidade escolar

Indicador: São levantados e analisados de forma sistemática, Indicadores da satisfação dos alunos, pais, professores e demais profissionais da escola, em relação à gestão, às práticas pedagógicas e aos resultados da aprendizagem?

Práticas: A escola não tem instrumentos específicos para avaliação da satisfação da comunidade escolar. De acordo com o diretor, em relação aos pais, ela é estimada através do comparecimento às reuniões para as quais são convocados (Apêndice B – Entrevista diretor, questão a).

Aquisição do Conhecimento: Curso Progestão.

Disseminação do Conhecimento: Não houve.

Registro do Conhecimento: Não houve.

Requisito 6: Transparência de resultados

Indicador: São divulgados, periodicamente, aos pais e à comunidade, os resultados de aprendizagem dos alunos e as ações educacionais implementadas para a melhoria do ensino?

Prática: Ao final de cada bimestre os resultados de aprendizagem e as ações educacionais implementadas são passados aos pais em reuniões por turma e através do boletim escolar (Apêndice B – Entrevista diretor, questão b).

Aquisição do Conhecimento: Cursos de Capacitação em Secretaria Escolar (Apêndice A – Entrevista 2, questão 1-a), Progestão e Capacitação de Supervisores.

Disseminação do Conhecimento: É realizada através de reuniões técnico-pedagógicas, Boletim Pedagógico do PIP (Plano de Intervenção Pedagógica) e reuniões de pais, ao final de cada bimestre.

Registro do Conhecimento: Atas de reuniões com informações sumarizadas e pouco relevantes, nas quais constam apenas referências às ações educacionais; não constam os resultados de aprendizagem.

Os quadros 3e 4, a seguir, sumarizam a análise aqui realizada.

Quadro 3: RESUMO DA ANÁLISE DA GESTÃO DE RESULTADOS EDUCACIONAIS

REQUISITOS	INDICADORES	PRÁTICAS
Avaliação do projeto pedagógico	São realizadas, anualmente, práticas de avaliação e socialização dos objetivos e metas alcançados pelo projeto pedagógico, com o envolvimento de representantes da comunidade escolar?	A Escola cumpre a exigência de funcionamento do Colegiado, o qual tem, entre outras funções, avaliar o Projeto Pedagógico. Porém, o Colegiado funciona de maneira precária e formal. Na opinião do diretor (Entrevista Diretor, B-III), a participação dos membros do Colegiado serve “apenas para confirmar as decisões da direção, não oferecem sugestões, também porque não existe uma cultura de participação colegiada. Aqui na escola, só temos três pessoas que têm condições de contribuir, as outras não o fazem porque lhes falta preparo”.
Rendimento escolar	A escola nos últimos três anos, tem realizado registros, análises e socialização das taxas de aprovação, reprovação e abandono, com vistas a identificar necessidades e implementar ações de melhoria?	A partir dos resultados do ProAlfa e do Proeb, a escola elabora o Plano de Intervenção Pedagógica (PIP), que é um conjunto de estratégias e ações a serem desenvolvidas para sanar deficiências e implementar melhorias para cumprir as metas da Secretaria de Estado da Educação. Anualmente, é fixado um “Dia D”, em que há uma paralisação das atividades letivas, quando são analisados os resultados agrupados em série e elaborado um plano único, que será discutido com a SRE. É, então, elaborado um Boletim Pedagógico, o qual é repassado à comunidade escolar. Em 2008, o “Dia D” foi em 1º de julho e no dia 5 de julho o Plano de Intervenção Pedagógica foi repassado aos pais e alunos da escola.
Frequência escolar	A escola, nos últimos três anos, tem realizado acompanhamento e controle da frequência dos alunos e adotado medidas para assegurar a sua permanência, com sucesso, na escola?	As principais medidas são o programa Escola de Tempo Integral, com 105 alunos; Aprofundamento de Estudos, destinado aos alunos do Ens. Médio noturno, e o Projeto Bolsa-Escola, que atende, atualmente, cinco alunos carentes, cobrando-se deles a frequência, boa disciplina e aproveitamento escolar acima de 60% em todas as disciplinas; Inserção dos alunos no programa do governo federal Bolsa-Família, o qual exige frequência mínima de 85%. Neste, estão incluídos 761 alunos
Uso dos resultados de avaliação	A escola analisa os resultados de aprendizagem de seus alunos, de forma comparativa com os resultados das avaliações nacionais, estaduais e/ou municipais, identifica necessidades e propõe ações de melhoria?	As avaliações oficiais (SIMAVE e IDEB) fornecem resultados comparativos. Esses resultados são utilizados na elaboração do Plano de Intervenção Pedagógica e no Plano de Melhoria da Gestão Escolar.
Satisfação da comunidade escolar	São levantados e analisados de forma sistemática, Indicadores da satisfação dos alunos, pais, professores e demais profissionais da escola, em relação à gestão, às práticas pedagógicas e aos resultados da aprendizagem?	A escola não tem instrumentos específicos para avaliação da satisfação da comunidade escolar. De acordo com o diretor, em relação aos pais, ela é estimada através do comparecimento às reuniões para as quais são convocados.
Transparência de resultados	São divulgados, periodicamente, aos pais e à comunidade, os resultados de aprendizagem dos alunos e as ações educacionais implementadas para a melhoria do ensino?	Ao final de cada bimestre os resultados de aprendizagem e as ações educacionais implementadas são passados aos pais em reuniões por turma e através do boletim escolar.

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 4: Resumo da Análise da Gestão de Resultados Educacionais versus Gestão do Conhecimento

RENAGESTE Dimensões da Avaliação	REQUISITOS	ETAPAS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO		
		Aquisição	Disseminação	Codificação
Gestão de Resultados Educacionais	Avaliação do projeto pedagógico	Sim. Capacitação dos Colegiados Escolares.	Não. Não tem havido avaliação do Projeto Pedagógico.	Não há registros na escola.
	Rendimento escolar	Sim. A direção e os especialistas participaram de cursos para a avaliação externa.	Não. Os registros são lançados no Simave, mas não são socializados.	Sim, através do Boletim Pedagógico (registros sumários).
	Frequência escolar	Sim. Progestão; capacitação para o projeto Aluno de Tempo Integral.	Sim. Boletim escolar; reuniões de pais.	Sim. Registros escolares obrigatórios.
	Uso dos resultados de avaliação	Sim. Progestão; Capacitação de Supervisores.	Sim. Reuniões técnico-pedagógicas.	Não. Os registros são sumários, sem detalhes essenciais.
	Satisfação da comunidade escolar	Sim. Progestão.	Não houve.	Não há registros na escola.
	Transparência de resultados	Sim. Progestão; Capacitação de Supervisores.	Sim, através das reuniões técnico-pedagógicas.	Não. Existem atas sumárias, sem os resultados.

Fonte: Dados da pesquisa

- **Gestão Participativa**

Requisito 1: Projeto Pedagógico

Indicador: O projeto pedagógico da escola é formulado ou validado, anualmente, com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar e expressa a missão, os valores, os objetivos, as metas e estratégias propostos como marcos orientadores da educação oferecida pela escola?

Práticas: Não existe um projeto pedagógico próprio, construído coletivamente. O projeto pedagógico da escola é apenas um documento formal, cópia de algum outro. A escola adota as orientações emanadas da Secretaria da Educação de MG (Apêndice B - Entrevista Diretor, questão c).

Aquisição do Conhecimento: A direção da escola, assim como os especialistas em educação e alguns professores participaram de cursos oferecidos pela Secretaria de Educação do Estado (Apêndice B - Entrevista Diretor, questão a; Apêndice A - Entrevista 3, questão 1-a), os quais poderiam embasar a construção de um projeto pedagógico próprio. Porém, não houve aplicação do conhecimento adquirido.

No curso Progestão, o Módulo III trata especificamente de promover a construção coletiva do projeto pedagógico da escola.

Disseminação do Conhecimento: O projeto pedagógico da escola, por ser um documento formal e não ter sido uma construção coletiva, é do conhecimento de poucos. (Apêndice A - Entrevista 6, questão 3-c).

Registro do Conhecimento: Não ocorreu.

Requisito 2: Avaliação participativa.

Indicador: Os planos de ação e as práticas pedagógicas são acompanhados e avaliados de forma participativa e sistemática, envolvendo representantes dos pais, alunos, professores e da comunidade, de modo a orientar propostas de melhoria?

Práticas: A escola tem limitações impostas pela falta de uma equipe com boa formação pedagógica, capaz de avaliar e orientar propostas (Apêndice B - Entrevista diretor, questão c).

Aquisição do Conhecimento: Pode-se dizer que ocorreu a fase de aquisição do conhecimento ou que, pelo menos, buscou-se adquirir conhecimento através dos cursos ministrados. Entretanto, não houve aplicação do conhecimento.

Disseminação do Conhecimento: Não ocorreu.

Registro do Conhecimento: Não ocorreu.

Requisito 3: Atuação dos colegiados.

Indicador: Os organismos colegiados são atuantes e expressam comprometimento, iniciativa e efetiva colaboração na construção, no desenvolvimento e na avaliação do projeto pedagógico da escola?

Práticas: Existe o Colegiado, mas não existe uma cultura de participação colegiada. O Colegiado tem apenas ratificado propostas e decisões da Direção, não oferecem sugestões porque lhes falta preparo. (Apêndice B - Entrevista diretor – questão c)

Aquisição do Conhecimento: Todos os membros do colegiado foram capacitados através de um projeto desenvolvido ao longo dos anos 2004 a 2006 (Anexo B). A avaliação final se deu pela entrega de um relatório de participação; porém a EE. Dr. Cyro Góes não fez a entrega desse relatório à SRE.

Disseminação do Conhecimento: Não ocorreu.

Registro do Conhecimento: Não ocorreu.

Requisito 4: Integração escola/sociedade.

Indicador: São realizadas articulações e parcerias com as famílias, com os demais serviços públicos (saúde, infra-estrutura, trabalho, justiça, assistência social, cultura, esporte e lazer), associações locais, empresas e profissionais, visando à melhoria da gestão escolar, ao enriquecimento do currículo e à aprendizagem dos alunos?

Práticas: A escola desenvolve parcerias importantes: convênios com a Fuchs, Justiça, Fundação Conscienciarte, Fundação Banco do Brasil, CODEVASF, Secretaria Municipal de Esporte e Comitê para a Democratização da Informática. Algumas dessas parcerias, Justiça, p.e., são feitas através de uma associação criada pela escola – a AAMYGOS (Anexo A).

Aquisição do Conhecimento: A aprendizagem relativa ao desenvolvimento de articulações e parceria deve-se ao esforço adaptativo da direção, que mostra grande habilidade nesta área.

No curso Progestão, o Módulo II trata especificamente de promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar.

Disseminação do Conhecimento: Existem várias parcerias (projetos, estágios, recursos financeiros), os quais envolvem, da parte da escola, professores, alunos e funcionários, demonstram ampla disseminação do conhecimento.

Registro do Conhecimento: Os registros existentes referem-se àqueles realizados com a Fuchs, CHESF, Fundação Banco do Brasil, Fundação Conscienciarte e Comitê para a Democratização da Informática. A parceria com o SENAR foi realizada pela SEE-MG, não tendo registro na escola. A parceria com a Justiça, da qual a escola recebe recursos oriundos da Central de Penas Alternativas, é um entendimento verbal.

Requisito 5: Comunicação e informação.

Indicador: São utilizados canais de comunicação com a comunidade escolar a respeito dos planos e realizações da escola e resultados das aprendizagens dos alunos, com vistas a prestar contas e dar transparência à gestão escolar?

Práticas: Os canais de comunicação restringem-se às reuniões de pais e aos contatos individuais da direção da escola com pais de alunos e membros da comunidade. Para o diretor, a comunicação *“se faz entre os professores, apesar de que estamos devendo isso; através de contato direto com os alunos, com intervenção direta na sala de aula; com os pais, através de reuniões e do boletim escolar”* (Apêndice B – Entrevista diretor, questão b)

O Plano de Melhoria da escola (Anexo A) previa a criação de um jornal da escola, mas esta meta não foi cumprida.

Aquisição do Conhecimento: Não houve.

Disseminação do Conhecimento: Não houve.

Registro do Conhecimento: Não houve.

Requisito 6: Organização dos alunos.

Indicador: Existem práticas bem-sucedidas de estímulo e apoio à organização de alunos para que atuem em ações conjuntas, solidárias, cooperativas e comunitárias, visando ao desenvolvimento de suas potencialidades e à formação para a cidadania?

Práticas: A escola procurou estimular a atuação do Grêmio Estudantil; embora exista uma diretoria constituída, não há marca de sua atuação; a existência do Grêmio, portanto, é pro-forma. O Projeto Meio Ambiente (Anexo A) desenvolveu atividades de estímulo à participação em ações solidárias, cooperativas e comunitárias, como a campanha de combate à dengue, a reciclagem de lixo e a conservação da água. Entretanto, essas práticas não geraram organização dos alunos para a continuidade de ações conjuntas.

Aquisição do Conhecimento: Curso Progestão (Módulos I e II); informações e relatos de experiências em *sites* educacionais na Internet e revistas pedagógicas.

Disseminação do Conhecimento: Através de projetos pedagógicos.

Registro do Conhecimento: Os registros resumem-se a propostas pedagógicas, onde são explicitadas as ações a serem desenvolvidas, e imagens fotográficas de eventos. Não há registros detalhados de planejamento e desenvolvimento das ações e avaliação dos resultados.

Os quadros 5 e 6, a seguir, apresentam de forma simplificada os resultados da análise da gestão participativa.

Quadro 5: Resumo da Análise da Gestão Participativa

REQUISITOS	INDICADORES	PRÁTICAS
Projeto pedagógico	O projeto pedagógico da escola é formulado ou validado, anualmente, com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar e expressa a missão, os valores, os objetivos, as metas e estratégias propostas como marcos orientadores da educação oferecida pela escola?	Não existe um projeto pedagógico próprio, construído coletivamente. O projeto pedagógico da escola é apenas um documento formal, cópia de algum outro. A escola adota as orientações emanadas da Secretaria da Educação de MG (Entrevista Diretor – B-III).
Avaliação participativa	Os planos de ação e as práticas pedagógicas são acompanhados e avaliados de forma participativa e sistemática, envolvendo representantes dos pais, alunos, professores e da comunidade, de modo a orientar propostas de melhoria?	A escola tem limitações impostas pela falta de uma equipe com boa formação pedagógica, capaz de avaliar e orientar propostas (Entrevista Diretor, B-III).
Atuação dos colegiados	Os organismos colegiados são atuantes e expressam comprometimento, iniciativa e efetiva colaboração na construção, no desenvolvimento e na avaliação do projeto pedagógico da escola?	Existe o Colegiado, mas não existe uma cultura de participação colegiada. O Colegiado tem apenas ratificado propostas e decisões da Direção.
Integração escola/sociedade	São realizadas articulações e parcerias com as famílias, com os demais serviços públicos (saúde, infra-estrutura, trabalho, justiça, assistência social, cultura, esporte e lazer), associações locais, empresas e profissionais, visando à melhoria da gestão escolar, ao enriquecimento do currículo e à aprendizagem dos alunos?	A escola desenvolve parcerias importantes: convênios com a Fuchs, Justiça, Fundação Conscienciarte, Fundação Banco do Brasil, CODEVASF, Secretaria Municipal de Esporte e Comitê para a Democratização da Informática. Algumas dessas parcerias, Justiça, p.e., são feitas através de uma associação criada pela escola – a AAMYGOS
Comunicação e informação	São utilizados canais de comunicação com a comunidade escolar a respeito dos planos e realizações da escola e resultados das aprendizagens dos alunos, com vistas a prestar contas e dar transparência à gestão escolar?	Os canais de comunicação restringem-se às reuniões de pais e aos contatos individuais da direção da escola com pais de alunos e membros da comunidade. Para o diretor, a comunicação “ <i>se faz entre os professores, apesar de que estamos devendo isso; através de contato direto com os alunos, com intervenção direta na sala de aula; com os pais, através de reuniões e do boletim escolar</i> ”. O Plano de Melhoria da escola previa a criação de um jornal da escola, mas esta meta não foi cumprida.
Organização dos alunos	Existem práticas bem-sucedidas de estímulo e apoio à organização de alunos para que atuem em ações conjuntas, solidárias, cooperativas e comunitárias, visando ao desenvolvimento de suas potencialidades e à formação para a cidadania?	A escola procurou estimular a atuação do Grêmio Estudantil; embora exista uma diretoria constituída, não há marca de sua atuação; a existência do Grêmio, portanto, é pro-forma. O Projeto Meio Ambiente desenvolveu atividades de estímulo à participação em ações solidárias, cooperativas e comunitárias, como a campanha de combate à dengue, a reciclagem de lixo e a conservação da água. Entretanto, essas práticas não geraram organização dos alunos para a continuidade de ações conjuntas.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 6: Resumo da Análise da Gestão Participativa versus Gestão do Conhecimento

RENAGESTE Dimensões da Avaliação	REQUISITOS	ETAPAS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO		
		Aquisição	Disseminação	Codificação
Gestão Participativa	Projeto pedagógico	Sim. Progestão; Capacitação do Colegiado Escolar e cursos de capacitação de docentes.	Não. O Colegiado é um órgão inexpressivo.	Não há registros na escola.
	Avaliação participativa	Sim. Progestão; Capacitação do Colegiado Escolar e cursos de capacitação de docentes.	Não houve aplicação do conhecimento.	Não há registros na escola.
	Atuação dos colegiados	Sim. Projeto Capacitação dos Colegiados Escolares; Progestão.	Não ocorreu.	Não ocorreu.
	Integração escola/ sociedade	Sim. Experiência do diretor e esforço adaptativo; Progestão e aprendizagem com as experiências.	Sim, através de parcerias externas e projetos pedagógicos.	Sim. Registros de convênios de parceria e de contratos.
	Comunicação e informação	Não houve.	Não houve.	Não houve.
	Organização dos alunos	Sim. Progestão e melhores experiências alheias.	Sim, através de projetos pedagógicos.	Sim, embora sejam registros sumários ou imagens fotográficas de eventos.

Fonte: Dados da pesquisa.

Gestão Pedagógica

Requisito 1: Proposta curricular contextualizada

Indicador: A proposta curricular é atualizada, periodicamente, para atender os interesses e as necessidades dos alunos e da comunidade, em consonância com o projeto pedagógico da escola, as Diretrizes e Orientações Curriculares Nacionais e Estaduais bem como com os avanços científicos, tecnológicos e culturais da sociedade contemporânea?

Práticas: Elaboração do Plano de Intervenção Pedagógica (PIP). A partir da identificação dos interesses e necessidades, foram desenvolvidos vários projetos, tais como: Projeto Cidadania, Projeto Reforço de Aprendizagem, Projeto Recuperar Para Alcançar e Curso Pré-Vestibular, entre outros (Anexo A).

Aquisição do Conhecimento: É feita principalmente através de treinamento e cursos de capacitação. O conhecimento das Diretrizes e Orientações Curriculares Nacionais e Estaduais é obtido através de cursos ministrados pela 26ª SRE, tais como Capacitação dos Colegiados Escolares e o Progestão. Conhecimentos de avanços científicos foram obtidos em curso de capacitação tecnológica em química, física e biologia, através de convênio da SEE-MG com a Universidade Federal de Minas Gerais. Na área de informática foi realizado convênio com o Comitê para a Democratização da Informática (Anexo A).

Disseminação do Conhecimento: A atividade que estimula a atualização da proposta curricular é o PIP, que é exigido pela SEE-MG. A partir dos resultados do Proalfa, do Proeb e da Prova Brasil, a escola faz uma leitura de sua situação e estabelece as metas, as ações necessárias para atingi-las e define as responsabilidades da direção e do corpo docente.

Registro do Conhecimento: O único registro disponível na escola é o Boletim Pedagógico. Esse boletim é enviado à 26ª SRE para análise e retorna à escola com observações e retificações.

Requisito 2: Monitoramento da aprendizagem

Indicador: São realizadas práticas de análise dos resultados de aprendizagem (avanços alcançados e dificuldades enfrentadas pelos alunos); e são desenvolvidas ações pedagógicas, tendo por objetivo a melhoria contínua do rendimento escolar?

Práticas: Essas avaliações fazem parte do Plano de Intervenção Pedagógica (PIP), realizadas anualmente. As ações ocorrem como consequência do PIP (Anexo A).

Aquisição do Conhecimento: Cursos de capacitação do corpo docente e Progestão.

Disseminação do Conhecimento: Elaboração do PIP, reuniões técnico-pedagógicas, reuniões de pais, boletim escolar.

Registro do Conhecimento: Registros da Orientação Escolar, boletim escolar, boletim pedagógico do PIP. O registro mais completo é aquele realizado pela Orientadora Escolar, com a indicação da aprendizagem escolar, atitudes e disciplina de cada aluno, além dos registros das reuniões realizadas com os seus pais.

Requisito 3: Inovação pedagógica.

Indicador: São desenvolvidas práticas pedagógicas inovadoras para atender as diferentes necessidades e ritmos de aprendizagem dos alunos, com a utilização adequada de recursos didáticos e tecnologias educacionais que favoreçam o trabalho em equipe, a interdisciplinaridade, a contextualização e a apropriação dos saberes?

Práticas: Podem ser citadas, entre outros: participação na Olimpíada de Astronomia e Astronáutica; visita ao Assentamento Rural Elza Estrela, a utilização de peças teatrais e dinâmicas de grupos de trabalho; oficinas de produção de fotos, gravuras, remédios caseiros e produção de poesia pelos alunos (Anexo A).

Aquisição do Conhecimento: Professores e supervisores afirmam dar grande importância à leitura de revistas pedagógicas e consultas de sites educacionais na Internet, onde buscam exemplos de experiências bem sucedidas.

Disseminação do Conhecimento: O desenvolvimento de vários projetos é, por si só, um modo de disseminar o conhecimento.

Registro do Conhecimento: Os registros são escassos, limitando-se, na maioria deles, a fotos de eventos. O projeto melhor documentado, embora de maneira incompleta, é o Projeto Paulo Freire, desenvolvido em parceria com a Fundação Banco do Brasil (Anexo A). Como produto pedagógico, tem-se o Projeto Porto Poético, que gerou três livros de poesias dos alunos da escola.

Requisito 4: Inclusão com equidade.

Indicador: São realizadas práticas pedagógicas inclusivas que traduzam o respeito em atendimento equitativo a todos os alunos, independentemente de origem sócio-econômica, gênero, raça, etnia e necessidades especiais?

Práticas: A busca da inclusão se faz através de ações pedagógicas capazes de oferecer oportunidades de aprendizagem e aprimorar a auto-estima, tais como aulas extra-turno de reforço da aprendizagem, cursos de informática, teatro, bordados e artesanato; curso de libras; segurança alimentar e bolsa-escola. É um ponto forte da escola, evidenciado no desenvolvimento dos seguintes projetos: Reforço de Aprendizagem – 8^{as} Séries; Recuperar Para Alcançar – Séries iniciais do E.F; Escola de Tempo Integral; Semeando; Segurança Alimentar; Escola no Campo – Syngenta; Curso de Libras; Arte e Artesanato e Bolsa-Escola (Anexo A). Entretanto, pode-se constatar que essas práticas atualmente sofreram drástica redução comparando-se ao período em que a escola era assistida pela parceria com a Fuchs. No primeiro semestre de 2008 houve considerável atraso no repasse de verba para a merenda

escolar, que é um instrumento básico para a inclusão dos alunos. Este problema foi minimizado através da parceria com a Justiça, que repassou recursos financeiros à escola, através da AAMYGOS.

Aquisição do Conhecimento: Obtidas através do curso Progestão, cursos de capacitação do corpo docente e exemplos de experiências bem-sucedidas em outras escolas.

Disseminação do Conhecimento: Sim, através dos projetos pedagógicos (aprendizagem com a própria experiência); reuniões técnico-pedagógicas e cursos de capacitação de docentes.

Registro do Conhecimento: Não há registros que indiquem os resultados das ações inclusivas.

Requisito 5: Planejamento da prática pedagógica.

Indicador: As práticas de planejamento das aulas pelos professores são realizadas de forma sistemática, coletiva e cooperativa, em consonância com a proposta curricular da escola e com base nos avanços e necessidades individuais dos alunos?

Práticas: As práticas de planejamento coletivo e cooperativo são realizadas no momento que antecede o ano letivo. Afora isto, ela acontece na elaboração e desenvolvimento de projetos, reunindo os professores das disciplinas relacionadas ao projeto. São exemplos os projetos: Reforço de Aprendizagem – 8^{as} Séries; Recuperar Para Alcançar – Séries iniciais do E.F; Aprofundamento de Estudos – Ensino Médio noturno (Anexo A).

Aquisição do Conhecimento: Os cursos de capacitação do corpo docente são a principal fonte de conhecimento para a melhoria do planejamento pedagógico. Entretanto, constatou-se que eles foram oferecidos a um número reduzido de professores: cinco. Ocorreram treinamentos rápidos de oito horas, voltados para a implantação de projetos da

SEE-MG, como o Aluno de Tempo Integral e o Proalfa. Os professores citam como fonte de conhecimento as revistas pedagógicas e os *sites* educacionais na Internet.

Disseminação do Conhecimento: Reuniões técnico-pedagógicas (cinco por ano) e Plano de Intervenção Pedagógica (PIP).

Registro do Conhecimento: O Plano de Intervenção Pedagógica indica as ações a serem empreendidas nas áreas de Português e Matemática. Outra forma de planejamento coletivo e cooperativo é observada nas propostas de projetos pedagógicos, mas são registros sumários e incompletos.

Requisito 6: Organização do espaço e tempo escolares.

Indicador: São realizadas práticas de organização dos ambientes, horários de aula e atividades extra-classe, de modo a assegurar práticas pedagógicas que aprimoram a qualidade do ensino e o atendimento às necessidades de aprendizagem dos alunos?

Práticas: De 2004 a 2006, a escola desenvolveu projetos como Escola Cidadã, Esporte na Escola, Jogo de Cintura, Artesanato e Pintura e outros (Anexo A), que ofereciam oportunidades diferenciadas de aprendizagem, socialização, inclusão e participação. Porém, atualmente, a escola recebe um número de alunos incompatível com o seu espaço físico. Para a implementação do programa Aluno de Tempo Integral, a escola precisou acomodar mais de 100 alunos em dois turnos sem que para isto existissem espaços adequados para atividades diferenciadas e sem a capacitação de professores para atender a essa nova demanda. Observa-se que o “aluno de tempo integral”, fora do seu turno de aulas, fica sem assistência pedagógica, brincando na quadra de esportes ou vagando no pátio. O tempo escolar precisou ser reduzido ao cumprimento do currículo obrigatório e não há flexibilidade para a organização do espaço. Portanto, considerando-se o número excessivo de alunos e a falta de pessoal qualificado para atendê-los, o espaço e o tempo escolares estão bem organizados.

Aquisição do Conhecimento: Obtidas através do curso Progestão, cursos de capacitação do corpo docente e exemplos de experiências bem-sucedidas em outras escolas. Em 2007, os professores das séries iniciais participaram de um curso preparatório para a implantação do projeto Aluno de Tempo Integral. Em 2008, um professor participou de curso de capacitação em Educação Física visando atender ao projeto Aluno de Tempo Integral.

Disseminação do Conhecimento: Realizada de maneira informal, através de troca de experiências entre a direção, a supervisão escolar e os professores.

Registro do Conhecimento: Não há.

A seguir, os quadros 7 e 8 apresentam a análise desta dimensão de avaliação de forma simplificada.

Quadro 7: Resumo da Análise da Gestão Pedagógica

REQUISITOS	INDICADORES	PRÁTICAS
Proposta curricular contextualizada	A proposta curricular é atualizada, periodicamente, para atender os interesses e as necessidades dos alunos e da comunidade, em consonância com o projeto pedagógico da escola, as Diretrizes e Orientações Curriculares Nacionais e Estaduais bem como com os avanços científicos, tecnológicos e culturais da sociedade contemporânea?	Elaboração do Plano de Intervenção Pedagógica (PIP). A partir da identificação dos interesses e necessidades, foram desenvolvidos vários projetos, tais como: Projeto Cidadania, Projeto Reforço de Aprendizagem, Projeto Recuperar Para Alcançar e Curso Prê-Vestibular, entre outros.
Monitoramento de aprendizagem	São realizadas práticas de análise dos resultados de aprendizagem (avanços alcançados e dificuldades enfrentadas pelos alunos); e são desenvolvidas ações pedagógicas, tendo por objetivo a melhoria contínua do rendimento escolar?	São realizadas avaliações internas, de acordo com os cadernos do CEALE e as orientações do CBC.
Inovação pedagógica	São desenvolvidas práticas pedagógicas inovadoras para atender as diferentes necessidades e ritmos de aprendizagem dos alunos, com a utilização adequada de recursos didáticos e tecnologias educacionais que favoreçam o trabalho em equipe, a interdisciplinaridade, a contextualização e a apropriação dos saberes?	Podem ser citadas, entre outros: participação na Olimpíada de Astronomia e Astronáutica; visita ao Assentamento Rural Elza Estrela, a utilização de peças teatrais e dinâmicas de grupos de trabalho; oficinas de produção de fotos, gravuras, remédios caseiros e produção de poesia pelos alunos.
Inclusão com equidade	São realizadas práticas pedagógicas inclusivas que traduzam o respeito em atendimento equitativo a todos os alunos, independentemente de origem sócio-econômica, gênero, raça, etnia e necessidades especiais?	Busca da inclusão através de ações pedagógicas capazes de oferecer oportunidades de aprendizagem e aprimorar a auto-estima: aulas extra-turno de reforço da aprendizagem, cursos de informática, teatro, bordados e artesanato; curso de libras; segurança alimentar e bolsa-escola. Ponto forte da escola, evidenciado no desenvolvimento dos seguintes projetos: Reforço de Aprendizagem – 8ªs Séries; Recuperar Para Alcançar – Séries iniciais do E.F; Escola de Tempo Integral; Semeando; Segurança Alimentar; Escola no Campo – Syngenta; Curso de Libras; Arte e Artesanato e Bolsa-

		Escola. Entretanto, pode-se constatar que essas práticas atualmente sofreram drástica redução comparando-se ao período em que a escola era assistida pela parceria com a Fuchs. No primeiro semestre de 2008 houve considerável atraso no repasse de verba para a merenda escolar, que é um instrumento básico para a inclusão dos alunos. Este problema foi minimizado através da parceria com a Justiça, que repassou recursos financeiros à escola, através da AAMYGOS.
Planejamento da prática pedagógica	As práticas de planejamento das aulas pelos professores são realizadas de forma sistemática, coletiva e cooperativa, em consonância com a proposta curricular da escola e com base nos avanços e necessidades individuais dos alunos?	As práticas de planejamento coletivo e cooperativo são realizadas no momento que antecede o ano letivo. Afora isto, ela acontece na elaboração e desenvolvimento de projetos, reunindo os professores das disciplinas relacionadas ao projeto. São exemplos os projetos: Reforço de Aprendizagem – 8 ^{as} Séries; Recuperar Para Alcançar – Séries iniciais do E.F; Aprofundamento de Estudos – Ens. Médio noturno.
Organização do espaço e tempo escolares	São realizadas práticas de organização dos ambientes, horários de aula e atividades extra-classe, de modo a assegurar práticas pedagógicas que aprimoram a qualidade do ensino e o atendimento às necessidades de aprendizagem dos alunos?	De 2004 a 2006, a escola desenvolveu projetos como Escola Cidadã, Esporte na Escola, Jogo de Cintura, Artesanato e Pintura e outros, que ofereciam oportunidades diferenciadas de aprendizagem, socialização, inclusão e participação. Porém, atualmente, a escola recebe um número de alunos incompatível com o seu espaço físico. Para a implementação do programa Aluno de Tempo Integral, a escola precisou acomodar mais de 100 alunos em dois turnos sem que para isto existissem espaços adequados para atividades diferenciadas e sem a capacitação de professores para atender a essa nova demanda. Observa-se que o “aluno de tempo integral”, fora do seu turno de aulas, fica sem assistência pedagógica, brincando na quadra de esportes ou vagando no pátio. O tempo escolar precisou ser reduzido ao cumprimento do currículo obrigatório e não há flexibilidade para a organização do espaço. Portanto, considerando-se o número excessivo de alunos e a falta de pessoal qualificado para atendê-los, o espaço e o tempo escolares estão bem organizados.

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 8: Resumo da Análise da Gestão Pedagógica versus Gestão do Conhecimento

RENAGESTE Dimensões da Avaliação	REQUISITOS	ETAPAS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO		
		Aquisição	Disseminação	Codificação
Gestão Pedagógica	Proposta curricular contextualizada	Sim, através de cursos de capacitação.	Sim, através do Plano de Intervenção Pedagógica (PIP).	Sim. O único registro disponível é o Boletim Pedagógico.
	Monitoramento de aprendizagem	Sim, através dos cursos de capacitação de docentes e do Progestão.	Sim. Elaboração do PIP, reuniões técnico-pedagógicas, reuniões de pais, boletim escolar.	Sim. Registros da Orientação Escolar, Boletim Escolar, Boletim Pedagógico.
	Inovação pedagógica	Sim. Leitura de revistas pedagógicas e sites da Internet.	Através de projetos pedagógicos.	Sim, embora escassos e sumários, a maioria limitando-se a fotos de eventos. O melhor documentado é o Projeto Paulo Freire.
	Inclusão com equidade	Sim. Progestão; cursos de capacitação de docentes e exemplos de experiências bem sucedidas.	Sim, através dos projetos pedagógicos (aprendizagem com a própria experiência); reuniões técnico-pedagógicas e cursos de capacitação de docentes.	Não há registros que indiquem os resultados das ações inclusivas.
	Planejamento da prática pedagógica	Sim, através dos cursos de capacitação de docentes.	Sim. Reuniões técnico-pedagógicas e elaboração do PIP.	Sim. Plano de Intervenção Pedagógica e propostas de projetos pedagógicos.
	Organização do espaço e tempo escolares	Progestão; cursos de capacitação de docentes e exemplos de melhores práticas alheias.	Sim, de maneira informal, através de troca de experiências entre a direção, a supervisão escolar e os professores.	Não há registros na escola.

Fonte: Dados da pesquisa

Gestão de Pessoas

Requisito 1: Visão compartilhada

Indicador: É promovida, regularmente, a integração entre os profissionais da escola, pais e alunos, visando a uma concepção educacional comum e à unidade de propósitos e ações?

Práticas: São realizadas reuniões de pais, mas estas limitam-se a informar sobre o rendimento escolar dos alunos, não se discutindo concepções educacionais. De acordo com o diretor “A troca de experiência, o compartilhamento do conhecimento na escola se dá muito de forma interativa entre um professor e outro, mas talvez não se dê na coletividade.” (Apêndice A - Entrevista diretor, questão b)

Aquisição do Conhecimento: Vários cursos de capacitação oferecidos pela SRE ofereceram conhecimento sobre concepções educacionais, diretrizes pedagógicas da Secretaria de Educação e as metas educacionais do governo: Curso Progestão, Capacitação de Supervisores, curso preparatório para o ProAlfa.

Disseminação do Conhecimento: Não houve aplicação do conhecimento.

Registro do Conhecimento: Não houve.

Requisito 2: Desenvolvimento profissional.

Indicador: São promovidas, por iniciativa da escola, ações de formação continuada com base na identificação de necessidades dos docentes e demais profissionais em relação aos conhecimentos, habilidades e atitudes requeridos para a implementação do projeto pedagógico?

Práticas: Não. Todas as práticas relativas ao desenvolvimento profissional foram desenvolvidas por iniciativa da SEE-MG.

Aquisição do Conhecimento: Não houve.

Disseminação do Conhecimento: Não houve.

Registro do Conhecimento: Não houve.

Requisito 3: Clima organizacional

Indicador: São promovidas dinâmicas e ações para desenvolver equipes e lideranças, elevar a motivação e a auto-estima dos profissionais e mediar conflitos, em um clima de compromisso ético, cooperativo e solidário?

Práticas: Não. São realizadas, aos sábados, aproximadamente 5 reuniões técnico-pedagógicas anualmente, mas nenhuma delas cumpre o objetivo de melhoria do clima organizacional.

Aquisição do Conhecimento: Não houve.

Disseminação do Conhecimento: Não houve.

Registro do Conhecimento: Não houve.

Requisito 4: Avaliação do desempenho

Indicador: São adotadas, por iniciativa da escola, práticas avaliativas do desempenho de professores e dos demais profissionais, ao longo do ano letivo, para promover a melhoria contínua desse desempenho, no cumprimento de objetivos e metas educacionais?

Práticas: Por iniciativa da escola não existe avaliação de desempenho de professores e demais profissionais. Anualmente é realizada uma avaliação interna de professores e funcionários (ADI), coordenada pela Secretaria de Educação.

Aquisição do Conhecimento: Não houve.

Disseminação do Conhecimento: Não houve.

Registro do Conhecimento: Não houve.

Requisito 5: Observância de direitos e deveres

Indicador: São desenvolvidas práticas de conhecimento e observância da legislação educacional, do regimento da escola e demais normas legais que orientam os direitos e deveres de professores, demais profissionais, pais e alunos?

Práticas: Essas práticas são desenvolvidas dentro do Plano de Intervenção Pedagógica (PIP), estabelecido pela Secretaria de Educação (Anexo A).

Aquisição do Conhecimento: Capacitação dos Dirigentes Escolares, Progestão, Capacitação dos Colegiados Escolares.

Disseminação do Conhecimento: Contato sistemático da direção com alunos e professores, intervenção em sala de aula; reuniões técnico-pedagógicas; reuniões de pais ao final de cada bimestre.

Registro do Conhecimento: Elaboração de Código de Conduta para os Alunos, de maneira que qualquer que chegar pode saber exatamente quais as condutas são admitidas na escola. Embora o diretor e outros funcionários da escola tenham se referido a este documento, não foi possível localizá-lo.

Requisito 6: Valorização e reconhecimento.

Indicador: São promovidas práticas de valorização e reconhecimento do trabalho e esforço dos professores e demais profissionais da escola no sentido de reforçar ações voltadas para a melhoria da qualidade do ensino?

Práticas: Não foram identificadas.

Aquisição do Conhecimento: Não houve.

Disseminação do Conhecimento: Não houve.

Registro do Conhecimento: Não houve.

A seguir, são apresentadas os quadros relativos à análise desta dimensão de avaliação.

Quadro 9: Resumo da Análise da Gestão de Pessoas

REQUISITOS	INDICADORES	PRÁTICAS
Visão compartilhada	É promovida, regularmente, a integração entre os profissionais da escola, pais e alunos, visando a uma concepção educacional comum e à unidade de propósitos e ações?	São realizadas reuniões de pais, mas estas limitam-se a informar sobre o rendimento escolar dos alunos, não se discutindo concepções educacionais. De acordo com o diretor “A troca de experiência, o compartilhamento do conhecimento na escola se dá muito de forma interativa entre um professor e outro, mas talvez não se dê na coletividade.” (Entrevista Diretor – B-II)
Desenvolvimento profissional	São promovidas, por iniciativa da escola, ações de formação continuada com base na identificação de necessidades dos docentes e demais profissionais em relação aos conhecimentos, habilidades e atitudes requeridos para a implementação do projeto pedagógico?	Não. Todas as práticas relativas ao desenvolvimento profissional foram desenvolvidas por iniciativa da SEE-MG.
Clima organizacional	São promovidas dinâmicas e ações para desenvolver equipes e lideranças, elevar a motivação e a auto-estima dos profissionais e mediar conflitos, em um clima de compromisso ético, cooperativo e solidário?	Não. São realizadas, aos sábados, aproximadamente 5 reuniões técnico-pedagógicas anualmente, mas nenhuma delas cumpre o objetivo de melhoria do clima organizacional.
Avaliação do desempenho	São adotadas, por iniciativa da escola, práticas avaliativas do desempenho de professores e dos demais profissionais, ao longo do ano letivo, para promover a melhoria contínua desse desempenho, no cumprimento de objetivos e metas educacionais?	Por iniciativa da escola não existe avaliação de desempenho de professores e demais profissionais. Anualmente é realizada uma avaliação interna de professores e funcionários (ADI), coordenada pela Secretaria de Educação.
Observância de direitos e deveres	São desenvolvidas práticas de conhecimento e observância da legislação educacional, do regimento da escola e demais normas legais que orientam os direitos e deveres de professores, demais profissionais, pais e alunos?	Essas práticas são desenvolvidas dentro do Plano de Intervenção Pedagógica (PIP), estabelecido pela Secretaria de Educação.
Valorização e reconhecimento	São promovidas práticas de valorização e reconhecimento do trabalho e esforço dos professores e demais profissionais da escola no sentido de reforçar ações voltadas para a melhoria da qualidade do ensino?	Não foram identificadas.

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 10: Resumo da Análise da Gestão de Pessoas versus Gestão do Conhecimento

RENAGESTE Dimensões da Avaliação	REQUISITOS	ETAPAS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO		
		Aquisição	Disseminação	Codificação
Gestão de Pessoas	Visão compartilhada	Sim. Progestão; Capacitação de Supervisores e Curso Preparatório para o ProAlfa.	Não houve aplicação do conhecimento.	Não houve.
	Desenvolvi- mento profissional	Não houve.	Não houve.	Não houve.
	Clima organizacional	Não houve.	Não houve.	Não houve.
	Avaliação do desempenho	Não houve.	Não houve.	Não houve.
	Observância de direitos e deveres	Sim. Capacitação dos dirigentes escolares; Progestão e Capacitação dos Colegiados Escolares.	Sim, através de contatos sistemáticos entre direção, professores e alunos; reuniões técnico- pedagógicas e reuniões de pais.	Não foi localizado nenhum registro na escola.
	Valorização e reconheci- mento	Não houve.	Não houve.	Não houve.

Fonte: Dados da pesquisa

- **Gestão de Serviços e Recursos**

Requisito 1: Documentos e registros escolares

Indicador: São realizadas práticas de organização, atualização da documentação, escrituração, registros dos alunos, diários de classe, estatísticas, legislação e outros, para um atendimento ágil à comunidade escolar e ao sistema de ensino?

Práticas: A escola procede ao registro de dados, exigidos pelo Censo Escolar (Estadual) e pelo EducaCenso (Federal), mas não consegue transformá-los em informação para uso interno.

Aquisição do Conhecimento: Uma auxiliar de secretaria participou de um Curso de Capacitação em Secretaria Escolar, oferecido pela SEE-MG, o qual se restringiu ao registro de tempo de serviço dos servidores; duas supervisoras escolares participaram do Curso de Capacitação de Supervisores; participaram do Progestão o diretor e um vice-diretor.

Disseminação do Conhecimento: É feita de maneira informal entre as funcionárias da Secretaria Escolar e também entre estas e os supervisores e professores. Com frequência, as funcionárias da Secretaria instruem os professores no preenchimento dos diários de classe.

Registro do Conhecimento: Não existem registros na escola que instruem essas práticas.

Requisito 2: Utilização das instalações

Indicador: São utilizados de forma apropriada as instalações, os equipamentos e os materiais pedagógicos, incluindo os recursos tecnológicos, para a implementação do projeto pedagógico da escola?

Práticas: Sim. Os recursos são, de modo geral, utilizados conforme a destinação; porém, existem alguns problemas: a Biblioteca: não funciona no horário noturno e teve parte do seu espaço desmembrado para sala de aula; a chave do Laboratório de Informática e as

senhas dos computadores ficam com o professor de informática, dificultando a sua utilização; a metade dos computadores está com defeito; a escola tem dificuldade de manutenção dos equipamentos, muitas vezes não há recursos para repará-los, como acontece com os computadores e a impressora. Quanto às instalações, elas são geralmente bem cuidadas, mas há evidências de depredações nos sanitários dos alunos, que tiveram as portas arrancadas.

Aquisição do Conhecimento: Curso Progestão.

Disseminação do Conhecimento: É feita de maneira informal. Foi elaborado um Código de Conduta do Aluno, que teve divulgação em sala de aula em 2004. Entretanto, esse documento não foi utilizado nos anos posteriores. De acordo com o diretor, o documento estabelece normas rígidas e a direção prefere que a questão disciplinar seja tratada de maneira mais branda na escola.

Registro do Conhecimento: Não há registros de normas ou procedimentos para a utilização das instalações, equipamentos ou materiais pedagógicos.

Requisito 3: Preservação do patrimônio

Indicador: São promovidas ações que assegurem a conservação, higiene, limpeza, manutenção e preservação do patrimônio escolar instalações, equipamentos e materiais pedagógicos?

Práticas: Sim. Através da parceria com a empresa Fuchs, realizaram-se obras de recuperação do prédio escolar, construção da Biblioteca e substituição de todo o mobiliário antigo; foram realizados cursos de capacitação de jardineiro e ajudante de serviços gerais, em convênio com o SENAR; o Projeto Curso de Montagem e Assistência Técnica qualificou alunos que passaram a colaborar na manutenção do Laboratório de Informática; o Projeto Bolsa-Escola integra alunos às tarefas de zeladoria (Anexo A).

Aquisição do Conhecimento: Progestão. O dirigente escolar demonstra, através de suas práticas, grande habilidade em aprender com suas próprias operações.

Disseminação do Conhecimento: Ocorre de maneira informal. As instalações, o mobiliário e os equipamentos estão bem conservados, atestando assim que houve disseminação do conhecimento.

Registro do Conhecimento: Existe um registro patrimonial adquirido através de doação, mas não existem registro patrimonial completo ou registros de monitoramento que indiquem a condição desse patrimônio, ações e recursos gastos na preservação.

Requisito 4: Interação escola/comunidade.

Indicador: É disponibilizado o espaço da escola, nos fins de semana e período de férias, para a realização de atividades que congreguem a comunidade local, de modo a garantir a maximização de seu uso e a socialização de seus bens?

Práticas: Sim. O espaço físico da escola é aberto à comunidade nos finais de semana e nas férias para práticas esportivas e eventos sociais e culturais; as salas de aula são cedidas à Univ. Metropolitana de Santos - UNIMES, que ministra cursos superiores a distância, nos finais de semana (Anexo A)

Aquisição do Conhecimento: Curso Progestão. O dirigente escolar tem grande habilidade em se relacionar, desenvolvida pela sua experiência de nove anos como bancário. Isto facilitou o desenvolvimento de suas relações com a comunidade escolar e a sociedade local, o que pode ser constatado com as parcerias que tem realizado.

Disseminação do Conhecimento: Ocorre de maneira informal, pelo envolvimento dos vários segmentos da escola nas parcerias realizadas.

Registro do Conhecimento: Constatam apenas imagens fotográficas de eventos sócio-culturais realizados na escola e o contrato de parceria realizado com a UNIMES.

Requisito 5: Captação de recursos

Indicador: São buscadas formas alternativas para criar e obter recursos, espaços e materiais complementares para a melhoria da realização do projeto pedagógico da escola?

Práticas: Criação da AAMYGOS para captação de recursos; parcerias com a Fuchs Gerwüze do Brasil; convênios com a Fundação Banco do Brasil para a implementação de projeto; com a Fuchs Gerwüze do Brasil para a realização do Projeto Escola Cidadã; com o Judiciário para recepção de recursos originários da Central de Penas Alternativas; com a Fundação Conscienciarte para capacitação em informática; com a CHESF e o Banco do Brasil para a concessão de estágio; com a Fundação Banco do Brasil para a realização de projeto pedagógico (Anexo A).

Aquisição do Conhecimento: Socialização do conhecimento do dirigente escolar; Curso Progestão. A criação de uma entidade para captar recursos (AAMYGOS) e as parcerias realizadas pela escola podem ser atribuídas a **aprendizagem por inovação** (organização que aprende com suas próprias operações e usa esse conhecimento de maneira transformativa, criando inovações em seus processos) e **aprendizagem por correção** (organização que aprende com suas próprias operações e usa esse conhecimento de maneira incremental) (DIBELLA, 1999).

Disseminação do Conhecimento: Ocorre de modo informal, pela socialização do conhecimento e pelo aprender-fazendo.

Registro do Conhecimento: Contratos de parceria com a Fuchs, a Fundação Conscienciarte, a CHESF, Fundação Banco do Brasil e agência local do Banco do Brasil.

Requisito 6: Gestão de recursos financeiros

Indicador: São realizadas ações de planejamento participativo, acompanhamento e avaliação da aplicação dos recursos financeiros da escola, levando em conta as necessidades do projeto pedagógico, os princípios da gestão pública e a prestação de contas à comunidade?

Práticas: Aplicação de recursos financeiros oriundos da Secretaria de Educação de MG, do convênio com a Fuchs Gerwüze do Brasil, da parceria com o Judiciário e outras doações (Anexo A).

Aquisição do Conhecimento: Cursos Progestão e Curso de Capacitação dos Colegiados Escolares. O dirigente escolar trabalhou nove anos como bancário, nos bancos Bradesco e Sudameris, onde desenvolveu habilidade em gestão de recursos financeiros. Percebe-se aí o processo de **aprendizagem por adaptação**, que ocorre sempre que uma organização faz mudanças incrementais ou aperfeiçoamentos no conhecimento adquirido externamente (DIBELLA e NEVIS, 1999).

Disseminação do Conhecimento: Não se pode confirmar que tenha havido disseminação do conhecimento. O Colegiado Escolar não tem uma atuação participativa, e as decisões estão centralizadas no diretor.

Registro do Conhecimento: São feitas atas das reuniões do Colegiado Escolar, mas são registros sumários e essas reuniões apenas referendam as ações da direção escolar.

Em seguida, são apresentados os quadros 11 e 12, relativos à análise da gestão de serviços e recursos.

Quadro 11: Resumo da Análise da Gestão de Serviços e Recursos

REQUISITOS	INDICADORES	PRÁTICAS
Documentação e registros escolares	São realizadas práticas de organização, atualização da documentação, escrituração, registros dos alunos, diários de classe, estatísticas, legislação e outros, para um atendimento ágil à comunidade escolar e ao sistema de ensino?	A escola procede ao registro de dados, exigidos pelo Censo Escolar (Estadual) e pelo EducaCenso (Federal), mas não consegue transformá-los em informação para uso interno.
Utilização das instalações	São utilizados de forma apropriada as instalações, os equipamentos e os materiais pedagógicos, incluindo os recursos tecnológicos, para a implementação do projeto pedagógico da escola?	Sim. Os recursos são, de modo geral, utilizados conforme a destinação; porém, existem alguns problemas: A Biblioteca: não funciona no horário noturno e teve parte do seu espaço desmembrado para sala de aula. Laboratório de Informática: a chave do recinto e as senhas dos computadores ficam com o professor de informática, dificultando a sua utilização; a metade dos computadores está com defeito. A escola tem dificuldade de manutenção dos equipamentos; quando apresentam defeito, muitas vezes não há recursos para repará-los, como acontece com os computadores e impressora. Quanto às instalações, elas são geralmente bem cuidadas, mas há evidências de depredações nos sanitários dos alunos, que tiveram as portas arrancadas.
Preservação do patrimônio	São promovidas ações que assegurem a conservação, higiene, limpeza, manutenção e preservação do patrimônio escolar instalações, equipamentos e materiais pedagógicos?	Sim. Através da parceria com a empresa Fuchs, realizaram-se obras de recuperação do prédio escolar, construção da Biblioteca e substituição de todo o mobiliário antigo. Foram realizados cursos de capacitação de jardineiro e ajudante de serviços gerais, em convênio com o SENAR. O Projeto Curso de Montagem e Assistência Técnica qualificou alunos que passaram a colaborar na manutenção do Laboratório de Informática. O Projeto Bolsa-Escola integra alunos às tarefas de zeladoria.
Interação escola/comunidade	É disponibilizado o espaço da escola, nos fins de semana e período de férias, para a realização de atividades que congreguem a comunidade local, de modo a garantir a maximização de seu uso e a socialização de seus bens?	Sim. O espaço físico da escola é aberto à comunidade nos finais de semana e nas férias para práticas esportivas e eventos sociais e culturais. Salas de aula são cedidas à Univ. Metropolitana de Santos - UNIMES, que ministra cursos superiores a distância, nos finais de semana.
Captação de recursos	São buscadas formas alternativas para criar e obter recursos, espaços e materiais complementares para a melhoria da realização do projeto pedagógico da escola?	Criação da AAMYGOS para captação de recursos; parcerias com a Fuchs Gerwüze do Brasil, Fundação Banco do Brasil; convênio com Judiciário e captação de recursos de particulares para a construção da Biblioteca. Convênios da Escola com: Fuchs Gerwüze do Brasil; Judiciário para recepção de recursos originários da Central de Penas Alternativas; Fundação Conscienciarte; CHESF; Fundação Banco do Brasil e agência local do Banco do Brasil.
Gestão de recursos financeiros	São realizadas ações de planejamento participativo, acompanhamento e avaliação da aplicação dos recursos financeiros da escola, levando em conta as necessidades do projeto pedagógico, os princípios da gestão pública e a prestação de contas à comunidade?	Aplicação de recursos financeiros oriundos da Secretaria de Educação de MG, do convênio com a Fuchs Gerwüze do Brasil, da parceria com o Judiciário e outras doações.

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 12: Resumo da Análise da Gestão de Serviços e Recursos versus Gestão do Conhecimento

RENAGESTE Dimensões da Avaliação	REQUISITOS	ETAPAS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO		
		Aquisição	Disseminação	Codificação
Gestão de Serviços e Recursos	Documenta- ção e registros escolares	Sim. Progestão; Capacitação de Supervisores; Capacitação em Secretaria Escolar.	Ocorre de modo informal entre a Secretaria , professores e supervisores.	Não existem registros que instruem essas práticas.
	Utilização das instalações	Sim, através do curso Progestão.	Sim, de modo informal.	Não há registros de normas ou procedimentos para a utilização das instalações, equipamentos ou materiais pedagógicos.
	Preservação do patrimônio	Sim, através do Progestão; experiência do diretor e esforço adaptativo.	Sim, de modo informal.	Não existem registros que indiquem a condição do patrimônio, ações e recursos gastos na conservação.
	Interação escola/comu- nidade	Sim. Cursos Progestão; experiência do dirigente escolar e esforço adaptativo.	Sim, de modo informal através do envolvimento dos segmentos da escola nas parcerias.	Sim. Registro de contrato de parceria com a Unimes; registros fotográficos de eventos.
	Captação de recursos	Sim. Socialização do conhecimento do dirigente escolar; Progestão; aprendizagem com as próprias experiências.	Sim. Ocorre de modo informal, pela socialização do conhecimento e pelo aprender-fazendo.	Sim. Contratos de parceria.
	Gestão de recursos financeiros	Sim. Cursos Progestão e Curso de Capacitação dos Colegiados Escolares; experiência do diretor e esforço adaptativo.	Não. O Colegiado Escolar não tem atuação participativa e as decisões estão centralizadas no diretor.	Não. São feitas atas das reuniões são sumárias e apenas referendam as ações da direção escolar.

Fonte: Dados da pesquisa

7.2. Análise das entrevistas

Foram entrevistados sete professores e funcionários, sendo que há três entrevistados que acumulam funções docente e administrativa. Além desses, também foi entrevistado o diretor, cuja entrevista é feita separadamente, por se tratar de um questionário específico.

7.2.1. Entrevistas com professores e funcionários

- **Aquisição e geração de conhecimento**

Pequena parte do pessoal teve oportunidade de participar de programas de capacitação com vistas à sua área específica de atuação. Ficaram de fora a maioria dos professores, a orientadora pedagógica e as bibliotecárias, enquanto as funcionárias da Secretaria só receberam treinamento em contagem de tempo, isto é, para atender à burocracia do Estado. Os entrevistados pouco citam a instituição como fonte de aquisição de conhecimento, o que pode ser entendido como baixo nível de socialização do conhecimento dentro da organização.

Observa-se, de acordo com os conceitos de DiBella e Nevis (1999), que a aprendizagem se dá, geralmente, com as próprias experiências em atividades aprender-fazendo, seja em práticas individuais ou coletivas (**estilo de aprendizagem por correção**); a aprendizagem também ocorre a partir de experiências e melhores práticas alheias, através da leitura de livros e revistas, *sites* da Internet (**estilo de aprendizagem por adaptação**).

O uso de recursos tecnológicos é baixo, seja para as atividades administrativas ou docentes, limitando-se quase exclusivamente ao uso do computador para comunicação com os órgãos educacionais do Estado, preenchimento *on-line* de documentos e, eventualmente, cotação de preços de material. Embora muitos se refiram à obtenção de conhecimento em

sites educacionais, isto não ocorre no ambiente escolar, mas em casa, utilizando-se computadores pessoais.

A escola conta com algumas fitas de videocassete e vídeos em DVD, mas em número limitado. Nas várias visitas feitas à escola, não se observou o uso desse material.

Ao se confrontar as práticas escolares com a gestão do conhecimento, verificou-se que havia conhecimento específico para a execução da maioria das práticas (83% - Ver TAB. 19), se não em toda a organização, mas presente em indivíduos em condições de utilizá-lo.

- **Disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento**

Não existem processos formais de divulgação de resultados e de troca de experiências. Relativamente à comemoração de feitos individuais e sucessos, percebe-se que uma parte das pessoas não vê com bons olhos destacar aqueles que obtiveram algum sucesso. Alguns admitem comemorar o sucesso de alunos, mas a comemoração do sucesso de docentes ou do pessoal administrativo parece ser um tabu na escola: isto poderia humilhar os demais (Ver Entrevistas 2 e 5).

Quanto à troca de experiências, os entrevistados tiveram mais facilidade em relatar alguma coisa que tenham ensinado e uma grande dificuldade para lembrar algo que tivessem aprendido com os colegas. Percebe-se que dão pouca importância à aprendizagem coletiva. As transferências de conhecimento são espontâneas e informais.

Pelo fato de que pequena parte do pessoal teve oportunidade de participar de cursos de capacitação específica para as suas funções, seria muito importante que esse conhecimento fosse socializado pelo menos com os demais colegas da mesma área ou afins.

O único exemplo de disseminação de conhecimento obtido em curso de capacitação ocorreu por determinação da SEE-MG: em 2007, quando os professores de Química, Física e Biologia fizeram cursos de capacitação tecnológica na Universidade Federal de Minas Gerais

e depois cada um deles reproduziu estes mesmos cursos para outros 40 professores da Região Noroeste de Minas.

Nos demais cursos os resultados foram estancos, embora seja preciso reconhecer que em uma instituição em que as pessoas trabalham próximas há possibilidade de uma constante interação. As respostas aos questionários deixam claro que existe um compartilhamento do conhecimento através de conversas informais e pedidos de ajuda.

Porém, dois fatores limitam fortemente o compartilhamento e a transferência do conhecimento. O primeiro é o espaço físico do estabelecimento, superlotado de alunos, dimensões reduzidas das salas administrativas, sala de professores que não comporta mais de três pessoas sentadas e um único sanitário para docentes e pessoal administrativo de ambos os sexos. O único espaço compatível com o surgimento e desenvolvimento de relacionamentos é a Biblioteca, mas ela está posicionada junto à quadra de esporte, a qual é utilizada de modo quase permanente e isto provoca um nível elevado de ruído. Não apenas a Biblioteca, mas todo o ambiente escolar é tomado pelo ruído oriundo da quadra.

O outro fator limitante é o regime de trabalho dos docentes e dos funcionários. Não existem “janelas” de tempo para compartilhar conhecimento, então as trocas ficam limitadas às conversas de corredor, entre uma aula e outra ou entre um turno e outro. Portanto, não é de se admirar que nesta instituição pequena e com as pessoas trabalhando muito próximas, tenha sido relatado caso de isolamento (Entrevista 6, questão 2-a). Os recursos de informática, que poderiam contribuir para a formação de redes virtuais, ainda não se incorporaram ao cotidiano das pessoas e da vida escolar. A informática é utilizada, de modo limitado, apenas na aquisição (sites educacionais) e registro (censo escolar e avaliações da SEE-MG) do conhecimento. A escola dispõe de apenas um computador para uso coletivo de docentes e administração, sendo que os computadores do Laboratório de Informática ficam restritos para as aulas.

A “falta de tempo” para conversas e interações, que obriga funcionários administrativos e, principalmente, docentes a gastá-lo todo em atividades operacionais e solução de problemas não deixa oportunidades para formação e desenvolvimento de grupos de trabalho, redes virtuais, círculos informais e contato direto com alunos fora do ambiente da sala de aula. Por conseqüência, ao serem indagados sobre a participação em reavaliação de políticas, papéis ou procedimentos vigentes na instituição de ensino, algum tipo de contribuição foi lembrado pelos que atuam na administração escolar, mas os docentes não se lembraram de terem contribuído.

Não obstante os fatores limitantes acima expostos, a disseminação do conhecimento ainda se mantém estimulada pela existência de problemas comuns e das interações que se desenvolvem na implementação dos projetos pedagógicos.

- **Codificação do conhecimento ou construção da memória**

O acesso a registros escolares é amplo e se processa sem entraves burocráticos; porém, as referências apontam uma carência geral de registros que possam auxiliar os membros da instituição. Ao serem consultados sobre o acesso a registros escolares que pudessem instruir na realização de seus trabalhos, os entrevistados apenas se referiram a documentos burocráticos, não havendo uma única referência ao próprio e rico aprendizado que deve ter ocorrido por força das práticas que levaram a escola a conquistar o 1º lugar do Prêmio Renageste 2004 no Estado de Minas Gerais.

Esta análise das entrevistas corrobora os resultados da análise documental, deixando patente o fato de que não existe dedicação ou esforço para o registro do conhecimento. Os variados projetos e as diversas atividades que ocorreram na escola no período 2004 a 2007, todas elas geradores de conhecimentos, não foram adequadamente registrados, de maneira que pudessem servir de base para novas e mais evoluídas formas de atuação.

O predomínio quase total do modo informal de transmissão do conhecimento restringe as atividades de registro ao mínimo exigido pela SEE-MG.

7.2.2. Entrevista com o diretor

- **Aquisição e geração de conhecimento**

No aspecto de aquisição e geração de conhecimento, é preciso considerar que o diretor teve um período de nove anos de experiência como bancário, onde acumulou conhecimentos e habilidades que iriam influir consideravelmente no exercício de sua função. Embora ele tenha assumido sem os conhecimentos específicos da função de diretor, isto ocorreu no momento em que a SEE-MG iniciou a capacitação dos dirigentes escolares através do Progestão, que é um projeto voltado para desenvolver as competências necessárias aos gestores escolares.

Foi através do Progestão que no início de seu trabalho o novo diretor (e também um dos vice-diretores) pode adquirir os conhecimentos básicos da legislação de ensino, da política educacional dos governos estadual e federal, das diretrizes educacionais da SEE-MG e da gestão escolar. Não obstante a base teórica oferecida pelo curso, o estilo de aprendizagem dominante é o aprender-fazendo através das próprias atividades e usando o conhecimento obtido para corrigir os processos.

A primeira participação da escola no Prêmio Renageste foi um exemplo desse aprender-fazendo e uma grande oportunidade para a direção e todos os colaboradores de gerarem conhecimentos novos sobre a escola e sua gestão ao procederem à auto-avaliação tendo como base as cinco dimensões de avaliação da Renageste (gestão de resultados educacionais, gestão participativa, gestão pedagógica, gestão de pessoas e gestão de serviços e recursos). Ao indicar os requisitos para uma boa gestão, a Renageste deu condições à escola para evidenciar aquilo que ela fazia bem e buscar soluções para as suas falhas e carências,

fazendo então as correções necessárias. Entre outros exemplos, pode-se também citar o caso da construção da Biblioteca Escolar utilizando recursos obtidos através de doações.

Não há um planejamento para que a geração ou a disseminação do conhecimento possa ocorrer de modo efetivo, sistemático e incremental. O calendário de reuniões da escola é restrito ao mínimo obrigatório determinado pela SEE-MG.

Um bom exemplo de busca de conhecimento de modo intuitivo refere-se à avaliação da satisfação da comunidade escolar, um dos indicadores de qualidade da Renageste. De acordo com o diretor, essa avaliação é feita com base no número de pais presentes às reuniões para os quais são convocados, estimando-se que quanto maior o número de presentes, maior a satisfação com a escola. É uma estimativa de base falsa, pois muitos pais podem comparecer para reclamar ou simplesmente ouvir, e não se pode aquilatar o seu grau de satisfação com um ou outro aspecto da gestão escolar.

- **Disseminação, compartilhamento e transferência de conhecimento**

A divulgação de resultados positivos procura evidenciar os alunos que obtiveram sucesso ou o conjunto da escola. Não se tem referência de destaque dado individualmente a professor ou funcionário da escola. Esta parece ser uma postura geral.

Quando se trata de um ponto negativo envolvendo professor ou funcionário, o trato da questão é feito reservadamente pelo diretor. Portanto, há um impedimento para o reconhecimento e valorização do conhecimento individual, o que talvez possa levar a uma dificuldade para a sua socialização.

A escola não tem momentos privilegiados para a disseminação, compartilhamento e transferência de conhecimento. Não há espaço adequado e calendário de reuniões. Esse processo ocorre de forma espontânea nos encontros casuais e nas atividades comuns.

A participação no Prêmio Renageste parece ser um momento excepcional no processo de geração e disseminação de conhecimento, envolvendo a direção e todos os colaboradores internos, os quais participam ativamente com material e sugestões para a elaboração do instrumento de auto-avaliação escolar.

Um importante espaço para a disseminação do conhecimento existiu na escola no período 2004 a 2007 com a realização de vários projetos que permitiam a interação entre professores de diversas áreas e uma gama de atividades dentro e fora da escola. Parece que algumas mudanças recentes estão levando a escola no sentido de uma gradual restrição desse espaço. A redução do espaço físico se deu pela implantação do programa Aluno de Tempo Integral, que lotou a escola além de sua capacidade, e a redução das interações entre os professores se deu pelo abandono da “pedagogia de projetos” para que a escola se concentre exclusivamente nas aulas, já que existe uma preocupação crescente com os resultados das avaliações externas.

Um outro problema de gestão que restringe o espaço das trocas refere-se à dificuldade de reposição do quadro docente. Como a escola não tem professores substitutos disponíveis e há uma restrição burocrática para novas contratações, os especialistas de ensino ou até mesmo os funcionários administrativos precisam fazer substituição de professor em sala de aula, por ausência temporária, e isto ocorre com muita frequência. Como consequência, ficam elementos sobrecarregados com as obrigações relativas à sua função e às de outros, impactando não apenas o tempo das pessoas, mas também a sua disposição e capacidade para o trabalho.

- **Registro do conhecimento ou construção da memória**

Do ponto de vista da gestão do conhecimento, este é o aspecto mais deficiente da gestão da EE. Dr. Cyro Góes.

Os escassos registros realizados por parte da direção atendem apenas às exigências burocráticas e não servem para instruir as ações no âmbito da gestão escolar. A interessante e significativa experiência da atual direção e os conhecimentos que ela proporcionou poderão ser perdidos com a saída dessas pessoas da escola.

7.3. *Consustanciação dos resultados*

Utilizando-se o Modelo de Análise proposto, elaborou-se um quadro de consustanciação dos resultados, tendo como base a análise documental e a análise das entrevistas, apresentado no QUADRO 13.

Quadro 13: Consubstanciação dos Resultados

RENAGESTE Dimensões da Avaliação	REQUISITOS	ETAPAS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO		
		Aquisição	Disseminação	Codificação
Gestão de Resultados Educacionais	Avaliação do projeto pedagógico	Sim	Não	Não
	Rendimento escolar	Sim	Não	Sim
	Frequência escolar	Sim	Sim	Sim
	Uso dos resultados de avaliação	Sim	Sim	Não
	Satisfação da comunidade escolar	Sim	Não	Não
	Transparência de resultados	Sim	Sim	Não
Gestão Participativa	Projeto pedagógico	Sim	Não	Não
	Avaliação participativa	Sim	Não	Não
	Atuação dos colegiados	Sim	Não	Não
	Integração escola/sociedade	Sim	Sim	Sim
	Comunicação e informação	Não	Não	Não
	Organização dos alunos	Sim	Sim	Sim
Gestão Pedagógica	Proposta curricular contextualizada	Sim	Sim	Sim
	Monitoramento de aprendizagem	Sim	Sim	Sim
	Inovação pedagógica	Sim	Sim	Sim
	Inclusão com equidade	Sim	Sim	Não
	Planejamento da prática pedagógica	Sim	Sim	Sim
	Organização do espaço e tempo escolares	Sim	Sim	Não
Gestão de Pessoas	Visão compartilhada	Sim	Não	Não
	Desenvolvimento profissional	Não	Não	Não
	Clima organizacional	Não	Não	Não
	Avaliação do desempenho	Não	Não	Não
	Observância de direitos e deveres	Sim	Sim	Não
	Valorização e reconhecimento	Não	Não	Não
Gestão de Serviços e Recursos	Documentação e registros escolares	Sim	Sim	Não
	Utilização das instalações	Sim	Sim	Não
	Preservação do patrimônio	Sim	Sim	Não
	Interação escola/comunidade	Sim	Sim	Sim
	Captação de recursos	Sim	Sim	Sim
	Gestão de recursos financeiros	Sim	Não	Não
PONTUAÇÃO		25	17	10
PERCENTUAL		83	57	33

Fonte: Dados da pesquisa

Nove práticas de gestão escolar estão de acordo com o modelo teórico de gestão do conhecimento em três etapas. São elas:

- controle da frequência escolar (gestão de resultados educacionais);
- integração escola/sociedade (gestão participativa);
- organização dos alunos (gestão participativa);
- proposta escolar contextualizada (gestão pedagógica);
- monitoramento da aprendizagem (gestão pedagógica);

- inovação pedagógica (gestão pedagógica);
- planejamento da prática pedagógica (gestão pedagógica);
- interação escola/comunidade (gestão de serviços e recursos) e
- captação de recursos (gestão de serviços e recursos).

Através desse modelo de análise pode-se ver distintamente que a instituição de ensino pesquisada tem conhecimentos adquiridos ou gerados para a execução de 83% das práticas indicadas como requisitos de uma gestão escolar de referência, segundo a Renageste. Esses conhecimentos são detidos por um ou outro funcionário, obtidos através de cursos ou experiências, mas nem sempre foram aplicados. Como apenas 57% dos conhecimentos necessários às citadas práticas foram disseminados, compartilhados ou transferidos, conclui-se que há uma quantidade substancial de conhecimento não utilizado nas práticas da organização.

Existem setores de atividade da escola carentes de aprendizagem para a realização de tarefas de suas competências, como a Secretaria, a Orientação Pedagógica, a Biblioteca e parte do corpo docente. Pelo modelo de análise, observa-se que não houve aquisição de conhecimento para a execução de apenas 17% das práticas envolvidas na avaliação da Renageste.

Mesmo considerando-se os registros parciais ou incompletos, observa-se uma grande defasagem entre o que a organização aprendeu e disseminou e aquilo que foi registrado (33%). Além do mais, os registros, especialmente os registros dos projetos pedagógicos, apontam apenas formas de avaliação subjetiva do tipo “observando a participação dos alunos”, mas não apresentam avaliações das práticas realizadas, não permitindo, assim, ter uma idéia do que foi realmente realizado, como foi realizado, erros e acertos, enfim não

forneem elementos que possam servir de parâmetro para outras ações. Isto é revelador de uma cultura que rejeita avaliações.

Essa falta de registros é uma séria ameaça à memória organizacional, conforme alertam Probst, Raub e Romhardt (2002). Uma eventual desagregação da equipe atual, responsável pelas mudanças que levaram a escola de uma situação deplorável para uma de destaque nacional, pode acarretar o esquecimento organizacional, perdendo-se as valiosas experiências e aprendizagens ocorridas no período 2004 a 2007.

A análise das entrevistas revelou que a gestão escolar é centralizada, embora existam a legislação do ensino e um discurso progressista apontando para a gestão participativa. A centralização se dá nas determinações que são emanadas da SEE-MG, que tutela as escolas por normas rígidas e formais, e na figura do diretor escolar, cujo perfil empresarial se identifica com a iniciativa privada. Esse hibridismo das tendências centralização/gestão participativa é característico de um momento de transição no qual a escola experimenta uma situação contraditória, como a existência de um Colegiado Escolar, mecanismo da gestão participativa, entretanto inoperante, cujos membros são vistos, na maioria, como incapazes de contribuir para a gestão escolar. A crença de que o conhecimento é prerrogativa de determinados grupos é um fator cultural que, de acordo com Davenport e Prusak (1998), tende a erodir parte do conhecimento.

Uma outra abordagem dos resultados da análise pode ser realizada, atribuindo-se pontos aos requisitos avaliados. Assim, numa tentativa de melhor ilustrar a relação gestão escolar *versus* gestão do conhecimento na escola pesquisada, aplicou-se o valor “1” (um) quando a prática escolar cumpriu a etapa de gestão do conhecimento e o valor “0” (zero) quando não cumpriu. Para cada dimensão, o somatório dos valores de cada requisito de avaliação dá uma visão bastante clara da *performance* da gestão escolar, conforme pode ser observado no quadro seguinte.

Quadro 14: Pontos por Dimensão de Avaliação

CONSUBSTANCIAÇÃO DOS RESULTADOS					
RENAGESTE Dimensões da Avaliação	REQUISITOS	ETAPAS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO			PONTOS POR DIMENSÃO
		Aquisição	Disseminação	Registro	
GESTÃO DE RESULTADOS EDUCACIONAIS	Avaliação do projeto pedagógico	1	0	0	11
	Rendimento escolar	1	0	1	
	Frequência escolar	1	1	1	
	Uso dos resultados de avaliação	1	1	0	
	Satisfação da comunidade escolar	1	0	0	
	Transparência de resultados	1	1	0	
GESTÃO PARTICIPATIVA	Projeto pedagógico	1	0	0	9
	Avaliação participativa	1	0	0	
	Atuação dos colegiados	1	0	0	
	Integração escola/sociedade	1	1	1	
	Comunicação e informação	0	0	0	
	Organização dos alunos	1	1	1	
GESTÃO PEDAGÓGICA	Proposta curricular contextualizada	1	1	1	16
	Monitoramento de aprendizagem	1	1	1	
	Inovação pedagógica	1	1	1	
	Inclusão com equidade	1	1	0	
	Planejamento da prática pedagógica	1	1	1	
	Organização do espaço e tempo escolares	1	1	0	
GESTÃO DE PESSOAS	Visão compartilhada	1	0	0	3
	Desenvolvimento profissional	0	0	0	
	Clima organizacional	0	0	0	
	Avaliação do desempenho	0	0	0	
	Observância de direitos e deveres	1	1	0	
	Valorização e reconhecimento	0	0	0	
GESTÃO DE SERVIÇOS E RECURSOS	Documentação e registros escolares	1	1	0	13
	Utilização das instalações	1	1	0	
	Preservação do patrimônio	1	1	0	
	Interação escola/comunidade	1	1	1	
	Captação de recursos	1	1	1	
	Gestão de recursos financeiros	1	0	0	
PONTUAÇÃO		25	17	10	-
PERCENTUAL		83	57	33	-

Fonte: Elaborado pelo autor

Como se pode observar, o quadro anterior apenas enfatiza os aspectos da análise aqui realizada, mostrando que as práticas de gestão pedagógica e de gestão de serviços e recursos atendem melhor ao modelo teórico de análise de gestão do conhecimento, enquanto que as práticas de gestão de pessoas estão distantes desse resultado. Isto evidencia, de um lado, o foco pedagógico da gestão escolar e, de outro, a postura prevalente na esfera pública de que a gestão de pessoas é tarefa do Estado, através de seus órgãos competentes.

8. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

A análise dos dados obtidos permitiu alcançar o **objetivo central** desta dissertação que é identificar as práticas de gestão escolar compatíveis com a gestão do conhecimento, existentes na EE. Dr. Cyro Góes, com base no modelo de análise apresentado.

Foram avaliadas 30 (trinta) práticas de gestão referenciadas no modelo de avaliação do Prêmio Renageste e indicadas nove práticas cujas execuções atenderam aos princípios de gestão do conhecimento em três etapas, de acordo com o modelo teórico de Vasconcelos e Ferreira (2002). Essas práticas relacionam-se a: controle da frequência escolar; integração escola/sociedade; organização dos alunos; proposta escolar contextualizada; monitoramento da aprendizagem; inovação pedagógica; planejamento da prática pedagógica; interação escola/comunidade e captação de recursos.

As demais 22 (vinte e duas) práticas não atendem ao modelo teórico de análise de gestão do conhecimento aqui utilizado porque não cumpriram ou cumpriram uma ou outra etapa. Entretanto, verificou-se que existe conhecimento na organização para 83% das práticas indicadas como requisitos de uma gestão escolar de referência, segundo a Renageste, mas uma parte deles não foi disseminada, compartilhada ou transferida, permanecendo como conhecimento isolado. Porém, esse conhecimento isolado pode ser mobilizado se devidamente gerenciado.

Um outro achado desta pesquisa é que não houve aquisição de conhecimento na organização para 17% das práticas envolvidas na avaliação da Renageste, deixando clara a necessidade de criação de um programa de educação continuada, o qual poderia contemplar, além dos cursos de capacitação, missões de estudo, convenções, simpósios e formação de grupos de estudo, conforme sugere Garvin (2000).

Os fatores mais favoráveis à aquisição e geração de conhecimento na instituição pesquisada são: atividades integradoras proporcionadas pelos projetos pedagógicos multidisciplinares, as quais promovem a socialização do conhecimento (NONAKA e TAKEUCHI, 1997; DAVENPORT e PRUSAK, 1999; PROBST, RAUB e ROMHARDT, 2003; STEWART, 2002); aprendizado com as próprias experiências e com as experiências e melhores práticas alheias (GARVIN, 2000); programas de educação continuada (DIBELLA e NEVIS, 1999) oferecidos pela SEE-MG; participação no Prêmio Renageste, que propicia a auto-avaliação, incluindo a mensuração de resultados (DIBELLA e NEVIS, 1999; TERRA, 2001; PROBST, RAUB e ROMHARDT, 2003).

Quadro 15: Fatores Favoráveis e Desfavoráveis para a Aquisição e Geração de Conhecimento na EE. Dr. Cyro Góes.

FATORES FAVORÁVEIS	FATORES DESFAVORÁVEIS
Atividades integradoras (projetos pedagógicos multidisciplinares.	Carência de espaços físicos e/ou virtuais adequados para conversas e troca de experiências.
Participação no Prêmio Renageste.	Despreocupação em avaliar os resultados das práticas de gestão de forma sistemática e criteriosa.
Aprendizado com as próprias experiências e aprendizado com as experiências e melhores práticas alheias.	Ausência de um programa próprio da instituição concebido especificamente para fins de aprendizado.
Programas de capacitação oferecidos pela SEE-MG.	Limitação dos programas de capacitação da SEE-MG.

Fonte: Elaborado pelo autor

Podem ser indicados como fatores negativos: carência de espaços físicos e/ou virtuais adequados para conversas e troca de experiências (NONAKA e TAKEUCHI, 1997; NONAKA e KONNO, 1998; DAVENPORT e PRUSAK, 1999); despreocupação em avaliar os resultados das práticas de gestão de forma sistemática e criteriosa (PROBST, RAUB e ROMHARDT, 2003); ausência de um programa próprio da instituição concebido especificamente para fins de aprendizado (GARVIN, 2000); limitação dos programas de capacitação da SEE-MG.

Quanto à disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento, mesmo que não tenham ocorrido no nível necessário, verificou-se que atingiram 57% das práticas. Foram fatores positivos a orientação para a melhoria do processo (DAVENPORT e PRUSAK, 1999), propiciada pela Renageste; a habilidade do gestor para organizar e trabalhar em equipe com eficácia (DAVENPORT e PRUSAK, 1999) e a habilidade dessas equipes para aprender-fazendo, isto é, incorporar os conhecimentos obtidos através de suas experiências (NONAKA e TAKEUCHI, 1997); a metodologia de ensino baseada em projetos pedagógicos, com metas a serem alcançadas em curto prazo.

Quadro 16: Fatores Favoráveis e Desfavoráveis à Disseminação, Compartilhamento e Transferência do Conhecimento na EE. Dr. Cyro Góes

FATORES FAVORÁVEIS	FATORES DESFAVORÁVEIS
Orientação para a melhoria do processo, propiciada pela Renageste.	Falta de reconhecimento e valorização do conhecimento individual.
Metodologia de ensino baseada em projetos pedagógicos, com metas a serem alcançadas em curto prazo.	Falta de tempo livre para o pessoal e de locais adequados à socialização do conhecimento.
Habilidade do gestor para organizar e trabalhar em equipe com eficácia e a habilidade dessas equipes para aprender-fazendo, isto é, incorporar os conhecimentos obtidos através suas experiências.	Ausência de planejamento que possa garantir momentos privilegiados para a troca de conhecimento.

Fonte: Elaborado pelo autor

Como fatores negativos para a disseminação do conhecimento podem ser apontados: a falta de reconhecimento e valorização do conhecimento individual (STEWART, 2002); a falta de tempo livre para o pessoal e de locais adequados à socialização do conhecimento (NONAKA e TAKEUCHI, 1997; NONAKA e KONNO, 1998; DAVENPORT e PRUSAK, 1999) e a ausência de planejamento que possa garantir momentos privilegiados para a troca de experiências (GARVIN, 2000).

Embora o registro do conhecimento e construção da memória tenham apresentado um nível baixo nas análises, mesmo assim foi possível perceber que boa parte passou a existir na ocasião em que a escola se candidatou ao Prêmio Renageste. Esta participação foi único fator

favorável ao registro do conhecimento identificado na instituição pesquisada. Para preencher o Instrumento de Auto-Avaliação, contendo documentação, descrição e análise interpretativa das ações, práticas e processos que evidenciem o atendimento dos Indicadores de qualidade, a escola precisou resgatar dados e informações que de outra forma ficariam perdidos.

Quadro 17: Fatores Favoráveis e Desfavoráveis ao Registro do Conhecimento e Construção da Memória na EE. Dr. Cyro Góes.

FATOR FAVORÁVEL	FATORES DESFAVORÁVEIS
Participação da escola no Prêmio Renageste.	Cultura da organização.
	Sobrecarga de trabalho.

Fonte: Elaborado pelo autor

Os fatores desfavoráveis ao registro do conhecimento, que foram evidenciados na escola, são (a) a cultura organizacional, onde as pessoas não têm o hábito e não vêem a importância de registrar de forma detalhada as experiências, os processos, as avaliações e as idéias, o que permitiria o melhor desenvolvimento dos processos de externalização, combinação e internalização do conhecimento (NONAKA e TAKEUCHI, 1997) e (b) a falta de tempo, ocasionada por sobrecarga de trabalho (PROBST, RAUB e ROMHARDT, 2003). A carência de registros do conhecimento e construção da memória da instituição de ensino dificulta a aprendizagem organizacional (LEMOS, 1999; FLEURY e FLEURY, 2000 apud ALVES, 2005; PROBST, RAUB e ROMHARDT, 2003) e o maior compartilhamento e reuso do conhecimento organizacional, do conhecimento individual e das lições aprendidas na execução das tarefas da organização (OROSCO e al, 2008).

Portanto, como se viu até aqui, a candidatura ao Prêmio Renageste tem sido de importância fundamental para o desenvolvimento da gestão escolar na EE Dr. Cyro Góes, segundo os princípios da gestão do conhecimento, em todas as etapas.

Os resultados desta pesquisa também permitiram determinar a situação de cada uma das dimensões de avaliação da Renageste diante do modelo de gestão do conhecimento aqui

utilizado. Ficou evidente que a gestão pedagógica é a que mais atende ao cumprimento das três etapas da gestão do conhecimento: dos seis requisitos de avaliação, quatro atenderam às etapas de aquisição, disseminação e registro. Isto talvez deva ao fato de que a gestão pedagógica está no centro das atividades de qualquer escola, inclusive cumprindo exigências legais e determinações dos órgãos fiscalizadores do ensino.

Por outro lado, na gestão de pessoas a escola não atendeu aos requisitos, diante do modelo de avaliação da gestão do conhecimento. Isto deve advir do fato de se tratar de uma escola pública, onde o Estado, através de órgãos competentes, é visto como o verdadeiro gestor de pessoas. Diretores de escolas não têm autoridade para contratar, dispensar, promover ou remanejar professores e funcionários; portanto, talvez se sintam, em maior ou menor grau, desincumbidos ou impedidos de quaisquer procedimentos no sentido de desenvolver, avaliar, sensibilizar, estimular e mobilizar as pessoas no ambiente de trabalho, segundo um programa de ações. Em tal ambiente, isto é um sério entrave a qualquer pretensão de gestão do conhecimento (DAVENPORT e PRUSAK, 1999; TERRA, 2001), já que as pessoas são o seu ponto de partida.

A entrada, em 2004, de um novo diretor proveu a organização de conhecimento novo, oriundo de sua experiência no setor bancário, que foi ampliado pela capacitação oferecida pela SEE-MG (Progestão). A partir de então, a instituição de ensino passou por uma ativação no processo de aprendizagem, onde se pode distinguir, conforme a conceituação de DiBella e Nevis (1999): (a) aprendizagem por adaptação do conhecimento adquirido externamente, levando a mudanças incrementais; (b) aprendizagem por correção, relacionada ao aprender-fazendo, que é bem marcante nesta escola, também trazendo mudanças incrementais e (c) aprendizagem por inovação, quando a escola foi capaz de usar o conhecimento adquirido no aprender-fazendo para mudar alguns processos e dar um salto de qualidade.

A esses dois fatores importantes – entrada de um novo diretor com experiência administrativa e financeira e capacitação do dirigente escolar pelo Progestão -, acrescentou-se um outro fator que, na conclusão desta análise, foi determinante para as mudanças e o sucesso alcançado pela escola nas avaliações de que tem participado: a parceria com a empresa Fuchs, que forneceu recursos financeiros substanciais para os projetos pedagógicos, a reforma do prédio escolar, a compra de mobiliário e equipamentos novos, a merenda escolar, o pagamento de pessoal para atividades docentes extra-turno e a vigilância e manutenção das instalações. Sem esses recursos, que retiraram a escola do estado de depredação e de carência em que se encontrava, os demais fatores aqui citados teriam sido inúteis.

Os processos novos que foram introduzidos na escola em 2004, e permaneceram pelo menos até 2007, estão relacionados a uma pedagogia assentada em projetos. Embora uma “pedagogia de projetos” exija, para a obtenção de máximo resultado, uma gestão criteriosa do planejamento, implementação, monitoramento e avaliação, o que de fato não ocorreu na EE. Dr. Cyro Góes, o simples fato de que os projetos pedagógicos estabelecem metas a serem alcançadas dentro do período letivo permitiu mobilizar e direcionar esforços no sentido de sua consecução. Em outros termos, pode-se afirmar que a escola passou a buscar resultados, de modo objetivo e viável. Neste novo ambiente, os processos de aprendizagem se intensificaram, refletindo-se na melhoria geral do ensino, comprovada pelos resultados que a escola obteve nas sucessivas avaliações.

A dimensão tácita do conhecimento (NONAKA e TAKEUCHI, 1997) prevalece na instituição de ensino, o que exige um forte processo de socialização para que o conhecimento seja desenvolvido (FONSECA, 2005). Esse processo pode estar sofrendo prejuízo a partir de mudanças ocorridas em 2008, com o abandono da pedagogia de projetos e a lotação do espaço escolar acima de sua capacidade, que ocorreu com a implantação do projeto Aluno de Tempo Integral.

Uma questão que deve ser formulada diz respeito ao papel dos órgãos educacionais do Estado, no caso a SEE-MG e seu braço de atuação na Região Noroeste, a 26ª SRE. Até o presente, esses órgãos têm utilizado a Renageste apenas como uma “régua” para medir o grau de eficácia da gestão escolar. Entretanto, à luz da avaliação da Renageste é possível e altamente recomendável proceder-se a uma meta-avaliação, isto é, uma avaliação da avaliação, com todas as escolas participantes, tendo atenção a todos os pontos fortes e fracos observados, as carências e as superações alcançadas em cada instituição. Uma meta-avaliação poderia servir de base para a ampliação e melhoria dos cursos de capacitação da SEE-MG, para a troca de experiências entre as escolas e para o estabelecimento de um plano de melhoria da gestão escolar. A recomendação é, pois, que a SEE-MG invista na Renageste como mecanismo de gestão. Se assim feito, esta pesquisa sairá do domínio do conhecimento do autor e de um círculo restrito de pessoas e poderá embasar uma proposta para uma meta-avaliação da Renageste.

É relevante anotar que um número substancial de escolas da Região Noroeste foge à participação no Prêmio Renageste, de acordo com informação da 26ª SRE, dessa maneira evitando o desconforto produzido pela auto-avaliação. O entusiasmo que se vê na EE. Dr. Cyro Góes com a Renageste mostra, ao contrário, o compromisso dessa equipe de educadores com a instituição ensino e a comunidade a que servem.

Este trabalho não estaria completo se o seu autor deixar sem resposta a pergunta: - Qual a contribuição do enfoque dado pela Gestão do Conhecimento para a Gestão Escolar? A resposta a esta questão remete-se, em primeiro lugar, ao item 3.2 deste trabalho, no qual desenvolveu-se uma análise comparativa que expôs a ampla convergência entre a gestão do conhecimento e a gestão escolar democrático-participativa; em segundo lugar, às análises e conclusões finais aqui expostas, as quais permitiram dar muito maior visibilidade às dimensões e requisitos de avaliação da Renageste, indicaram os pontos fortes e fracos da

gestão escolar, assim como suas carências, e também os recursos que estão presentes na instituição de ensino, mas nem sempre são reconhecidos ou utilizados. Em suma, este enfoque aprofundou a auto-avaliação propiciada pela Renageste.

O modelo de análise utilizado nesta pesquisa, embora limitado a um estudo de caso, tem as virtudes de ser prático, de fácil entendimento e amplamente utilizável em todas as instituições de ensino que se orientem pela gestão democrático-participativa. Além do mais, através dele comprovou-se que os princípios da gestão do conhecimento também podem ser aplicados nas organizações que não dispõem de área específica de GC, tal o caso da instituição pesquisada e das demais escolas públicas de ensino básico no País.

As discussões teóricas sobre Gestão do Conhecimento nas organizações têm se intensificado, mas a transposição de modelos teóricos à prática é, geralmente, uma barreira difícil. A contribuição acadêmica deste estudo está na criação de um modelo prático de análise de gestão escolar, o qual combina um modelo de auto-avaliação escolar já consagrado no Brasil com um modelo de análise de gestão do conhecimento. Este estudo, como ficou evidente, logrou fazer a transposição teoria-prática; entretanto, pretende-se que esse modelo de análise não seja apenas a criação de algo novo, mas que possa inspirar a sua aplicação nas escolas, como ferramenta de gestão escolar.

REFERÊNCIAS

A GESTÃO do conhecimento na prática. In: **Revista HSM Management**, n. 42, janeiro-fevereiro, 2004.

ALVES, Andréa T. **Gestão do Conhecimento**: o desafio da instituição de ensino superior privada. 2005. 151 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo, 2005.

ARGYRIS, Chris. Ensinando pessoas inteligentes a aprender. In: **Aprendizagem Organizacional**: os melhores artigos da Harvard Business Review. Rio de Janeiro: Campus, 2006, p. 51-76.

BALESTRIN, Alsones. **A organização como espaço de criação do conhecimento**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://aprender.unb.br> . Acesso em: 9/7/2008.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto: Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira).

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Presidência da República. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm. Acesso em: 29/11/2007.

_____. Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007. **Compromisso Todos pela Educação**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Presidência da República. Brasília, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm. Acesso em: 2/4/2008(a).

_____. Ministério da Educação/INEP. **Índice Brasileiro da Educação Básica**. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/Site/>. Acesso em: 20/02/2008(b).

BUKOWITZ, Wendi R; WILLIAMS, Ruth L. **Manual de Gestão do Conhecimento**: ferramentas e técnicas que criam valor para a empresa. Tradução: Carlos Alberto Silveira Netto Soares. Porto Alegre: Bookman, 2002. 399 p.

CASSIOLATO, J. E. A economia do conhecimento e as novas política industriais e tecnológicas. In: LASTRES, M. M. H.; ALBAGLI, S. (Org.) **Informação e globalização na era do conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, 1999. 318 p.

CHOO, Chun Wei. **A organização do conhecimento**: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões. Tradução: Eliana Rocha. São Paulo: Ed. Senac, 2003. 425 p.

CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação. **Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar 2005**. Experiências de sucesso. Brasília: Consed, 2005. 86 p.

_____. **Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar – Ano Base 2006**. Manual de Orientações. Brasília: Consed, 2006. 7 p.

COSTA, Marília D.; KRUCKEN, Lia; ABREU, Aline F. Gestão de Informações ou Gestão do Conhecimento? In: *XIX Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação, Anais...*, Porto Alegre, 15 p. Disponível em: <http://dici.ibict.br/archive/00000829/>. Acessado em 1/7/2008.

CRAWFORD, Richard. **Na era do capital humano**. Tradução: Luciana Bontempi Gouveia. São Paulo: Atlas, 1994. 186 p.

DAVENPORT, Thomas H; PRUSAK, L. **Conhecimento Empresarial**. Rio de Janeiro: Campus, 1999. 237 p.

DIBELLA, Anthony; NEVIS, Edwin C. **Como as organizações aprendem**. Tradução: Claudiney Fullmann. São Paulo: Educator, 1999. 228 p.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. 14^a ed. Petrópolis: Vozes, 2007. 272 p.

DOWBOR, Ladislau. **A Reprodução Social**. Petrópolis: Vozes, 1998. 158 p.

DRUCKER, P. F. A decisão eficaz. In: **Tomada de decisão**. Harvard Business Review; tradução: Eduardo Riech, Rio de Janeiro, Campus, 2001, p. 9-25.

_____. **Desafios gerenciais para o século XXI**. São Paulo: Pioneira, 1999. 168 p.

ENSSLIN, Sandra Rolim. **A incorporação da perspectiva sistêmico-sinérgica na Metodologia MDCA-Construtivista**: uma ilustração de implementação. 2002. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002, 461 p.

FERREIRA, Aurélio Buarque de H. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 1^a ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1998, 687 p.

FONSECA, Giovanni C. **Aprendizagem, socialização e conflito no trabalho**: a dimensão tácita do (des)conhecimento nas organizações. 2005. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005, 113 p.

FULLAN, Michael e HARGREAVES, Andy. **A Escola como Organização Aprendiz.** Porto Alegre: Artmed, 2000. 136 p.

GARVIN, David A. Construindo a organização que aprende. In: **Gestão do Conhecimento.** Harvard Business Review; tradução: Afonso Celso da Cunha Serra, Rio de Janeiro, Campus, 2000, p. 50 - 81.

GIL, Antonio C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002. 176 p.

HARGADON, Andrew e SUTTON, Robert I. Como construir uma fábrica de inovação. In: **Inovação na Prática: identificando novos mercados.** Harvard Business Review; tradução: Fábio Fernandes. Rio de Janeiro: Campus, 2002, 207 p.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Brasil). **Censo 2000.** Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/default_censo_2000.shtm. Acesso em 20/12/2007.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Brasil). **IDEB – Prova Brasil/Saeb 2007.** Disponível em: <http://www.ideb.inep.gov.br/Site/>. Acesso em: 23/9/2008.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Maria de A. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2005. 320 p.

LEMOS, C. Inovação na era do conhecimento. In: LASTRES, M. M. H.; ALBAGLI, S. **Informação e globalização na era do conhecimento.** Rio de Janeiro: Campus, 1999. cap. 5. p. 122-144.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola – teoria e prática.** Goiânia: Ed. Alternativa, 2004. 309 p.

NONAKA, Ikujiro e KONNO, Noburo. The concept of “Ba”: building a foundation for a knowledge creation. **California Management Review**, vol. 40, n. 3, 1998, p. 40-54.

NONAKA, Ikujiro e TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de conhecimento na Empresa.** Tradução: Ana Beatriz Rodrigues e Priscila Martins Celeste. Rio de Janeiro: Campus, 1997. 358 p.

OROSCO, Norma T.; COUTINHO, Odete C. A. e MONTEIRO, Vânia S. **Preservando a memória organizacional da CNEN.** Disponível em: <http://www.cinform.ufba.br7cinformsoacpapersd78556f901901fe00f4197ad4c3b.pdf>. Acesso em: 30/06/2008.

PEREIRA, Maria Isabel; SANTOS, Sílvio Aparecido dos. **Modelo de Gestão: uma análise conceitual.** São Paulo: Pioneira-Thomson Learning, 2001, 71 p.

PEREIRA, Ricardo O. **Gestão do conhecimento na indústria** - Uma proposta de avaliação da Gestão do Conhecimento indústria do setor moveleiro da Região Metropolitana de Curitiba. 2000. 119 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

PERROTTI, Edoardo. **Estrutura Organizacional e Gestão do Conhecimento**. 2004. 196 p.. Dissertação (Mestrado em Administração) – Escola de Administração, Economia e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

POLANYI, Karl. **A grande transformação**. Rio de Janeiro: Campus, 2000. 352 p.

PONCHIROLLI, Osmar; FIALHO, Francisco Antonio P. Gestão estratégica do conhecimento como parte da estratégia empresarial. **Rev. FAE**, Curitiba, v.8, n.1, p.127-138, jan./jun. 2005.

PROBST, Gilbert; RAUB, Steffen; ROMHARDT, Kai. **Gestão do conhecimento: os elementos construtivos do sucesso**. Tradução: Maria Adelaide Carpigiani. Porto Alegre: Bookman, 2002. 286 p.

RIBAS JR., Fábio. **Gestão educacional e qualidade da escola pública**. Disponível em <http://www.prattein.com.br/prattein/texto.asp?id=14>. Acesso em 20/5/2008.

RICHARDSON, Roberto; WAINWRIGHT, David. A pesquisa qualitativa crítica e válida. In: **Pesquisa Social**. 3ª ed. RICHARDSON, Roberto (Org). Capítulo 6. São Paulo: Ed. Atlas, 1999.

ROSSI, Vera Lúcia Sabongi . Desafio à escola pública: tomar em suas mãos seu próprio destino. **Cadernos Cedes**, Unicamp, Campinas, ano XXI, nº 55, novembro/2001, p. 92-107.

SANTOS FILHO, José Camilo. **Democracia institucional na escola: discussão teórica**. São Paulo: Unicamp, 1997. Disponível em www.fe.unicamp.br/lage/gesttrab.html. Acesso em 20/5/2008.

SANTOS, Antônio R. et al. **Gestão do conhecimento: uma experiência para o sucesso empresarial**. Paulo A. (Org). Curitiba: Champagnat, 2001.

SANTOS, Terezinha Monteiro. A centralidade da educação na sociedade do futuro. **Revista de Administração Educacional**, UFPE, Recife, n. 2. Disponível em: <http://www.ufpe.br/daepe/revista2.htm> . Acesso em 20/5/2008.

SAVIANI, Dermeval. **A nova Lei de Educação: trajetórias, limites e perspectivas**. 11ª ed. Campinas: Autores Associados, 2008. 270 p.

SECRETARIA da Escola Estadual Dr. Cyro Góes. **Portfólio de documentos para a Renageste**. Brasilândia de Minas, 2008.

SEE-MG - Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (Brasil). **Censo Escolar 2007**. Disponível em <http://www.educacao.mg.gov.br>. Acesso em: 22/06/2008_a.

_____. **Projetos da SEE**. Disponível em <http://www.educacao.mg.gov.br>. Acesso em: 22/06/2008_b.

_____. **Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública - SIMAVE**. Disponível em <http://www.educacao.mg.gov.br>. Acesso em: 22/06/2008_c.

SENGE, P. **A Quinta Disciplina**. São Paulo: Best Seller, 1990. 441 p.

SENGE, P. et al. **A dança das mudanças**. 3. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2000. 676 p.

SILVA, Aida Maria M. **Escola pública e a formação da cidadania**: possibilidades e limites. 2000. 222 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

SILVA, Sérgio Luis da. Gestão do Conhecimento: uma revisão crítica orientada pela abordagem da criação do conhecimento. **Ciências da Informação**, Brasília, v. 33, n. 2, p. 143-151, maio/ago. 2004.

SOUZA, Maria Carolina de Azevedo F.; MIGLINO, Maria Augusta P.; BETTINI, Humberto F. A. J. Ações de apoio ao compartilhamento do conhecimento em arranjos produtivos locais: reflexões a partir do caso do ABC Paulista. **Análise**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 161-186, jan./jul. 2005.

STEWART, Thomas A. **A Riqueza do Conhecimento**: o capital intelectual e a organização do Século XXI. Tradução: Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: Campus, 2002. 517 p.

_____. **Capital Intelectual**. Rio de Janeiro: Campus, 1998. 264 p.

TEIXEIRA FILHO, Jayme. Conceitos e Perspectivas em Gestão do Conhecimento. In: **Gerenciando Conhecimento**. São Paulo: Ed. Senac, 2007, CD-ROM.

TERRA, José Cláudio C. **Gestão do Conhecimento**: o grande desafio empresarial. São Paulo: Negócio Editora, 2001. 313 p.

TOFFLER, Alvin. **A terceira onda**. Rio de Janeiro: Record, 1980, 492 p.

UNESCO. **Aprova Brasil** : o direito de aprender : boas práticas em escolas públicas avaliadas pela Prova Brasil/ [parceria entre] Ministério da Educação ; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira ; Fundo das Nações Unidas para a Infância. – 2. ed. – Brasília : Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2007. 103 p. : il.

VASCONCELOS, Maria Celeste R. L.; FERREIRA, Marta A. T. **O Processo de Aprendizagem e a Gestão do Conhecimento em Empresas Mineiras de Vanguarda**. In: XXVI Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração – ENANPAD, Anais... 21-25 de setembro, Salvador, 2002.

WITTMANN, Lauro C. A gestão compartilhada na escola pública. **Revista de Administração Educacional**, n. 2. Recife: UFPE, Disponível em: <http://www.ufpe.br/daepe/revista.html>. Acesso em: 18/2/2008.

WURMAN, Richard S. **Ansiedade de informação**: como transformar informação em compreensão. Tradução: Virgílio Freire. São Paulo: Cultura Editores Associados, 1991. 380 p.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução: Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2004. 212 p.

APÊNDICES

Apêndice A- Entrevistas com Professores

Apêndice B – Entrevista com o Diretor

Apêndice A- Entrevistas com Professores

Entrevista 1

Orientadora Pedagógica, atua no período da manhã. Graduada em Pedagogia, Especialista em Orientação e Supervisão Escolar. Atua na escola desde 2003.

1) Aquisição e geração de conhecimento

a) Aquisição de conhecimento

Os meus recursos para aprender são, principalmente, livros, revistas e os sites de Internet. Acesso a Internet em casa, porque aqui na escola não há tempo, pois sou orientadora de 14 turmas de alunos, no período matutino.

Aqui temos muitos problemas, além da exclusão social de muitos alunos: temos alunos deficientes físicos, entre eles quatro surdo-mudos, tratamos de adolescentes com a sexualidade muito afluada, e às vezes me sinto despreparada para lidar com toda essa diversidade. Nunca o Estado nos ofereceu cursos que pudessem nos capacitar para lidar com essa diversidade de problemas. Hoje mesmo me deparei com uma aluna de 11 anos que estava lendo uma revista pornográfica. Conversei com ela, fiz questionamentos, procurei leva-la a refletir sobre essa questão da pornografia; mas, como lidar com isso e ao mesmo tempo atender a todas as outras demandas?

A gente tem que usar a intuição e a experiência; no mais, estamos à mercê da sorte.

b) Uso de recursos tecnológicos

O meu trato é diretamente com os alunos, os seus problemas, usando basicamente o diálogo. Só uso recursos tecnológicos para acessar conteúdos nos Internet ou para enviar e receber mensagens.

c) Atividade aprender-fazendo

Devido à minha função, estou sempre em contato com os professores, trocando informações com eles, e nisso eu vejo que tenho mais a aprender do que a ensinar.

Uma coisa fantástica foi a participação da escola na Renageste, porque se trata de uma auto-avaliação com referência a todos os aspectos da gestão escolar. Durante esse processo de avaliação aprendi muito sobre a escola, pois conseguimos identificar aquilo que fizemos bem e também todos os pontos fracos e as necessidades da escola, aquilo que a gente tem que melhorar.

Neste ano a escola concorreu novamente ao Prêmio Renageste e foi a melhor classificada na Região. Ela não ganhou o Prêmio, mas o importante foi a participação. Existe um “faz de conta” na educação: a escola faz de conta, o Estado faz de conta. Mas a escola que se auto-avalia deixa de lado o “faz de conta”.

2) Atividades de disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento.

a) Divulgação de resultados

A divulgação de resultados bons não é boa e acho que isso acaba dando impressão errada ao aluno de que só as coisas ruins aparecem.

b) Troca de experiências

Essa troca se dá no dia-a-dia da escola, a toda hora. Hoje mesmo tivemos um problema em uma turma, em que o professor aplicou um teste no 3º horário; daí, toda a turma foi embora no 4º horário. Fui, então, ensinar ao professor que isto não se faz, pois se ele

tivesse aplicado o teste no último horário ele teria todos os alunos em sala de aula. E para nós é muito importante manter o aluno na escola.

Ainda hoje tivemos outro problema. Encontrei uma aluna saindo da escola e ela me disse que tinha sido colocada fora de sala pela professora. Trata-se de uma aluna difícil de manter em sala, ela é acompanhada pelo Conselho Tutelar, mas o pior que pode acontecer é tirá-la de sala. Ser tirada de sala não é punição para essa aluna, é isso que ela quer: sair daqui e ficar na rua. Expliquei à professora que ela poderia dizer à aluna: - Você tem duas opções: ou fica na sala de maneira adequada ou vou pedir ao Conselho Tutelar para vir buscá-la. O que essa aluna não quer é ser entregue ao Conselho Tutelar.

c) Uso de imagens, modelos ou recursos de informática

Devido às características do trabalho de orientação pedagógica e o tipo de assistência dada aos alunos, não faço uso de informática no exercício da minha função.

d) Reavaliação de políticas, papéis ou procedimentos existentes

Uma experiência que eu acho importante foi a minha participação no Conselho de Classe. Criei uma nova forma de funcionamento do Conselho de Classe: antes, ele funcionava apenas com os professores, que opinavam sobre a situação dos alunos; era muito maçante. Sugeri então a reunião de professores e alunos e hoje o aluno tem voz no Conselho, ele ouve o professor, mas tem o direito de se manifestar depois. Houve assim uma mudança para melhor e aprendi muito com isso. Funcionando assim, o Conselho de Classe me fornece um retrato da escola.

Uma postura que procuro mudar na escola é com relação ao sucesso dos alunos. Eu gosto de, ao final do ano, destacar os alunos que tiraram as melhores notas em cada disciplina. Aqui na escola tem professor que acha que não se deve fazer divulgação do sucesso alcançado por alguém, porque isso iria humilhar aos demais. Eu discordo, acho que isso é saudável. Gosto de fazer uma festa, deixar a escola bem bonita, convidar os pais, entregar medalhas. Acho que esse ponto de vista é absurdo, porque isso nivela as pessoas por baixo. Todo mundo precisa de um estímulo bom.

3) Atividades de codificação do conhecimento ou construção da memória

a) Acesso a registros

Tenho os meus registros, que me servem para o melhor conhecimento e a orientação dos alunos. Mas a escola não dispõe de registros que possam me instruir para a realização das minhas atividades.

Por exemplo, quando as escolas tiveram receber os alunos com necessidades especiais, falando de escola inclusiva. Só recebemos do Estado um material informativo a respeito dos sistema de leitura Braille e Libras, pouquíssima coisa que eu nem sei como interpretar, e um DVD sobre o projeto. O vídeo foi apresentado numa reunião de professores e não tivemos mais nada. A escola recebeu os alunos com necessidades especiais, mas o Estado não nos deu condições adequadas para trabalhar com eles.

b) Ações de registro

Tenho cadernos onde faço os registros de todas as entrevistas com alunos e pais de alunos. Anoto tudo sobre o aluno, as notas, as dificuldades e facilidades de aprendizagem, a disciplina.. Faço pessoalmente a entrega de boletins, converso com os pais, faço o registro e peço a assinatura deles.

Entrevista 2

Auxiliar de Secretaria, nível de escolaridade média, há 12 anos na EE. Dr. Cyro Góes.

1) Aquisição e geração de conhecimento

a) Aquisição de conhecimento

Fiz o curso de Capacitação em Secretaria Escolar, em 2005 e participei de cursos *on-line* oferecidos pela Secretaria de Estado da Ciência e Tecnologia, que tem convênio com a AAMYGOS.

Também fiz o curso de Informática, através do CDI – Centro de Democratização da Informática, que tem convênio com a nossa escola.

b) Uso de recursos tecnológicos

Utilizo a Internet, para pesquisa no *site* da Secretaria de Educação de MG e para troca de mensagens eletrônicas. Há muitos problemas com os computadores da escola e interrupções na comunicação pela Internet. Utilizo copiadora para reprodução de material da secretaria.

c) Atividade aprender-fazendo

Faço parte do Colegiado da Escola, participo na área administrativa; com isto, aprendi muito sobre administração financeira da escola, porque tenho responsabilidade na prestação de contas.

2) Atividades de disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento.

a) Divulgação de resultados

Sim. Nesta escola os sucessos são comemorados e os erros são discutidos nas reuniões.

b) Troca de experiências

O preenchimento dos diários de classe são uma dificuldade para os professores, porque são descritivos, de maneira que sempre tenho ensinado a eles a forma correta do preenchimento.

Durante o Censo Escolar, precisei solicitar instruções aos colegas.

c) Uso de imagens, modelos ou recursos de informática

Não tive essa experiência

d) Reavaliação de políticas, papéis ou procedimentos existentes

Contribui para as mudanças na Emenda do Regimento Escolar, para adequá-lo à legislação.

4) Atividades de codificação do conhecimento ou construção da memória

a) Acesso a registros

Tenho acesso ao Projeto Político-Pedagógico da escola, às resoluções da Secretaria de Educação do Estado, aos registros dos alunos e aos resultados das avaliações.

b) Registro

Contribui para a elaboração do Projeto Acelerar e do Projeto Tempo Integral, coletando e registrando informações.

Entrevista 3

Bibliotecária, no período da manhã, e **Supervisora** do ensino fundamental, no período da tarde. Os dois cargos são exercidos na EE. Dr. Cyro Góes. Graduada em Pedagogia.

1) Aquisição e geração de conhecimento

a) Aquisição de conhecimento

Meus conhecimentos, como supervisora, são adquiridos através de cursos oferecidos pela Superintendência de Ensino. No ano passado, em dezembro, participei do curso preparatório de supervisores, com vistas ao projeto de tempo integral na escola.

Adquiro livros por conta própria.

Neste ano, participei, em João Pinheiro, de curso preparatório de um dia, para atuar no Projeto Acelerar para Vencer.

Como bibliotecária, não recebi capacitação, mas tenho acesso contínuo aos livros disponíveis. Minha opinião é de que a biblioteca escolar dispõe de material que ajuda na preparação das aulas e na atuação da supervisão e orientação escolar, mas não em quantidade e variedade suficientes.

c) Uso de recursos tecnológicos

Utilizo o computador da escola para o planejamento do trabalho de supervisora (pesquisa de livros). Também utilizo computador pessoal, na minha casa tenho acesso à Internet.

Como bibliotecária, tenho utilizado fitas VHS, CDs e DVDs existentes na biblioteca.

(Nota do Observador: o único computador disponível na escola para o uso de professores e funcionários está, há vários dias, com uso restrito ao preenchimento do Censo Escolar e dados da Renageste).

d) Atividade aprender-fazendo

Na minha atividade como supervisora, na ocasião de fazer pedido de livros do ensino médio para a escola (Programa Nacional do Livro do Ensino Médio), tive que aprender, sem ajuda dos colegas, todo o processo.

Aprendi sozinha o processo de confeccionar painéis em E.V.A. Hoje, sou responsável pela confecção de painéis da escola.

Aprendi, na revista Nova Escola, sobre processos de reciclagem e tenho ensinado dentro da escola.

Como bibliotecária, todas as atividades que faço aprendi fazendo.

(Nota do Observador: Etil Vinil Acetato é uma borracha não-tóxica que pode ser aplicada em diversas atividades artesanais. Ao ser perguntada se tem compartilhado seu conhecimento na confecção de painéis em E.V.A, respondeu que não, porque, na sua opinião as demais pessoas não têm habilidade ou não têm interesse.)

2) Atividades de disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento.

a) Divulgação de resultados

Com relação a professores e funcionários, toma-se conhecimento de êxitos ou fracassos através de comentários informais. Não existe um processo formal de divulgação. Com relação aos alunos, os êxitos são bem divulgados, inclusive com cartazes e faixas.

Aqui na escola, quando temos sucesso em alguma ação, esse sucesso é da equipe, de maneira que comemoramos de maneira coletiva.

b) Troca de experiências

Tenho trocado experiências com professores da alfabetização, especialmente a produção do portfólio pelos alunos e do uso do Método da Boquinha.

Participei de oficina de Matemática e Geometria, onde produzi uma pasta de lâminas para retro-projetor, que tem sido compartilhada com vários professores. Esta pasta fica comigo e eu a empresto sempre que um professor me pede.

c) Uso de imagens, modelos ou recursos de informática

Tenho utilizado softwares de informática para ensino de Matemática.

Também ensino operações matemáticas com alunos na quadra, usando objetos (pedras, bolas, etc.).

Confeccionei, a partir de modelo obtido em revista pedagógica, um dominó de multiplicação e divisão para ensino de tabuada, que tenho compartilhado com minhas colegas.

d) Reavaliação de políticas, papéis ou procedimentos existentes

Antes que se tornasse obrigatória a série introdutória na escola, convenci a direção a incluí-la, com vistas a melhorar o processo de alfabetização.

3) Atividades de codificação do conhecimento ou construção da memória

a) Acesso a registros

A escola tem alguns projetos documentados que me auxiliam, mas não atendem às necessidades. Ficar fazendo “de cabeça” é complicado, por isso preciso comprar, às minhas custas, material de referência.

b) Registro

Fiz registro da Oficina de Produção de Texto e de Produção de Portfólio para uso na alfabetização, mas esses registros ficam comigo, não ficam na escola. Se alguém precisar eu empresto.

Entrevista 4

Bibliotecária, no período da tarde, e Supervisora de Ensino, no período da manhã. Graduada em Pedagogia. Trabalha na escola há 11 anos.

1) Aquisição e geração de conhecimento

e) Aquisição de conhecimento

Não tive acesso a curso específico. Busco conhecimento através de livros e, principalmente, da Internet (como trabalhar, como arquivar). Uso a Internet em casa, mas também aqui na escola.

f) Uso de recursos tecnológicos

Não temos computador na Biblioteca, mas posso utilizar o Laboratório de Informática. Além disso, temos na Biblioteca videocassete e DVD.

(Nota do Observador: No 2º semestre de 2008 a Biblioteca recebeu um computador, com acesso à Internet).

g) Atividade aprender-fazendo

Neste ano, os professores fizeram um trabalho muito interessante: em cada sala os alunos fizeram uma pesquisa sobre um autor importante (literatura). Ao ajudar os alunos a fazerem suas pesquisas, acabei aprendendo sobre diversos autores dos quais não tinha conhecimento.

5) Atividades de disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento.

a) Divulgação de resultados

Sim. Os colegas de trabalho tomam conhecimento do sucesso do meu trabalho através dos agradecimentos dos alunos que auxiliou nas pesquisas. Quanto a fracassos, no meu ponto de vista, ainda não tive. Posso ter tido, mas acho que não tive nenhum fracasso.

b) Troca de experiências

Porque trabalho como bibliotecária e como supervisora, tenho trocado experiências com professores na metodologia de trabalho. Quando o professor tem dificuldade de abordar determinado conteúdo ou problemas com um aluno, eu ajudo com sugestões. Na maioria das vezes não estamos conversando sobre o assunto, isto surge espontaneamente nas conversas. Por exemplo, temos um aluno do noturno que dá muito trabalho, com problemas familiares, e sempre vinha muita reclamação para mim. Então, numa conversa com um dos professores, sugeri que ele procurasse aproximação com o aluno, buscando-lhe a amizade e evitando o confronto. Desta maneira, o aluno passou a atender melhor o professor, respeitando-lhe a autoridade, e tendo uma melhora constante de seu comportamento. Por outro lado, para atender melhor os alunos, tenho buscado auxílio dos professores, como o de Matemática, que sempre me ensina para que eu possa ensinar os alunos que me procuram. Ontem, por exemplo, um aluno me procurou com dúvida em equação e eu procurei o professor Geraldo César para que ele me lembrasse o conteúdo. Acho que se o aluno tem confiança de me procurar para que eu possa ensiná-lo, eu tenho que ter confiança de procurar o professor; o que acontece é que o aluno fica acanhado de procurar o professor, mas fica a vontade comigo.

c) Uso de imagens, modelos ou recursos de informática

Uso recurso de informática no dia-a-dia para elaborar correspondência, planejamento, horário de prova. Agora mesmo estamos trabalhando com o Censo Escolar e todo ele é preenchido no computador, usando recurso de Internet.

d) Reavaliação de políticas, papéis ou procedimentos existentes

Contribuí para a elaboração Projeto Pedagógico e do Regimento da escola. Faço parte do Colegiado, mas neste ano ainda não nos reunimos para tomar decisões. Fizemos uma reunião há dois meses para prestações de conta.

6) Atividades de codificação do conhecimento ou construção da memória

a) Acesso a registros

Tenho acesso ao Projeto Político-Pedagógico, às resoluções da Secretaria de Educação do Estado, às prestações de conta e ofícios encaminhados pela escola. Com relação a conteúdos que possam ajudar no trabalho dentro da Biblioteca ou na Supervisão, não temos material. Tenho que buscar fora da escola.

b) Ações de registro

Contribui para a elaboração do Código de Conduta dos Alunos (direitos e deveres).

(Nota do Observador: Não foi possível acesso ao Código de Conduta dos Alunos, pois não foi encontrada nenhuma cópia. De acordo com o diretor, é um documento que não se aplica mais na escola).

Entrevista 5

Professora Regente do ensino fundamental de 1ª a 4ª série no período da tarde. Graduiu-se em 2005 no curso Normal Superior.

1) Aquisição e geração de conhecimento

c) Aquisição de conhecimento

Estudando, buscando subsídios para ajudar através de livros e apostilas da época em que fiz o curso Normal Superior. Uso a Internet, em sites de educação e de consultores que prestam serviços nesses sites.

Também obtenho conhecimento em conversas informais e troca de experiências com colegas.

d) Uso de recursos tecnológicos

Utilizo CDs e enciclopédias eletrônicas no laboratório de informática. Também utilizo retro-projetor e projetor de vídeo em sala de aula.

Os recursos de software são adquiridos pelos próprios professores, às suas expensas.

e) Atividade aprender-fazendo

Durante a Olimpíada de Astronomia e Astronáutica, aprendi sobre a capacidade de percepção das crianças e técnicas de ensino que usam o próprio corpo para explorar o conteúdo.

7) Atividades de disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento.

a) Divulgação de resultados

Sim. Achamos que o sucesso, quando acontece, ele é de todos e não de uma pessoa. Por isso, nos encontros que são realizados na escola há troca de experiências, onde todos compartilham sucessos e fracassos. Os encontros por série são quinzenais, nos horários das aulas de Educação Física e de Religião. Os encontros por segmento ocorrem a cada bimestre.

b) Troca de experiências

Tenho facilidade em trabalhar com material dourado, usado para ensinar reagrupamento, centenas, dezenas etc, de maneira que, sempre que há necessidade, troco de sala com colegas para utilizar a técnica com os alunos.

c) Uso de imagens, modelos ou recursos de informática

Algumas aulas são ministradas com o uso de enciclopédia eletrônica em CD.

d) Reavaliação de políticas, papéis ou procedimentos existentes

Não participei dessa experiência.

8) Atividades de codificação do conhecimento ou construção da memória

a) Acesso a registros

Tenho acesso ao Projeto Político-Pedagógico da escola, assim como ao Projeto Pedagógico da minha área (Matemática) que são reavaliados todos os anos. Não conheço outros documentos.

b) Ações de registro

Contribui para a elaboração do Projeto Pedagógico de Matemática, Olimpíada de Astronomia e Astronáutica e Projeto Meio Ambiente.

Entrevista 6

Professora de Física e de Química no Ensino Médio, atua na EE. Dr. Cyro Góes há 12 anos.

1) Aquisição e geração de conhecimento

c) Aquisição de conhecimento

Utilizo a Internet, através de pesquisa via Google, e revistas que assino (Isto É, Superinteressante e Planeta). Participei de duas capacitações oferecidas pela Superintendência de Ensino (Química e Informática).

O material da Biblioteca é insuficiente e não atende à necessidade de pesquisa de alunos e professores, na minha área de atuação. O material audiovisual está voltado para Ciências, não existe material direcionado a Física e Química.

d) Uso de recursos tecnológicos

Uso vídeos em DVD. Não utilizo o Laboratório de Informática e retro-projetor.

e) Atividade aprender-fazendo

Posso citar a Feira de Química, realizada em 2004, quando fui responsável pelo evento. Outra atividade foi a aprendizagem do uso do scanner para cópia de figuras quando precisei preparar uma prova de química.

9) Atividades de disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento.

a) Divulgação de resultados

A divulgação que se faz é informal, não há um mecanismo de divulgação formalizado. Os professores da mesma área sempre discutem os problemas; entretanto, como sou a única professora de duas disciplinas – Física e Química -, fico isolada, sem ter com quem discutir.

A Supervisora, até há pouco tempo, fazia e divulgava os gráficos de rendimento das turmas, mas hoje isto não ocorre.

b) Troca de experiências

Não tenho referência. Não há um trabalho de coordenação na área de Exatas; como disse, fico isolada porque sou a única professora de Física e de Química.

c) Uso de imagens, modelos ou recursos de informática

Não recentemente.

d) Reavaliação de políticas, papéis ou procedimentos existentes

Não me lembro de ter participado desse tipo de atividade.

10) Atividades de codificação do conhecimento ou construção da memória

a) Acesso a registros

Existe o Projeto Pedagógico, mas nunca tive acesso a ele. Quando preciso de alguma coisa, vou diretamente à Supervisora.

b) Ações de registro

Nunca contribuí para a elaboração de documentos na escola.

Entrevista 7

Professor de Matemática do Ensino Médio e de **Informática** do Ensino Fundamental e Ensino Médio e como **Vice-Diretor** (turno matutino) da escola. É graduado em Matemática – Licenciatura e foi capacitado para lecionar Informática através de um convênio da SEE-MG com o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC.

1) Aquisição e geração de conhecimento

c) Aquisição de conhecimento

Leitura de revista pedagógica e a própria televisão. Participei dos cursos Progestão e de Capacitação para o CBC, em Física. Só temos uma professora para Física e Química, de maneira que ela fez o curso de Química e eu participei do curso de Física, embora eu seja professor de Matemática. Quando participamos da Olimpíada de Matemática, houve um curso de capacitação dos professores, mas quando eu fiz a inscrição não havia mais vaga, de maneira que fiquei de fora.

d) Uso de recursos tecnológicos

Como estou na área de informática, tenho usado com frequência o computador, acessando a Internet e usando recursos de mídia (CD, DVD). Como Vice-Diretor, tenho usado muito o *Skype* para as comunicações com a Secretaria de Educação e a Superintendência de Ensino, porque, para a escola, fica muito cara a ligação telefônica.

e) Atividade aprender-fazendo

Para participar das reuniões de pais havia necessidade de organizar dados numa forma que pudessem ser melhor entendidos. Daí, aprendi a fazer gráficos no programa Excel e copiá-los para a apresentação no *Power Point*. Isto melhorou muito as nossas reuniões.

11) Atividades de disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento.

a) Divulgação de resultados

Sim, é feita divulgação. Por exemplo, quando participamos da Olimpíada de Matemática e, principalmente, quando ganhamos duas medalhas (bronze e prata) Olimpíada de Astronomia e Astronáutica, fizemos a divulgação em reuniões com os pais, aqui na escola. Acho que faltou divulgar mais. A divulgação é feita somente em reuniões, porque a escola não tem recursos para divulgação externa. Mas agora eu acho que é importante, porque faz parte da memória da escola.

b) Troca de experiências

Temos aqui uma professora de Matemática que começou a dar aula há poucos dias. De vez em quando ela vem me pedir ajuda. Outro dia eu estava dando explicações a ela sobre um problema e de repente ela me mostrou um outro modo de resolvê-lo. Clareou a idéia, aprendi algo que eu não sabia.

Quanto à informática, sempre aparece um colega pedindo auxílio, alguma explicação, um suporte. E isto sempre me dá uma oportunidade para também aprender.

c) Uso de imagens, modelos ou recursos de informática

Tenho usado recursos de informática nas minhas aulas de Matemática. Por exemplo, estou ensinando cálculo de áreas e para isto peço aos alunos desenharem figuras geométricas no computador para depois calcularem as áreas dessas figuras. O desenho facilita a visualização e o raciocínio, porém o cálculo já é um raciocínio matemático, abstrato.

d) Reavaliação de políticas, papéis ou procedimentos existentes

Estamos fazendo agora o Plano de Intervenção Pedagógica - PIP, que faz uma reavaliação das metodologias de ensino.

Estamos muito preocupados com o Simave e, por isso, fazemos uma avaliação chamada pré-Simave. Este trabalho de acompanhamento tem mostrado que vai ser difícil alcançarmos a meta, os alunos têm mostrado muita resistência. Outra questão é a insistência dos planejamentos de ensino em trabalhar com conteúdo concreto e esquecerem o conteúdo abstrato. Até a inspetora do Estado insiste com a gente para trabalharmos com material concreto. Entretanto, o conhecimento matemático é abstrato, as provas do Simave cobram conteúdo abstrato, daí as dificuldades de nossos alunos, porque eles acabam não aprendendo.

Estou lutando, aqui na escola, para uma mudança na metodologia de ensino e criar estratégias para o aluno entender o abstrato.

12) Atividades de codificação do conhecimento ou construção da memória

a) Acesso a registros

Como Vice-Diretor, tenho acesso a todos os registros aqui existentes: registros de alunos, avaliações, Projeto Pedagógico, Plano de Intervenção Pedagógica, Regimento Escolar.

b) Registro

Em relação à Proposta Pedagógica, Plano de Metas do PIP, Projeto Semeando e os projetos Olimpíada de Matemática e Olimpíada de Astronomia e Astronáutica, colaborei na elaboração de todos eles.

Apêndice G - Entrevista com o Diretor

A. Dados do Entrevistado

Data da Entrevista: 26/06/2008

Tempo de Função: 4 ANOS

Escolaridade: Licenciatura Plena em Geografia, obtida em 1994.

B. Narrativa a partir das seguintes questões:

a. Atividades de aquisição e geração do conhecimento

- Além de professor e diretor, você teve outra experiência profissional?
Trabalhei como bancário durante nove anos, nos bancos Bradesco e Sudameris, na cidade de São Paulo. Foi então que aprendi e adquiri habilidades para organização, finanças, negociação, lidar com o público e com os companheiros de trabalho.
- Quais conhecimentos são mais importantes para a execução de seu trabalho?
O conhecimento mais importante é o domínio da política educacional do Governo do Estado de Minas Gerais. Há uma definição muito clara das diretrizes pedagógicas da Secretaria de Educação, então o gestor tem que dominar as causas das relações pedagógicas e a política educacional do governo.
- De que maneira tem sido possível obtê-los e desenvolvê-los?
Através de cursos, principalmente através de cursos de capacitação oferecidos pela Secretaria Estadual de Educação.
- Você participou, nos últimos três anos, de algum curso de treinamento, desenvolvimento e capacitação? Qual?
Participei de cursos referentes às avaliações externas da escola – capacitação para o PROALFA - e Progestão (durante 1 ano). Além de mim, também participaram os especialistas em educação, em cursos de tecnologia. No ano passado, os professores de Química, Física e Biologia fizeram um curso de capacitação tecnológica proporcionado pela Secretaria de Educação em convênio com a Universidade Federal de Minas Gerais. Neste ano tivemos cursos realizados com a parceria do SENAC com a Secretaria de Educação. Na próxima semana estaremos enviando um professor de Educação Física à Universidade de Montes Claros para curso voltado para o período integral que estamos implantando. Portanto, existe uma preocupação muito grande do Governo de Minas Gerais com relação à capacitação dos professores. Na próxima terça-feira vamos discutir a intervenção pedagógica na escola. Os professores elaboram projeto, que será discutido em assembléia com os alunos e a comunidade e depois com o órgão do Estado (Superintendência de Ensino).

- Existe algum mecanismo para estimular a troca de idéias e a criatividade na instituição?

A forma que existe é a troca professor e aluno. O professor que participa de um curso de capacitação vai aplicar o que aprendeu em curso extra-turno, ministrando aulas para um grupo de alunos.

Os três professores que fizeram o curso na UFMG no ano passado (Química, Física e Biologia) ministraram, cada um deles, um curso de capacitação para outros 40 professores da Região.

- Que uso você faz da Internet?

A Internet é o meio que temos para nos comunicar com a Secretaria Estadual de Educação e com a Superintendência de Ensino em Paracatu; além disso, através dela recebo todas as determinações, normas e instruções da política educacional do Governo.

Também uso a Internet para cotação de preços, compra de produtos.

- Como você vê o uso da Biblioteca pelos professores e funcionários?

Descobri a importância da biblioteca escolar quando participamos da fase nacional do Prêmio Renageste 2004. A escola que ganhou, de Recife, foi destaque por causa da biblioteca e do uso da biblioteca no trabalho pedagógico.

Aqui em Brasilândia o hábito de leitura é muito restrito, pela falta de espaço para leitura. Na escola, até o ano passado, tínhamos uma sala que era considerada um depósito de livro, sem controle do acervo. Então, conseguimos construir uma sala com 180m², onde hoje existe um espaço para os livros e para os usuários fazerem pesquisa; temos uma pessoa para cuidar – que não fez curso de bibliotecária, mas está lá para atender aos alunos. A partir daí, houve um crescimento enorme no uso da Biblioteca, apesar de que isto está relacionado ao nível de conhecimento de cada aluno, sempre relacionado aos conteúdos dos trabalhos de escola. Sei que, para pesquisa, ainda é pouco, mas eu vejo que houve uma mudança do uso do espaço da Biblioteca, que tem servido também para reuniões de professores, discussão de projetos. Temos recebido um apoio enorme do Governo Federal, com o fornecimento de livros para-didáticos, mas o nosso acervo ainda é fraco, menos de mil títulos.

- A instituição tem parcerias com instituições públicas e/ou privadas? Quais? Qual a finalidade de cada uma dessas parcerias?

Temos uma parceria financeira com o Judiciário da Comarca de João Pinheiro, através da qual são repassados à escola recursos oriundos da Central de Penas Alternativas. Tivemos até o ano passado, e talvez consigamos reaver, uma parceria com a Fuchs, que deu um apoio estratégico na recuperação da escola.

Para encaminhamento de alunos para estágio temos parcerias com a CODEVASF, Banco do Brasil, Cartório de Registro Civil de Brasilândia (informática) e Fuchs (laboratório).

Para a manutenção do nosso Laboratório de Informática foi necessária, no último mês, uma intervenção da Superintendência de Ensino, para reinstalação de programas, mas a manutenção diária é feita pelos próprios alunos. Temos um ex-aluno, que hoje é estudante do curso de Sistemas de Informação da Unimontes, que ministra curso aqui na escola nos finais de semana e faz a manutenção dos computadores.

- A instituição tem calendário de reuniões para discutir as experiências?

Não. Nos dois dias que antecedem o ano letivo fazemos o planejamento escolar; fora isso, não temos reuniões para discussão de experiências. Pela política do Estado, o professor que tem uma carga horária de 18 aulas recebe por 24 aulas; nessas 6 horas de diferença ele faz

diário, prepara aula. Aqui na escola, fazemos umas cinco reuniões técnico-pedagógicas por ano, quando a gente pára, discute o trabalho para poder continuar.

- A escola dispõe de instrumentos para obter dados e avaliar a satisfação da comunidade escolar com relação à gestão, às práticas pedagógicas e aos resultados da aprendizagem?

Nós avaliamos a satisfação da comunidade através do comparecimento dos pais às reuniões para as quais são convocados. Não temos instrumento específico para isto.

- Relate uma atividade da qual você participou neste ano na qual você aprendeu ao mesmo tempo em que a executou.

Um dos grandes problemas que temos na escola pública refere-se aos conflitos sociais que acontecem dentro dela. Então, a lida e a solução desses conflitos nos dão uma esperança muito grande de que o ser humano é um ser possível. A gestão desses conflitos é um grande aprendizado; esse é o ganho que tenho todos os dias na escola: tenho que ser sociólogo, psicólogo, terapeuta, tudo ao mesmo tempo, e isso me faz crescer como ser humano.

Outra aprendizagem que temos é sobre o CBC – Currículo Básico Comum, feito pela Secretaria de Educação, acessado pelo professor através da Internet. As avaliações externas são feitas a partir do CBC. Então o professor não tem mais que fazer o planejamento pedagógico anual; ele recebe todo o planejamento pronto. Daí, nós da direção temos que interagir com o professor, porque ele estará buscando os recursos pedagógicos que necessita.

b. Atividades de disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento.

- Qual a sua percepção sobre o processo de comunicação na instituição?

Ela se faz entre os professores, apesar de que estamos devendo isso; através de contato direto com os alunos, com intervenção direta na sala de aula; com os pais, através de reuniões ao final de cada bimestre, e do boletim escolar.

Não temos espaço adequado que sirva como sala dos professores, onde os professores possam ficar e conversar uns 20 minutos, ele é muito pequeno, sem conforto, e só temos um banheiro para ambos os sexos.

A troca de experiência, o compartilhamento do conhecimento na escola se dá muito de forma interativa entre um professor e outro, mas talvez não se dê na coletividade. Isso acontece no intervalo de uma aula para a outra, no recreio, no período de um horário vago, início de turno, mas, verdadeiramente, não existe um momento na escola privilegiado para isso. Aqui mesmo, na minha sala de direção, estou sempre me reunindo com professores, passando as metas do Governo do Estado. Tenho mais facilidade para fazer isso com grupos menores.

- Os colaboradores (professores e funcionários administrativos) da instituição tomam conhecimento dos seus êxitos e fracassos? De que forma?

Qualquer sucesso que tenha um professor, ele é imediatamente colocado para os demais, há uma divulgação coletiva. Quando o aspecto é negativo, a gente procura tratar o assunto na individualidade. Por exemplo, quando há um problema professor/aluno, tratamos isso diretamente com os dois envolvidos, com a participação da direção ou da orientação escolar.

Até o ano passado, fizemos intensamente a divulgação do sucesso dos professores, mas nos últimos meses isso não aconteceu. No ano passado, quando participamos da

Olimpíada de Matemática, Olimpíada de Astronomia, Certificação de Dirigentes Escolares, a escola teve vários eventos em finais de semana, como jantares, por exemplo, em que eram divulgados os êxitos da escola para a comunidade. Sempre que havia um motivo, a escola se mobilizava para divulgar. Neste ano, estamos meio acanhados, ainda não fizemos isto.

O fato é que a escola precisa de bons resultados nos índices de avaliação; então, precisamos concentrar nosso esforço nas aulas, principalmente de Português e Matemática. Não tivemos um bom resultado nas séries finais do ensino fundamental, embora o nosso IDEB para essas séries tenha melhorado. Poderíamos continuar a abrir espaço para atividades diferenciadas na escola, mas isto diminuiria a quantidade de aulas e, em conseqüência, nossos resultados continuariam fracos. A Secretaria de Educação não quer saber se temos esporte, festas, excursões; ela quer saber qual é o nosso índice nas avaliações.

- Relate uma atividade da qual você participou neste ano na qual você:
 - trocou experiências com professores ou funcionários desta escola;

A coisa que mais tenho feito na escola é trocar experiência com professores, em todos os sentidos. Por exemplo, o Prêmio Renageste deste ano foi discutido entre a equipe pedagógica e direção da escola, tendo interferência dos professores com depoimentos, filmes, fotos etc. Então, nesse momento, estávamos apreendendo a realidade através dessa avaliação interna da escola. De fato, as participações no Prêmio Renageste foram muito importantes para toda a escola, para a auto-avaliação, troca de experiências e aprendizagem, principalmente para mim.

- utilizou imagens, modelos ou recursos de informática para discutir ou implementar ações;

Utilizamos a informática na avaliação externa do Estado (PAI), onde recebemos e enviamos dados para um site do governo; a escola recebe uma prova, que é aplicada aos alunos e corrigida, depois o resultado é inserido no sistema e depois o sistema libera um gabarito para o professor. Então, dessa forma estão sendo avaliados os alunos, os professores, com um feed-back para a escola. Recebemos um banco de itens de cada disciplina, que a escola imprime para que haja interação com os professores, para que estes avaliem a importância daquela prova e direcionem o seu trabalho.

- reavaliou políticas, papéis ou procedimentos existentes.

A escola tem que desenvolver o seu papel pedagógico. O grande papel da escola não é apenas social, não é só dar merenda e material didático para o aluno, não é só pagar o professor ou construir prédio. O papel pedagógico tem relação com o econômico e o social, mas se o seu papel pedagógico não for eficiente perdem importância a merenda escolar, o uniforme. O papel da escola é esse espaço concreto onde o aluno entra, participa e tem o seu desenvolvimento educacional.

- Como a escola se prepara e enfrenta o problema de falta ou desligamento de professores ou funcionários?

A reposição é de acordo com a realidade da escola e as determinações do Estado. O Diretor não determina contratação, isto é feito pela Secretaria de Educação. Para ser contratado como professor, tem que passar por um exame de admissão. Para trabalhar aqui na escola, o candidato tem que passar pelos órgãos de controle de João Pinheiro e perícia de Paracatu. Esse processo demora de 8 a 10 dias. Dependendo do período de afastamento de um professor, não temos prazo para fazer a substituição. Assim, a escola se adequa da maneira que é possível. Mas a burocracia imposta pelo IPSEMG, pelo CEPLAG e pela Secretaria de

Educação nos impede de trabalhar, porque a autonomia que as escolas tinham foi cortada a partir da efetivação dos servidores.

c. Atividades de codificação do conhecimento ou construção da memória

- Os seus conhecimentos (aquilo que você aprendeu fazendo) são formalizados em algum tipo de documento (como normas internas, manuais de procedimentos ou outro tipo de documento)?

Confesso a minha dificuldade nesse aspecto. Prefiro o contato, a conversa com professores e alunos, sempre tem alguém na minha sala tratando de assunto da escola, vou às salas de aula, seja para discutir um problema que esteja ocorrendo ou para tratar de uma atividade ou um projeto.

O único documento que elaborei é o Código de Conduta para os Alunos, de maneira que qualquer aluno que chegar pode saber exatamente quais as condutas que são admitidas na escola.

- Você participa da criação das normas internas (regras que regulam as funções e rotinas) da escola?

As normas são feitas pelos professores e demais servidores, mas sob o nosso acompanhamento.

Quanto ao Projeto Pedagógico, ele existe pró-forma. Não temos um projeto verdadeiro pedagógico próprio, pois temos limitações impostas pela falta de uma equipe com boa formação pedagógica. Da mesma maneira posso dizer em relação ao Colegiado, onde as pessoas comparecem apenas para confirmar as decisões da direção, não oferecem sugestões, também porque não existe uma cultura de participação colegiada. Aqui na escola, só temos três pessoas que tem condições de contribuir, as outras não o fazem porque lhes falta preparo.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)