



IRAILZA CARVALHO DA SILVA

**GESTÃO INTEGRADA DA EDUCAÇÃO AVANÇADA:  
DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A AÇÃO GESTORA DE UM  
CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL, EM MANAUS/AM**

MANAUS, 2024.

IRAILZA CARVALHO DA SILVA

**GESTÃO INTEGRADA DA EDUCAÇÃO AVANÇADA:  
DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A AÇÃO GESTORA de um  
CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL, EM MANAUS/AM**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientação: Prof. Dr. Roberto Carlos Ramos

MANAUS, 2024.

## FICHA CATALOGRÁFICA

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586g Silva, Irailza Carvalho da.  
Gestão integrada da educação avançada [manuscrito] : desafios e perspectivas para a ação gestora de um Centro Municipal de Educação Infantil, em Manaus/AM / Irailza Carvalho da Silva. – 2024.  
126 f. : il.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2024.  
“Orientação: Prof. Dr. Roberto Carlos Ramos”.

1. Educação. 2. Gestão escolar. 3. Manaus (AM). I. Ramos, Roberto Carlos. II. Título.

CDU: 371

Bibliotecária responsável: Melissa Rodrigues Martins - CRB 10/1380

IRAILZA CARVALHO DA SILVA

**GESTÃO INTEGRADA DA EDUCAÇÃO AVANÇADA:  
DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A AÇÃO GESTORA de um  
CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL, EM MANAUS/AM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado pela banca examinadora em 12 de dezembro de 2024.

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dr. Roberto Carlos Ramos (Orientador)  
Universidade La Salle/RS

Profa. Dra. Dirléia Fanfa Sarmento  
Universidade La Salle/RS

Prof. Dr. Paulo Fossati  
Universidade La Salle/RS

Prof. Dr. Felipe André Angst  
Universidade Católica de Moçambique, África

## **DEDICATÓRIA**

Meu esposo João Lopes e meu filho Gustavo  
Lopes. Aos meus pais, Joana Carvalho e Francisco  
Gomes,  
que sempre estiveram ao meu lado me dando força para continuar.

## **AGRADECIMENTOS**

Foram muitas as pessoas que me ajudaram a realizar este trabalho. Na impossibilidade de mencionar a todas menciono as que contribuíram de forma mais incisiva para que eu pudesse realizar esse sonho.

Agradeço ao meu esposo, João Lopes, desde o momento que manifestei o desejo de fazer o curso mestrado, tornou-se meu maior incentivador, confiando no meu potencial e aplaudindo minhas conquistas. Como historiador leu meu trabalho, fez comentários críticos e apontou caminhos que me ajudaram a aprofundar mais a pesquisa.

Agradeço ao meu orientador, o professor Dr. Roberto Carlos, que sempre demonstrou confiança no meu trabalho, e graças às suas excelentes orientações pude concluir essa dissertação.

Agradeço também à professora Dra. Dirléia Fanfa Sarmiento que me direcionou com dicas importantes para enriquecimento do meu trabalho e aos demais professores do curso de mestrado que colaboraram e ajudaram significativamente a aprofundar ainda mais a base teórica que sustenta essa pesquisa.

Enfim, agradeço a Gestora do CMEI Aríete Gaio Andréa Cavalcante que me deu todo suporte dos documentos necessários para que eu pudesse realizar a pesquisa na escola.

Muito embora as organizações não sejam criadas apenas para ter pessoas, não existem organizações sem a presença delas. (Chiavenato).

## RESUMO

Este estudo visa compreender os pressupostos norteadores do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada, adotado pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus, refletindo sobre as perspectivas e os desafios da utilização desse modelo na ação gestora de um Centro Municipal de Educação Infantil situado neste município. O interesse dessa pesquisa surgiu a partir das experiências profissionais da pesquisadora, que desde 2006 atua como professora de educação infantil e desde 2011 como coordenadora pedagógica de uma escola de educação infantil, e dentre suas atividades laborais encontra-se a execução e acompanhamento das atividades e dos processos estabelecidos pela GIDE. Nesse sentido, a presente pesquisa documental focaliza as perspectivas e os desafios da utilização da GIDE-avançada na ação gestora. O referencial teórico está fundamentado nos pressupostos teóricos de Lück sobre a gestão escolar democrática. O *corpus* investigativo, está composto por documentos da Secretaria Municipal de Educação de Manaus, Projeto Político Pedagógico, Currículo Escolar Municipal e Regimento Geral das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Manaus. O estudo está inserido na linha de pesquisa Gestão, Educação e Políticas Públicas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle. Os dados coletados foram analisados com base na Técnica de Análise de Conteúdo. Os principais resultados da pesquisa foram: a) a GIDE-Avançada é um modelo de gestão gerencial de empresas, adaptado para a gestão escolar, que usa princípios próprios de modelos de produção racionalizados buscando maximizar resultados de aprendizagem e minimizar os custos; b) implantado em 2014 no município de Manaus, o modelo de gestão da GIDE-Avançada carece de princípios democráticos e participativos, e valorização dos servidores públicos da CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira; c) a importância da formação e capacitação de gestores e educadores para poderem atuar em conformidade com os princípios desse modelo de gestão, d) a criação de políticas públicas que fomentem esse modelo de gestão nas escolas municipais de Manaus de forma democrática e participativa.

Palavras-chave: Educação Infantil, GIDE, Gestão Escolar

## ABSTRACT

This study aims to understand the guiding assumptions of the model Integrated Management of Advanced Education, adopted by the Municipal Secretariat of Education in Manaus, reflecting on the perspectives and challenges of using of this model in the management action of a Municipal Early Childhood Education Center located in this municipality. The interest in this research arose from the researcher's professional experiences, who has worked as an early childhood education teacher since 2006 and since 2011 as a pedagogical coordinator of an early childhood education school, and among its work activities is the execution and monitoring of the activities and processes established by GIDE. In this sense, this documentary research focuses on the perspectives and challenges of using GIDE in management action. The theoretical reference is based on Lück's theoretical assumptions about school management. The investigative *corpus* is composed of documents from the Manaus Municipal Department of Education, Political Pedagogical Project, Municipal School Curriculum and General Regulations of the Teaching Units of the Municipal Public Network of Manaus. The study is part of the Management, Education and Public Policy research line of the Postgraduate Program in Education at La Salle University. The collected data were analyzed based on the Content Analysis Technique. The main results of the research were: Advanced-GIDE is a business management model adapted for school management that uses its own principles to rationalized production models to maximize learning outcomes and minimize costs. The model has been used by the Municipal Secretariat of Manaus since 2014, and although the municipal education IDEB has improved in recent years, there is strong resistance to the model from managers, teachers and other members of the educational community, including CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira. In order for Advanced-GIDE to be accepted in the municipalities that use it, it is important to educate and train managers and educators so that they can act in accordance with the principles of this management model, as well as the creation of public policies that support and encourage this approach, in addition to promoting improvements to the model so that it adapts to the characteristics of the public service, which is

strongly anchored in democratic and participatory principles. The main results of the research were: a) Advanced-GIDE is a business management model, adapted for school management, which uses specific principles to rationalized production models seeking to maximize learning results and minimize costs; b) implemented in 2014 in Manaus, Advanced-GIDE management model lacks democratic and participatory principles, and the appreciation of public employees in the CMEI Professora Arite Gaio de Souza Oliveira; c) the importance of training managers and educators in order to act according to the principles of this management model; d) the creation of public policies that encourage this management model in public schools in Manaus in a democratic and participatory way.

Keywords: Early Childhood Education, GIDE, School Management.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fases da pesquisa documental	18
Figura 2 - Documentos do corpus investigativo	32
Figura 3 - Fases da Técnica Análise de Conteúdo	36
Figura 4 - Método PDCA	44
Figura 5 - Demonstração dos resultados das condições ambientais e pedagógicas. .	72
Figura 6 - Rendimento global 2021 do executado na CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira	78
Figura 7 - Desenvolvimento integral da Educação Infantil da CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira	79
Figura 8 - Relatório de Implementação das Ações do Plano de Ação	81
Figura 9 - Rendimento global 2022 do executado na CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira	82
Figura 10 - Desenvolvimento global educação infantil 2022	83
Figura 11 - Validação do currículo na educação infantil.	83
Figura 12 - Plano pedagógico e ambiental 2023	84
Figura 13 - Índice de desenvolvimento integral das crianças em 2023	92
Figura 14 - Metas pedagógicas e ambientais atingidas no ano 2023	93

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Seleção de dissertações e teses sobre Gestão Integrada da Escola GIDE-Avançada de Manaus.	26
Quadro 2 - Eixos temáticos dos pressupostos, perspectivas e desafios da Gestão Integrada da Educação Avançada	38
Quadro 3 - Modelo esquemático e demonstrativo de integração dos indicadores.	51
Quadro 4 - Dimensões do processo de ensino-aprendizagem	54
Quadro 5 - Aspectos avaliados e mensurados na rotina da gestão	55
Quadro 6 - Plano Estratégico Pedagógico.	73
Quadro 7 - Plano Estratégico Ambiental.	73
Quadro 8 - Foco analítico de cada eixo temático definido a priori	74
Quadro 9 - Modelo de planejamento estratégico aplicado CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira em 2023	86
Quadro 10 - Metas globais consolidadas na CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira em 2023	87
Quadro 11 - Ações e procedimentos pedagógicos na CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira em 2023	88
Quadro 12 - Resultados atingidos no ano de 2023	91

## LISTA DE SIGLAS

ABP	Aprendizagem Baseada em Projetos
AM	Amazonas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CNE	Conselho Nacional da Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESBAM	Escola Superior Batista do Amazonas
FDG	Fundação do Desenvolvimento Gerencial
GIDE	Gestão Integrada da Escola
GIDE-Avançada	Modelo de Gestão Integrada da Escola proposto pelo Instituto Águila
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDG	Instituto de Desenvolvimento Gerencial
INDG	Instituto de Desenvolvimento Gerencial
INPA	Instituto de Pesquisa da Amazônia
LDB	Leis de Diretrizes da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PDCA	Planejar – Executar - Verificar os resultados - Agir corretivamente
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGEDU	Programa de Pós-Graduação em Educação
POP	Procedimento operacional padrão
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCA	Referencial Curricular Amazonense
RIAP	Relatório de Implementação das Ações do Plano
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEB	Sistema Educacional Brasileiro
SEMED	Secretaria Municipal de Educação de Manaus
SWOT	Strengths – Weaknesses - Opportunities - Threats
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais

UNIASSELVI

Centro Universitário Da Vinci

UNICEF

Fundo das Nações Unidas para a

Infância UNILASALLE

Universidade La Salle

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>15</b>
<b>2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b>	<b>18</b>
2.1 Caracterização do estudo	18
2.2 A relevância, o problema e os objetivos da investigação	21
2.2.1 Relevância pessoal-profissional	21
2.2.2 Relevância acadêmico-científica	25
2.2.3 Relevância social	28
2.2.4 Problema e objetivos da investigação	30
2.3 Constituição do <i>corpus</i> investigativo	31
2.3.1 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil	32
2.3.2 Plano Estratégico GIDE	33
2.3.3. Currículo Escolar Municipal na Educação Infantil de Manaus	34
2.3.4. Projeto Político pedagógico do CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira	35
.	35
2.4 Análise dos dados	36
<b>3 O SISTEMA DE GESTÃO INTEGRADA (GIDE)</b>	<b>39</b>
3.3.1 Olhar histórico da GIDE	39
3.3.2 Modelo de gestão escolar proposto pela GIDE-AVANÇADA	41
3.3.3 Índices da qualidade da gestão escolar	49
<b>4 DISPOSITIVOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ÂMBITO NACIONAL E DO MUNICÍPIO DE MANAUS</b>	<b>57</b>
4.1 Diretrizes curriculares para Educação Infantil	57
4.2 Currículo Escolar Municipal na Educação Infantil de Manaus	63
4.3 Projeto Político pedagógico do CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira	67
4.4 Plano estratégico de ação da GIDE na escola CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira	71
<b>5. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS</b>	<b>74</b>
5.1 Eixos temáticos	74
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>113</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>121</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Atuo há 18 anos como professora e pedagoga na educação infantil na Secretaria Municipal de Educação de Manaus — SEMED. Nesse período tenho acompanhado diversos programas de gestão implementados por diferentes gestores, de forma que, empiricamente é possível verificar, que nos últimos anos os avanços na qualidade de ensino e na gestão das escolas municipais, não são significativos, sobretudo se analisarmos os indicadores de qualidade de ensino, como Provinha Brasil, Saeb e ENEM.

Diante dos resultados baixos nos exames nacionais, em 2014, a Secretaria Municipal de Educação de Manaus optou pela implantação de um novo modelo de gestão, intitulado: Gestão Integrada da Escola GIDE-Avançada, em parceria com uma empresa terceirizada de gestão pedagógica, visando a estruturação do sistema de gestão educacional do município de Manaus.

Com a implantação da GIDE-Avançada, em 2014, conforme Matos (2023) “focou-se na formação gerentes, chefes de setores e assessores pedagógicos” da SEMED cuja intencionalidade foi de conhecer o novo modelo de gestão que inicialmente foi implantado na SEMED/AM e posteriormente no recrutamento por meio de seleção de servidores — professores e pedagogos — que passaram a atuar temporariamente nas escolas como multiplicadores, orientando os gestores, coordenadores pedagógicos e professores. Esses assessores de “gestão” que acompanham e monitoram a implantação da GIDE nas escolas municipais. Nesse processo usou-se de recursos teóricos e práticos explicando a ferramenta de gestão — GIDE, sendo que, atualmente, continua em vigor esse modelo de gestão escolar e pedagógico da secretaria municipal.

A GIDE-Avançada é um modelo de gestão de gerenciamento estratégico com foco e resultados acadêmicos, cuja finalidade principal é elevar a qualidade de ensino das escolas municipais da cidade de Manaus/AM. Esta é sustentada pelo método científico PDCA, que orienta na direção do atingimento das metas. (Godoy; Murici, 2009, p.16).

O ciclo PDCA é uma sigla em inglês para “*Plan, Do, Check e Act*”, que em português significam: Planejar — são estabelecidas as metas e elaborados os planos de ação; Executar/Fazer — a fase da execução do plano na qual os envolvidos deve

ser treinados para executar os planos de ação e todo o trabalho conforme os planos elaborados; Verificar/Monitorar — nesta fase se avalia execução das ações, se as mesmas estão sendo executadas conforme o planejado e se as metas estão sendo alcançadas; e Agir — é a fase de analisar o que deu certo para ser padronizado/registrado (ações bem sucedidas) e tomar ações corretivas no caso de insucesso. (Godoy; Murici, 2009, p.16).

A partir dos momentos formativos e de treinamento dos professores, emergiram diversas indagações relacionadas a mudanças sem haver processo democrático junto aos gestores e professores das escolas municipais, impactando inicialmente na forma como se conduzia o processo educativo, o que gerou desconforto e resistências dos profissionais da educação, gerando discussões e questionamentos em torno desse modelo de gestão.

A presente pesquisa documental focaliza as contribuições da produção acadêmico-científica dos seguintes documentos: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010); Plano de Ação GIDE (2023); Currículo Escolar Municipal na Educação Infantil de Manaus (2022); Projeto Político pedagógico do CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira (2017). Sendo assim, o estudo se insere na linha de pesquisa Gestão, Educação e Políticas Públicas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle.

A relevância deste trabalho ora proposto tem como justificativas três dimensões: a pessoal-profissional, a acadêmico-científica e a social, que serão explicitadas no capítulo atinente aos procedimentos metodológicos.

Diante do exposto, propõe-se como problema de investigação: quais são os pressupostos norteadores, as perspectivas e os desafios do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada, adotado pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus, para a ação gestora de um Centro Municipal de Educação Infantil situado neste município?

Em decorrência do problema de investigação o objetivo geral da pesquisa é: Compreender os pressupostos norteadores do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada, adotado pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus e as perspectivas e os desafios da utilização desse modelo na ação gestora de um Centro Municipal de Educação Infantil situado neste município.

Os objetivos específicos são: a) Apresentar os pressupostos norteadores do

modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada, adotado pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus; b) Descrever os modos de funcionamento do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada e c) Identificar as perspectivas e desafios na utilização do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada para a ação gestora de um CMEI.

A partir do objetivo, o *corpus* investigativo está composto por duas teses defendidas em Programas de Pós-graduação, entre os anos de 2020 e 2023, situados em São Paulo e no Amazonas, localizados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Os dados serão analisados com base na Técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 2011).

Feitas tais considerações, a dissertação está organizada em cinco capítulos, no primeiro, introduz-se a temática investigativa.

No segundo, procedimentos metodológicos, onde se caracteriza o estudo; explicitam-se as justificativas, que conferem relevância à pesquisa ora proposta; o problema e os objetivos; a constituição do *corpus* investigativo, a técnica para a análise dos dados e cronograma da pesquisa.

No terceiro, pressupostos referentes ao Sistema de Gestão Integrada — GIDE.

No quarto, abordaremos os dispositivos legais em âmbito da educação Nacional, do Estado do Amazonas e o modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada do município de Manaus.

No quinto, será realizada a análise e interpretação de dados, seguido das considerações finais.

Por fim, as referências foram listadas.

## 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, caracterizamos o estudo, e descrevemos as justificativas e a relevância pessoal-profissional, acadêmico-científica e social à pesquisa quanto o problema e os objetivos da investigação; descreveremos ainda, a constituição do *corpus* investigativo; explicita-se, a Técnica de Análise dos dados coletados e o cronograma estabelecido.

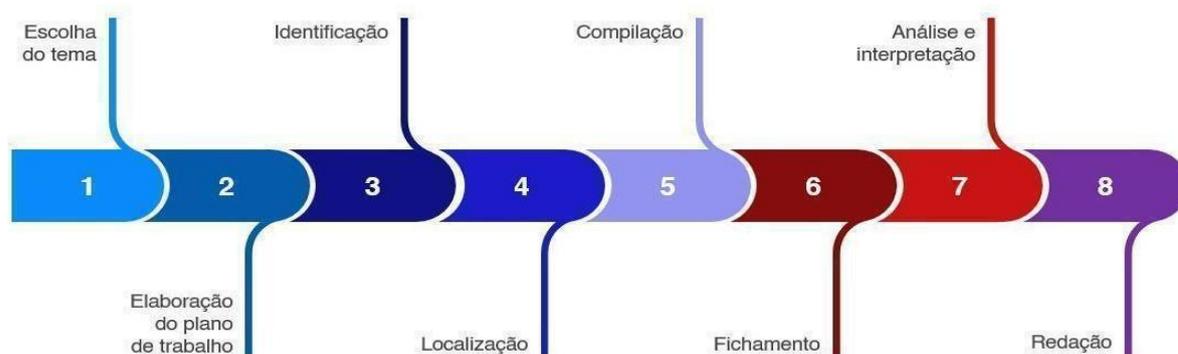
### 2.1 Caracterização do estudo

O estudo trata de uma pesquisa documental que compreende documentos norteadores do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada, adotado pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus, em âmbito nacional e municipal, mas especificação na ação gestora de um Centro Municipal de Educação Infantil, situado em Manaus-AM; bem como, literaturas que discorrem sobre a temática.

Esse tipo de pesquisa, conforme GIL (2002, p.45) tem como principal vantagem “permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

De acordo com Marconi; Lakatos (2003, p. 44), a pesquisa bibliográfica é um processo organizado em etapas, não rigorosamente ordenadas, mas necessárias para a obtenção de resultados mais confiáveis e fidedignos. Esse roteiro encontra-se esquematizado em oito fases distintas, conforme a figura 1:

Figura 1 – Fases da pesquisa documental



Fonte: Elaborado pela autora com base em Lakatos e Marconi (2023).

Conforme as fases da pesquisa bibliográfica trazidas por Lakatos; Marconi

(2003), antes de mais nada é necessário definir o tema a ser estudado, este precisa estar de acordo não só com os interesses do pesquisador como deve trazer novos conhecimentos para a comunidade científica.

Seguindo a lógica das autoras, a seguir a pesquisa requer delimitação do trabalho e organização por meio da elaboração do plano de trabalho, onde se deve estruturá-lo, pois essa fase “engloba ainda a formulação do problema, o enunciado de hipóteses e a determinação das variáveis” (Lakatos; Marconi, 2003. p. 47).

A identificação é a parte onde se busca o material em catálogo e a busca por bibliografias pertinentes, após essa busca, localiza-se então os materiais e compila-se sistematizando e organizando o material para após realiza-se o fichamento que é onde se colocam as ideias centrais, resenhas, e citações procurando sempre ter todo o cuidado com a referência, pois facilita ao pesquisador acesso mais preciso aos temas abordados. As fichas permitem, o pesquisador: “identificar as obras; conhecer seu conteúdo; fazer citações; analisar o material; elaborar críticas.” (Lakatos; Marconi, 2003. p. 49–50).

Ainda, Lakatos; Marconi (2003, p. 183) destacam que “a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras.” Por conseguinte, a partir de obras já realizadas, através do pensamento crítico e analítico acerca do pesquisado, a pesquisa bibliográfica através de sua investigação aprimorar e atualizar o conhecimento.

Já a pesquisa documental tem por base a utilização de fontes de materiais sem tratamento analítico chamados também por Gil (2002) de documentos de primeira mão, sendo que a presente pesquisa, baseou-se nos seguintes documentos para análise documental: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010); Plano de Ação GIDE (2023); Currículo Escolar Municipal na Educação Infantil de Manaus (2022); Projeto Político pedagógico do CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira (2017).

Segundo Godoy (1995, p. 21), a pesquisa documental consiste no “exame de materiais de natureza diversa, que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que podem ser reexaminados, buscando-se novas e/ou interpretações complementares”.

No entender da referida autora, “os documentos normalmente são considerados importantes fontes de dados para outros tipos de estudos qualitativos, merecendo, portanto, especial atenção.” (Godoy, 1995, p. 21). Igualmente, Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 2) enfatizam a “riqueza de informações” que os documentos podem proporcionar para uma pesquisa.

Considerando que a pesquisa documental tem como fonte primária a análise de documentos, é importante definirmos o que se entende por documento. Conforme Pádua (2004, p. 69), documento é “toda base de conhecimento fixado materialmente e suscetível de ser utilizado para consulta, estudo ou prova.” (Grifo da autora).

Godoy (1995, p. 23) esclarece que: “A escolha dos documentos não é um processo aleatório, mas se dá em função de alguns propósitos, ideias ou hipóteses”. Da mesma forma, Flick (2009, p. 232), explica que “ao decidir-se pela utilização de documentos em um estudo, deve-se sempre vê-los como meios de comunicação.” No entender do autor,

[...] o pesquisador deverá também perguntar-se acerca de: quem produziu esse documento, com que objetivo e para quem? Quais eram as intenções pessoais ou institucionais com a produção e o provimento desse documento ou dessa espécie de documento? Os documentos não são, portanto, apenas simples dados que se pode usar como recurso para a pesquisa. Uma vez que comece a utilizá-los para a pesquisa, ao mesmo tempo, o pesquisador deve sempre focalizar esses documentos enquanto um tópico de pesquisa: quais são suas características, em que condições específicas foram produzidas, e assim por diante. (Flick, 2009, p. 232-233).

Nesta linha reflexiva, Kripka, Scheller e Bonotto (2015) enfatizam que:

O documento a ser utilizado na pesquisa dependerá do objeto de estudo, do problema a que se busca uma resposta. Neste sentido, ao pesquisador cabe a tarefa de encontrar, selecionar e analisar os documentos que servirão de base aos seus estudos. (Kripka; Scheller; Bonotto, 2015, p. 243).

Considerando as ponderações dos autores supracitados, os documentos selecionados para o estudo que constituem o *corpus* investigativo são apresentados na seção 2.3 deste capítulo.

## 2.2 A relevância, o problema e os objetivos da investigação

Na sequência evidenciaremos a relevância do estudo, considerando três dimensões: a relevância pessoal-profissional, a relevância científico-acadêmica e a relevância social, assim como, o problema e os objetivos da investigação.

### 2.2.1 Relevância pessoal-profissional

A pesquisadora é natural de Santa Luzia, interior do Estado do Maranhão, quinta filha do total de sete irmãos. Seus pais eram pequenos agricultores, tinham pequenas cabeças de gado, mas, viviam, sobretudo, da plantação de feijão e arroz. Em 1975, quando ela tinha três anos, condições climáticas desfavoráveis, bem como o desejo deles de que os filhos pudessem estudar, migramos inicialmente para Santarém e posteriormente para a cidade de Manaus, Amazonas.

Foi um tempo difícil, pois a necessidade de manter a família levou seu pai a trabalhar como garimpeiro, ficando longos períodos longe de casa. Não cursou a pré-escola, com cinco anos sua mãe apesar de ter estudado até a 3º ano do ensino fundamental, em casa a ensinou a usar lápis e caderno, onde fez seus primeiros rabiscos, desenhos e pinturas. Com sete anos em 1980, teve seu primeiro contato com a escola formal, começou a estudar na Escola Senador Manuel Severiano Nunes, teve algumas dificuldades, pois a herança cultural que trazia do Maranhão e da própria família, não era igual à cultura escolar (Nogueira, 2002), mas, foi se adaptando e avançando até avançar para o ensino fundamental anos finais.

Cursou os primeiros anos na Escola Senador Manuel Severiano Nunes e o último na Escola Senador Petrônio Portela. Ambas as escolas ficavam próximas de sua casa e eram boas e por isso lhe possibilitaram fazer experiências marcantes, como participar das feiras de ciências que aconteciam todos os anos.

Como ela gostava, se empenhava muito para fazer uma boa apresentação. Naquela época não se falava ainda em aprendizagem baseada em projetos - ABP, já era praticada, pois os professores instigam os alunos a trabalhar em grupo, a resolver problemas e, sobretudo, unir teoria e prática, tornando a aprendizagem significativa.

O Ensino Médio cursou na Escola Sólon de Lucena, no turno vespertino, mas, a necessidade de ajudar financeiramente em casa a levou a mudar para o turno

noturno juntamente com sua irmã. Assim, durante o dia fazia estágio remunerado, inicialmente no Ministério do Trabalho e depois no Instituto de Pesquisa da Amazônia – INPA. Se por um lado a remuneração do estágio lhe ajudou a pagar alimentação ou transporte até a escola, limitou seu desenvolvimento acadêmico, pois não tinha tempo suficiente para aprofundar os conteúdos, sem contar que durante as aulas noturnas o cansaço afetava sua capacidade de concentração.

Mais uma de suas características é ser persistente na busca de seus sonhos e um deles era estudar. Mesmo reprovando no segundo ano, não desistiu e em 1993, concluiu finalmente o ensino médio. Hoje, ao olhar para o passado, ela percebe que seu desenvolvimento acadêmico foi prejudicado pela condição de ser estudante e trabalhadora ao mesmo tempo, pois como diz Sampaio e Cardoso (2011), “o trabalho do estudante tanto prejudica seu desempenho em atividades ligadas ao aprendizado como também reduz seu grau de envolvimento com o ambiente acadêmico. É como se pelo fato de trabalhar, o jovem deixasse de gozar plenamente sua condição de estudante”.

Ao terminar o ensino básico, não conseguiu ingressar imediatamente no Ensino Superior, por ter que priorizar o trabalho para auxiliar no orçamento da família. Mas, como fazia parte do meu projeto de vida cursar uma faculdade, trabalhava de dia e à noite fazia cursinho.

Depois de várias tentativas fracassadas de entrar na Universidade Federal do Amazonas – UFAM, decidi em 2001 prestar vestibular na Escola Superior Batista do Amazonas – ESBAM onde foi aprovada no curso de Pedagogia, com foco em supervisão e orientação. Ficou muito feliz, por ver que mais um sonho adiado por anos finalmente iria se concretizar. Mas o desafio do trabalho continuava, pois teria agora que arcar com as mensalidades do curso. Uma das primeiras providências que tomou foi mudar de trabalho, deixou um emprego na área de vendas e começou a trabalhar numa Escola de Ensino Infantil, primeiro como assistente de sala e depois como professora. Essa mudança foi fundamental, por lhe possibilitar a trabalhar na mesma área do seu curso, iniciando desde cedo o processo de unir teoria e prática.

O conhecimento adquirido, resultado das leituras sugeridas pelos professores, das discussões em sala de aula, lhe auxiliou no planejamento e na execução das aulas com as crianças. Assim, quando veio o estágio já tinha certa experiência, segurança e conhecimento da realidade da sala de aula, de forma que não teve

dificuldade em superar mais esta etapa.

O desafio maior veio ao final do curso, quando iniciou as pesquisas para a monografia, cujo tema foi: “A importância da Leitura nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental”, sua primeira experiência na área da pesquisa. O estudo das normas técnicas e sobretudo a experiência de escrever pequenos *Papers* ao longo do curso, foram de fundamental importância.

Escolheu pesquisar este tema, devido à percepção durante o estágio da dificuldade que as crianças tinham e adolescentes tinham de ler e interpretar, em alguns casos encontrou crianças que não sabiam nem ler. Buscou, então, conhecer um pouco mais a respeito desse problema e descobrir possíveis causas para alguns estudantes apresentarem dificuldades na leitura.

Concluiu o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia em 17 de setembro 2005, pouco tempo depois, em 2006, passou no concurso da Secretaria Municipal de Educação de Manaus – SEMED e começou a trabalhar como professora Educação Infantil, onde pôde pôr em prática os conhecimentos pedagógicos adquiridos enriquecidos com as experiências passadas, como, por exemplo, o trabalho em equipe, desenvolvimento de pequenos projetos.

A importância do Brincar na Educação Infantil, pois como diz Kishimoto (1999), “Os jogos e os brinquedos fazem parte da vida da criança, pois elas vivem num mundo de fantasia, de encantamento, de alegria, sonhos, onde a realidade e o faz de conta se confundem”. Pouco tempo depois fez outro concurso, agora para pedagoga, conseguindo êxito, fato que lhe levou a comprovar que os estudos de pedagogia na ESBAM fizeram toda diferença.

O trabalho como pedagoga levou-a a olhar de forma diferenciada os problemas de aprendizagem dos alunos e lhe motivou a buscar mais formação para responder com mais qualidade aos novos desafios. Por isso decidiu, em 2008, fazer o Curso de Pós-graduação em Psicopedagogia na Faculdade Salesiana Dom Bosco, tornando-se especialista em 2009 em psicopedagogia.

Os conhecimentos psicopedagógicos adquiridos foram importantes no trabalho como pedagoga, para compreender melhor o processo de ensino-aprendizagem e avaliar melhor as dificuldades tanto das crianças em aprender quanto dos professores em ensinar e assim contribuir na construção de estratégias para superar as dificuldades de aprendizagem dos alunos, segundo Portella e Berlim

(2007): “A Psicopedagogia estuda o fenômeno da aprendizagem humana, propondo-se a intervir nos motivos que impedem o sujeito de aprender e, cada vez mais, orienta-se na busca e promoção de condições que possibilitaram esse processo”.

Sempre motivada pela busca de novos conhecimentos para melhorar sua prática pedagógica e apoiada por seu esposo, em 2011, decidiu fazer nova Pós-Graduação, agora em Administração Escolar, Supervisão e Orientação, pelo Centro Universitário Da Vinci – UNIASSELVI. Esse curso foi importante por contribuir para que pudesse atualizar conceitos e questões próprias da supervisão, orientação e da administração escolar. Contribuiu para uma maior compreensão dos processos de planejamento, de organização e uso racional dos recursos materiais de que a escola necessita para alcançar seus objetivos. No tocante à gestão escolar, o curso possibilitou o uso de estratégias necessárias para os educadores trabalharem motivados e usassem todo seu potencial para atingir os objetivos que a comunidade educativa se propuser.

Como professora e pedagoga sempre se preocupou com a qualidade da educação, que no Amazonas, Estado periférico e carente de recursos, tem sido um grande desafio a implantação de políticas destinadas a atingir uma educação de qualidade, assim como na perspectiva da gestão ou políticas de educação. Essa situação despertou, nela, o interesse em trabalhar com a temática voltada para Gestão e Qualidade na Educação Infantil no Município de Manaus.

Como professora e pedagoga da rede municipal de ensino, atua há anos com educação infantil e desde 2014 a Secretaria Municipal implementou a Gestão Integrada da Escola GIDE-Avançada, em parceria com o Instituto Áquila. Essa pesquisa vem em resposta a essa inquietação.

Segundo os dados apresentados pela prefeitura de Manaus e pelo Instituto Áquila os resultados foram muito bons. (Áquila, 16 de julho de 2016). A GIDE, é uma metodologia de gestão baseada na PDCA, sigla em inglês “Plan, Do, Check and Act”, ou seja, Planejar, Executar, Verificar e Agir. (A Crítica, 14 de julho de 2014). Desde 2014, quando essa metodologia foi implantada, tanto sua prática como pedagoga quanto a prática como professora têm se dado de acordo com essa metodologia.

Analisando as informações divulgadas nos meios de comunicação, pela SEMED e pelo Instituto Áquila, a opinião pública é induzida a concordar que a educação básica no município de Manaus, incluindo a infantil, tem melhorado. A

Prefeitura, inclusive baseada nas avaliações da GIDE implantou desde 2020 o 14º e 15º salários para os professores e gestores das escolas mais bem avaliadas, como forma de incentivo a novas melhorias.

Analisando tudo isso com mais rigor e a partir de quem está na ponta do sistema de ensino, gestores de escolas, pedagogos e professores, a pesquisadora não está convencida ainda da eficácia dessa metodologia, que no mínimo precisa ser aperfeiçoada. Daí a importância de realizar essa pesquisa.

Em 2022, a metodologia completa 8 anos e até o momento há apenas duas pesquisas em educação, que analisa criticamente essa metodologia implantada no município de Manaus, emergindo assim, a necessidade de mais pesquisa sobre esse tema.

### *2.2.2 Relevância acadêmico-científica*

Quando alguém se propõe a realizar uma investigação, é importante considerar autores como Gil (2019) e Alves-Mazzotti (2001) que apontam a necessidade de o pesquisador ter conhecimento dos estudos que já foram realizados acerca da temática em tela. No entender de Gil (2019):

[...] o pesquisador necessita fazer um levantamento da literatura pertinente, entrando em contato com as pesquisas já realizadas, verificando quais os problemas que não foram pesquisados, quais os que não foram adequadamente pesquisados e quais os que vêm recebendo respostas contraditórias. (Gil, 2019, p. 41).

Esse levantamento salientado por Gil (2019) contribui, também, para o pesquisador ter conhecimento das “discussões teórico-metodológicas travadas na área”, aspecto evidenciado por Alves-Mazzotti (2001, p. 41).

Assim, para justificar a relevância acadêmico-científica da pesquisa e, também, a sua originalidade e ineditismo, procedemos a um mapeamento de dissertações e tese em Programas de Pós-Graduação oferecidos no Brasil, no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior — CAPES<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses>. Acesso: 15 de ago. 2023.

A partir desses pressupostos foi realizado um levantamento de dissertações e teses disponíveis no Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES em junho de 2023, pesquisando os descritores “Gestão Integrada da Escola Manaus” e “GIDE-Avançada de Manaus”.

Com esses descritores foram identificados cinco registros devido ao fato do operador de busca considerar a existência dos termos em qualquer parte do trabalho, segundo os objetivos da pesquisa.

Dessa forma, procedemos à leitura de todos os títulos e, em situações de dúvida, recorremos à leitura de resumo para fins de inclusão ou exclusão. Desse refinamento resultou em conjunto de duas pesquisas relacionadas aos descritores, “Gestão Integrada da Escola” e “GIDE-Avançada de Manaus”, no espaço temporal entre os anos 2020 e 2023, sendo ambas as teses de doutorado.

Com o descritor “Gestão Integrada da Escola de Manaus”, foram encontrados dois trabalhos, apresentados no quadro 1.

Quadro 1 - Seleção de dissertações e teses sobre Gestão Integrada da Escola GIDE-Avançada de Manaus.

<b>Autor (a)</b>	<b>Título/Instituição-Curso</b>	<b>Ano</b>	<b>Nível</b>
PEREIRA, Luciana de Lima	Escola não é empresa: a pseudo qualidade da GIDE nas escolas de Manaus	2020	D
MATOS, Maria Daise da Cunha	Percepções de gestores e professores da SEMED-AM a respeito da gestão integrada da escola (GIDE): uma análise crítica	2023	D

Fonte: Banco de dados de dissertações e teses da CAPES (2023).

Pereira (2020), do programa de doutorado em educação da Universidade Federal do Amazonas, defendeu uma tese de doutorado cujo objeto de pesquisa foi a GIDE. A análise preliminar da tese, intitulada “Escola não é empresa: a pseudo qualidade da GIDE nas escolas de Manaus”, aponta para uma apreciação negativa da metodologia, a começar pelo título. A autora, usando o método “materialista histórico-dialético” em sua pesquisa crítica a lógica empresarial da metodologia, que impacta negativamente o ensino público, causa endividamento do setor público e leva a formação de mão de obra para o Polo Industrial de Manaus (Pereira, 2020). A pesquisa foi realizada no âmbito da Secretaria Municipal de Educação a partir da

análise documental e entrevistas com funcionários.

Entre os resultados alcançados, se destacam os seguintes: introdução na gestão escolar de “técnicas de racionalização do trabalho objetivando extrair mais valor dos profissionais da educação” (Pereira, 2020, p. 79); que a implantação da GIDE na educação municipal enquadra-se na política neoliberal de reforma do estado brasileiro e que introduziu na educação a “perspectiva gerencial” própria da iniciativa privada (Pereira, 2020, p. 86).

Que a defesa da qualidade total na educação com foco nos resultados, ou seja, melhorar os índices educacionais como o IDEB, reduz o conceito de cidadania a uma perspectiva mercantilizadora da educação” (Pereira, 2020, p. 155). Por fim, não há concordância quanto à eficácia da GIGE quanto se compara a percepção dos funcionários que atuam dentro da SEMED e os funcionários que se encontram na ponta, ou seja, nas escolas. Para os primeiros a GIDE “É uma excelente ferramenta de gestão” para os outros, os dados que atestam o sucesso do modelo não são reais, “são falseados” (Pereira, 2020, p. 157).

Três anos depois Matos (2023) defendeu outra tese sobre a mesma temática, mas com outro recorte, onde procurou fazer uma análise das “percepções de gestores e professores da Semed Manaus/AM a respeito da Gestão Integrada da Escola (GIDE)” (Matos, 2023, p.8), para verificar “seu impacto na gestão escolar, nas atividades pedagógicas e na qualidade do ensino”, nas escolas da SEMED/Manaus.

Entre as conclusões que o estudo alcançou destacam-se: a política educacional do município de Manaus sofre influência de um modelo de gestão neoliberal vindo de fora e está alinhado com práticas econômicas que visam “a reestruturação do sistema capitalista, sustentado pelo modo de regulação neoliberal evidenciado no país, sobretudo a partir da reforma do Estado na década de 1990” (Matos, 2023, p. 2), que a GIDE, é um modelo de gestão estratégica “com foco nos resultados cuja principal finalidade é elevar a qualidade do ensino da cidade de Manaus/AM, tendo como referência os índices do IDEB e compor o ranking das melhores escolas dentre as capitais brasileiras” (Matos, 2023, p. 8), deixando de lado outros aspectos que garantem o desenvolvimento integral dos alunos.

Quanto aos impactos, observou-se a partir da percepção dos gestores e professores que participaram da pesquisa, que houve alteração significativa na rotina escolar, aumentou a quantidade de trabalho em virtude do excesso de burocracia;

constatou-se ainda que as “diversas estratégias” empregadas na escola visaram somente “manter os rendimentos escolares estáveis (...) o cumprimento das metas e a manutenção dos índices do IDEB e o status de um ensino de qualidade” (Matos, 2023, p. 216). Some-se a isso a perda de autonomia dos gestores e pedagogos, além da introdução de “práticas antidemocráticas”, no âmbito da escola.

Ambas as pesquisas, apesar de apresentarem recortes diferentes, chegaram a conclusões muito parecidas, referente ao contexto de implantação da GIDE no município de Manaus e seus impactos na educação municipal.

A partir do mapeamento realizado percebemos que essas duas pesquisas representam as primeiras abordagens científicas que tentam analisar a questão da qualidade do ensino no município de Manaus no contexto da metodologia da GIDE, mas, como ambas as autoras afirmam, não esgotam a temática. Assim, este trabalho de pesquisa, sem pretensão de esgotar essa temática, procurará jogar luz sobre outros aspectos da implantação da GIDE-Avançada, aprofundando os desafios surgidos com a implantação desse modelo de gestão.

### *2.2.3 Relevância social*

Além das justificativas pessoal-profissional e acadêmico-científica, é fundamental que ao propor uma investigação, o pesquisador tenha presente a sua relevância social. Conforme Santos, Kienen e Castiñeira (2015, p. 43),

Uma pesquisa, para ser considerada importante, necessita também produzir decorrências — diretas ou indiretas — à sociedade. Isso porque uma pesquisa científica, para ser considerada relevante e pertinente, não pode ser significativa apenas para quem pretende realizar a pesquisa, ou ainda, apenas para a comunidade científica, mas também para aqueles que direta ou indiretamente usufruirão desse conhecimento — a sociedade.

Nesse sentido, Gil (2008, p. 35) sugere que o pesquisador reflita sobre as seguintes questões, dentre outras: “Qual a relevância do estudo para determinada sociedade? Quais as consequências sociais do estudo?”.

Articuladas as relevâncias pessoal-profissional e acadêmico-científica, a investigação proposta se justifica pelo fato que a gestão escolar é um meio para que ocorra no âmbito da escola uma educação de qualidade traduzida em sucesso na

aprendizagem dos alunos. O gestor deve ser como um maestro e os demais membros da comunidade educativa, os instrumentistas, professores, pedagogos, orientadores educacionais, secretário (a) e demais funcionários atuando na sua área específica de competência de forma harmônica e integrada, devem contribuir para esse fim. Se esse ideal fosse efetivado na prática teríamos toda a comunidade educativa satisfeita, os pais e seus filhos e demais membros da comunidade educativa. Mas isso não está acontecendo.

Em Manaus, apesar da Secretaria Municipal de Educação - SEMED divulgar que desde 2013, ocorreram constantes melhorias na qualidade do ensino municipal a partir da implementação da metodologia da Gestão Integradas da Escola (GIDE), quem vive cotidianamente no ambiente escolar percebe um descompasso entre a informação oficial e a realidade onde estão inseridas as escolas.

No CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira, por exemplo, existe uma persistente cobrança por parte dos pais dos alunos por melhores resultados na aprendizagem de seus filhos. É nítido um certo conflito entre professores e pais de alunos quanto a isso.

Os professores reclamam que os pais concebem a escola como uma espécie de depósito ou abrigo para seus filhos enquanto eles estão fora do lar em busca de garantir a manutenção da família. Essa árdua tarefa lhes toma todo o tempo, não sobrando espaço para o acompanhamento escolar, ficando a responsabilidade pela educação e instrução dos filhos para o professor.

Por outro lado, os pais esperam que os professores além de ensinar façam também o seu papel de transmitir noções básicas de convivência e trato de si, além de impor os limites que só os pais podem dar e quando isso não acontece são acusam os professores de incompetentes.

Considera-se isso um problema ou desafio para a gestão, pois, pais e professores caminham em lados opostos e isso impede de colaborarem conjuntamente na tarefa de formação cidadã dos alunos. Investigar as causas desse conflito e buscar maneiras de integrar a ação de professores e a família traria grandes ganhos para a melhoria da qualidade de ensino e para a sociedade.

Além disso, o fato da escolha dos gestores ser um “ato discricionários do Secretário de Educação (Manaus, 2016, art. 104), levou a uma prática na Secretaria Municipal de Educação de Manaus de escolher, em muitos casos, gestores

escolares, por indicações políticas, que desconsideram muitas vezes o perfil e a capacitação técnica necessária para o exercício do cargo de gestor. Some-se a isso as exigências burocráticas impostas pela GIDE e a prática dos gestores em participar de eventos promocionais e inaugurais da Secretaria Municipal de Educação, em detrimento de eventos de formação e capacitação. O resultado é que não sobra tempo para exercer um maior protagonismo na liderança da comunidade educativa.

Ao avaliar o fracasso escolar é comum jogar a culpa num destes sujeitos aqui mencionados, uns colocam a culpa nos professores, outros nos pais que não acompanham seus filhos e outros ainda na escolha de gestores despreparados. Neste estudo há ainda outro fator a ser considerado, o qual é a metodologia de gestão escolar imposta a um bom tempo ao sistema de educação municipal de Manaus, denominada de “Gestão Integrada da Escola GIDE-Avançada.” Esse modelo de gestão impacta diretamente o trabalho da gestão das escolas objetos deste estudo e precisa ser considerado.

Enfim, este estudo trará benefício para o CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira, pois, proporcionará uma maior compreensão dos desafios para a gestão dessa escola; gerará conhecimento sobre a compreensão dos conceitos de gestão que os membros da comunidade educativa têm e qual o papel de cada um no processo de gestão participativa e democrática; jogará luz sobre os processos de planejamento de organização e uso racional dos recursos materiais de que as escolas necessitam para alcançar seus objetivos e poderá propor estratégias para que os gestores, professores, pais e demais educadores trabalhem motivados e usem todo seu potencial para atingir os objetivos que a comunidade educativa se propuser.

#### *2.2.4 Problema e objetivos da investigação*

Segundo Marconi e Lakatos (2003, p.159), o problema de investigação “é uma dificuldade, teórica ou prática, no conhecimento de alguma coisa de real importância, para a qual se deve encontrar uma solução”. Gil (2008, p. 33), ao se referir ao problema de pesquisa, explica que

Quando se diz que toda pesquisa tem início com algum tipo de problema, torna-se conveniente esclarecer o significado deste termo. Uma acepção bastante corrente identifica problema com questão que dá margem à

hesitação ou perplexidade, por difícil de explicar ou resolver. Outra acepção identifica problema com algo que provoca desequilíbrio, mal-estar, sofrimento ou constrangimento às pessoas. Contudo, na acepção científica, problema é qualquer questão não resolvida e que é objeto de discussão, em qualquer domínio do conhecimento.

O presente estudo tem como problema de investigação a seguinte pergunta: O presente estudo tem como problema de investigação a seguinte pergunta: quais são os pressupostos norteadores, as perspectivas e os desafios do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada, adotado pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus, para a ação gestora de um Centro Municipal de Educação Infantil situado neste município?

Santos, Kienen e Castiñeira (2015, p. 39), ao se referirem aos objetivos de uma investigação, explicam que eles “estão diretamente relacionados aos fins teóricos e práticos que se propõem a alcançar com a pesquisa [...], consistem na elaboração de alvos a serem alcançados com o término da pesquisa.

Assim, com base no problema apresentado, traçamos como objetivo geral: compreender os pressupostos norteadores do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada, adotado pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus, refletindo sobre as perspectivas e os desafios da utilização desse modelo na ação gestora de um Centro Municipal de Educação Infantil situado neste município.

Quanto aos objetivos específicos, a pesquisa se propõe a:

- a) Apresentar os pressupostos norteadores do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada, adotado pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus.
- b) Descrever os modos de funcionamento do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada.
- c) Identificar as perspectivas e desafios na utilização do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada para a ação gestora de um CMEI.

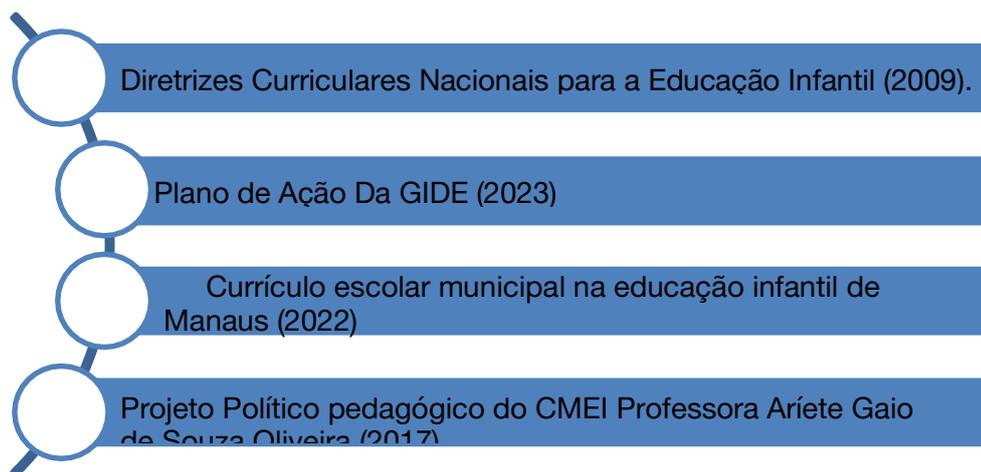
### **2.3 Constituição do *corpus* investigativo**

Definido o problema e os objetivos, nos cabe agora indicar as “fontes capazes de fortalecer as respostas adequadas à solução do problema proposto.” (Gil, 2002, p. 64), nosso *corpus* investigativo.

O *corpus* investigativo está composto por documentos que selecionamos o

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009); Plano de Ação GIDE (2023); Currículo Escolar Municipal na Educação Infantil de Manaus (2022); Projeto Político pedagógico do CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira (2017), conforme apresentados na figura 2.

Figura 2 - Documentos do corpus investigativo



Fonte: Autoria própria, 2023.

Na sequência, apresentaremos cada um dos documentos indicados na figura 2.

### 2.3.1 *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*

O atendimento em creches e pré-escolas como direito social das crianças se afirmar na Constituição de 1988 (Brasil, 1988) com o reconhecimento da Educação Infantil se apresenta como dever do Estado com a Educação.

O campo da Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre educação de crianças em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. (Brasil, 2009).

Em especial, têm se mostrado prioritárias as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como assegurar práticas junto às crianças de quatro e cinco anos que prevejam formas de garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental. (Brasil,

2009).

Para tal, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (Brasil, 2009, p. 13), têm como objetivo

1.1 Estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na educação infantil.

1.2 As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil.

1.3 Além das exigências dessas diretrizes, devem também ser observadas a legislação estadual e municipal atinentes ao assunto, bem como as normas do respectivo sistema.

Portanto, estas são essenciais para que os municípios e as escolas de educação infantil, estejam presentes na organização das propostas pedagógicas.

### *2.3.2 Plano Estratégico GIDE*

Para alcançar melhores resultados educacionais, a SEMED/Manaus implementou, em 2014, o Sistema de Gestão Integrada da Escola –GIDE. Esta ferramenta de gestão se constituiu em um instrumento que trouxe inovações no sentido de auxiliar no suporte do planejamento, execução, monitoramento de resultados e análises de indicadores de desempenho escolar para orientar as diretrizes de melhoria da qualidade da escola, visto que auxilia com diversos instrumentos e ferramentas a integração entre os atores educacionais (Godoy; Murici, 2009, p.12).

A GIDE é um sistema desenvolvido pelo Instituto de Desenvolvimento Gerencial (INDG) que integra os aspectos estratégicos, políticos e gerenciais inerentes à área educacional, com foco em resultados da atividade fim: o processo ensino-aprendizagem. Dentro desta perspectiva, segundo Godoy; Murici (2009, p. 12), a GIDE é um instrumento de gestão que dá suporte às políticas educativas de melhoria de desempenho escolar de alunos que apresentam dificuldades na escola. Este modelo de gestão é participativo e oferece procedimentos gerenciais e compartilhamento de ações.

Para as escolas de educação infantil do município de Manaus, o Plano estratégico da GIDE (2023, p. 3), tem como metas ambientais e pedagógicas:

- Disseminar os resultados da escola no Painel de Gestão Municipal;
- Aplicar o Programa 5 S na Escola;
- Acompanhar mensalmente a frequência das crianças;
- Sistematizar em diferentes formas das atividades realizadas pelas crianças no período;
- Sistematizar o acompanhamento das experiências e aspectos experienciais que devem ser ministrados e registrados pelos professores;
- Realizar registros de práticas exitosas,
- Implementar ações de pais presentes e filhos excelentes;
- Realizar acompanhamento de alunos transferidos.

A gestão escolar sob o enfoque da GIDE exige o conhecimento da realidade escolar — um instrumento utilizado para isso é o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola — para estabelecer metas e com base no método PDCA de qualidade de gerenciamento escolar.

### *2.3.3. Currículo Escolar Municipal na Educação Infantil de Manaus*

O currículo escolar é um instrumento por meio do qual se define os conteúdos a serem aprendidos e as competências a serem desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem. Conforme a LDB (Brasil, 1996, art. 9), sua formulação deve seguir as diretrizes estabelecidas pela União dos Estados e Municípios e a BNCC (Brasil, 2017) e o Referencial Curricular Amazonense — RCA (Amazonas, 2020).

O atual currículo para a educação infantil da SEMED/Manaus, foi atualizado em 2020 de forma sistemática e colaborativa de gestores, professores, assessores e formadores, dentre outros, contando com apoio de instituições de ensino como UFAM e UEA. O currículo está alicerçado em pilares como educação integral, equidade, diversidade e inclusão; progressão da aprendizagem e desenvolvimento; multidisciplinaridade, trans e interdisciplinaridade (Manaus, 2022, p. 21–25).

Seguindo o estabelecido na BNCC (Brasil, 2017), o currículo busca contribuir com o desenvolvimento das 10 competências gerais, adaptando à idade das crianças, organiza o conteúdo em dois eixos a saber:

Interações e Brincadeiras; seis Direitos de aprendizagem e Desenvolvimento: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se e em cinco campos de experiência: eu, o Outro e o Nós; Corpo, Gestos e Movimentos,

Traços, Sons, Cores e Formas; Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação e Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações. (Manaus, 2022, p. 19)

O currículo, portanto, está em consonância com as mudanças mais recentes da Educação ao nível nacional, estadual e municipal. Notamos, no entanto, um distanciamento das diretrizes do PPP, as quais serão destacadas mais adiante. Isso deve-se muito provavelmente à falta de atualização do PPP.

#### *2.3.4. Projeto Político pedagógico do CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira*

A escola está localizada na Região Oeste da cidade de Manaus. Assim como outras escolas da rede municipal, enfrenta algumas dificuldades, com destaque para a estrutura física inadequada. Não obstante, isso, o CMEI, conta com uma comunidade educativa comprometida com a busca de superar desafios e obstáculos, que impedem atingir os objetivos expressos no Projeto Político Pedagógico, como, contribuir “com a formação do ser humano enquanto cidadão, colaborando para a efetivação de uma sociedade com o oferecimento de oportunidades para todos, mais justa e mais humana”. (CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira, 2017, p.15).

O Projeto Político Pedagógico tem como objetivo

Oportunizar às crianças o desenvolvimento emocional, intelectual e social, visando sua inserção no mundo das relações interpessoais proporcionadas por, interações e brincadeiras. (CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira, 2017, p. 21).

Como objetivo específico, a CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira (2017, p. 21), se propõe:

- Desenvolver práticas educativas através de brincadeiras e atividades que contribuem para a construção do saber cotidiano;
- Promover a integração entre: escola-família-comunidade;
- Compreender a importância dos acontecimentos interpretando-os de modo que possa assumir com a responsabilidade sua tarefa na construção da história.

A análise do PPP permitirá, dentre outras coisas, verificar se há integração entre os instrumentos de gestão próprios da escola, os instrumentos introduzidos pela GIDE, visão e missão, bem como objetivos, conteúdo da aprendizagem e que homem contribui para construir.

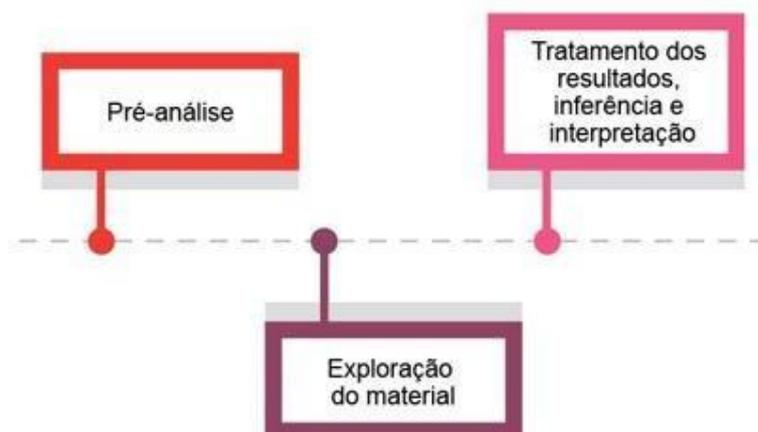
## 2.4 Análise dos dados

Para a análise das temáticas extraídas do material selecionado utilizou-se a Técnica de Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2016), muito usada em pesquisas sociais e educacionais.

Segundo Bardin (2016, p. 11), a análise de conteúdo, enquanto método, constitui-se num “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a ‘discursos’ (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”, que permitem a análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

Para a aplicabilidade coerente do método, conforme os pressupostos para a interpretação das mensagens e dos enunciados, a Análise de Conteúdo deve ter como ponto de partida uma organização. As diferentes fases da análise de conteúdo organizam-se em torno de três polos ou fases, conforme apresenta a figura 3.

Figura 3 - Fases da Técnica Análise de Conteúdo.



Fonte: Elaborado a partir de Bardin (2011).

A pré-análise, segundo Bardin (2016, p.125),

É a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise.

Assim, a pré-análise objetiva sistematizar os conteúdos para que o pesquisador possa conduzir as operações sucessivas de análise. Assim, num plano inicial, a missão desta primeira fase no caso do estudo em tela é, além da escolha e da leitura flutuante dos documentos, das informações contidas nas respostas dos questionários e dos conteúdos presentes nos memoriais descritivos a serem submetidos à análise, também a formulação de hipóteses para a elaboração de indicadores para a interpretação final.

Nesta fase, Bardin (2016, p. 126–127) indica a observação das seguintes regras:

- *Regra da exaustividade*: uma vez definido o campo do *corpus* [...] é preciso ter-se em conta todos os elementos desse *corpus*. Em outras palavras, não se pode deixar de fora qualquer um dos elementos por esta ou aquela razão [...] que não possa ser justificável no plano do rigor.
- *Regra da representatividade*: a análise pode efetuar-se numa *amostra* desde que o material a isso se preste. A amostragem diz-se rigorosa se a amostra for uma parte representativa do universo inicial.
- *Regra da homogeneidade*: os documentos retidos devem ser homogêneos, isto é, devem obedecer a critérios precisos de escolha e não apresentar demasiada singularidade fora desses critérios.
- *Regra de pertinência*: os documentos retidos devem ser adequados enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo que suscita a análise. (grifo da autora).

A fase da exploração do material “consiste essencialmente de operações de codificação.” (Bardin, 2016, p. 131). Há um aprofundamento da leitura dos documentos em relação ao realizado na fase anterior. Neste aprofundamento, os conteúdos são organizados em eixos temáticos.

Adota-se como eixos temáticos, segundo o modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada, cuja organização se apresenta em 3 grupos: Grupo 1 - pressupostos norteadores da GIDE — Grupo 2 perspectivas da GIDE e Grupo 3 - desafios da GIDE no contexto da Escola de Educação Infantil -. Dessa forma, o quadro 3 apresenta os eixos temáticos orientadores da análise realizada.

Na primeira seção, apresenta-se o CMEI Professora Ariete Gaio de Sousa Oliveira onde se utiliza a Gestão Integrada da Educação Avançada. Na segunda seção, descrevem-se os fundamentos que embasam o referido modelo de gestão. Por fim, as perspectivas e os desafios do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada, conforme apresentado no quadro 2.

Quadro 2 - Eixos temáticos dos pressupostos, perspectivas e desafios da Gestão Integrada da Educação Avançada.

<b>Eixos temáticos</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>● Eixo temático 1: pressupostos norteadores da GIDE</li><li>● Eixo temático 2: perspectivas da GIDE</li><li>● Eixo temático 3: desafios da GIDE</li></ul>

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Por fim, na fase de tratamento dos resultados, inferência e interpretação, o pesquisador realiza uma incursão nos conteúdos presentes nos documentos do *corpus* investigativo, realizando a análise e interpretação dos mesmos.

### 3 O SISTEMA DE GESTÃO INTEGRADA (GIDE)

A GIDE é um sistema desenvolvido pelo Instituto de Desenvolvimento Gerencial (INDG) que integra os aspectos estratégicos, políticos e gerenciais inerentes à área educacional, com foco em resultados da atividade fim: o processo ensino-aprendizagem. (Godoy; Murici, 2015, p.15).

#### 3.3.1 Olhar histórico da GIDE

Para uma maior compreensão dos pressupostos norteadores da GIDE-Avançada, adotado pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus, apresenta-se o contexto em que essa metodologia foi criada e como chegou na SEMED-MANAUS.

Segundo um dos seus criadores, José Martins de Godoy, a GIDE foi gestada no Departamento de Engenharia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), junto ao programa de extensão desenvolvido por ele e outros professores como Vicente Falconi. Segundo José Godoy, ele e os demais criadores foram influenciados por um dos principais criadores da chamada Gestão de Qualidade total, o norte-americano William Edwards Deming e posteriormente pela JUSE, União de Cientistas e Engenheiros Japoneses, na sigla em inglês, de quem receberam consultoria e suporte. (Época Negócios, 2017).

Em 1998, Godoy se aposentou e criou a Fundação de Desenvolvimento Gerencial – FDG, que em seu portfólio havia também o projeto de apoio à gestão de escolas públicas. A Escola Estadual Maestro Villa Lobos, foi adotada pela FDG, se tornando assim o primeiro laboratório onde os princípios de gestão de qualidade total que deram origem à GIDE foram testados.

Em seguida, em parceria com Vicente Falconi, criou o Instituto de Desenvolvimento Gerencial - INDG, empresa privada formada a partir de recursos humanos formados nos cursos de mestrado e doutorados do Departamento de Engenharia da UFMG, passou a prestar assessoria para importantes empresas como a Gerdau, Embraer dentre outras. (Época Negócios, 2017).

A GIDE foi, portanto, gestada nesse contexto de atividades de consultoria voltada para o mundo empresarial e posteriormente adaptada para a gestão educacional. Conforme Godoy; Murici (2009, p. 12), os primeiros estudos foram

promovidos pelo INDG em parceria com a Fundação Brava entre 2001 a 2006.

Em 2011, a parceria entre José Godoy e Vicente Falconi terminou. Falconi seguiu em frente criando o Instituto Falconi, enquanto os aliados de Godoy, em particular seu filho Rodrigo Godoy e seu irmão Raimundo Godoy com a participação de 99 antigos consultores do INDG fundaram o Instituto Águila, importante empresa de consultoria com atuação no Brasil e no exterior. Desde então o Instituto Águila vem implementando em diversos estados brasileiros a metodologia de gestão de qualidade total, denominada GIDE-Avançada, objeto da pesquisa.

Tendo presente que a principal influência do modelo de gestão da GIDE, vem da escola de gestão japonesa, é possível inferir que os princípios norteadores estão baseados na forma de organizar o processo produtivo nas indústrias que buscam em síntese maximizar a produção de bens e serviços e minimizar os custos do processo produtivo. Isso ocorre mediante a utilização de práticas produtivas como taylorismo, que busca o controle de cada etapa do trabalho visando aumentar a produção no menor espaço de tempo e com o mínimo esforço, tornando o processo produtivo mais lucrativo (Bezerra, 2017).

O Toyotismo, persegue os mesmos objetivos do taylorismo, mas com nova estratégia. Aposta no trabalho competitivo do operário, mas em equipe; aposta ainda na formação do operário para que este possa desenvolver múltiplas funções; incentiva a participação de todos, mas obedecendo uma hierarquia e evita o desperdício realizando a denominada produção “*just in time*” ou produção enxuta e sobre demanda (Antunes, 2001, p. 41- 42)

O projeto de gestão da GIDE complementa esses processos com as ferramentas PDCA criadas por Walter Shewhart e aprimorada William Deming, o índice IFC/RS, completado pelo programa de gestão de origem também japonesa 5SS. A metodologia da GIDE, portanto, não é uma criação nova, mas uma aplicação inovadora dos princípios e práticas metodológicas existentes na gestão empresarial na gestão educacional. Conforme Godoy e Murici (2009) o grande diferencial da metodologia GIDE é “a integração dos aspectos estratégicos, pedagógicos e gerenciais.”

Conforme Godoy e Murici (2009, p.15) PDCA seria “o caminho utilizado pela GIDE para ajudar a escola a alcançar suas metas e resolver os problemas que restringem os seus resultados é o método PDCA.”

### 3.3.2 Modelo de gestão escolar proposto pela GIDE-AVANÇADA

Para melhor entendimento do caminho utilizado pela GIDE para auxiliar a escola a alcançar suas metas e resolver os problemas que restringem os seus resultados, é necessário fazer alguns esclarecimentos sobre o termo Gestão Integradas da Educação em sentido geral e o termo específico “Gestão Integrada da Educação-Avançada”, usada pelo Instituto Águila. Para começar usa-se aqui os termos gestão e administração, como palavras sinônimas. Em sentido geral a compreensão vai depender da perspectiva de cada autor, mas alguns elementos permanecem em todas as definições como veremos mais adiante.

De acordo com Paro (2010, p. 565), a “administração é sempre utilização racional de recursos para realizar fins, independentemente da natureza da ‘coisa’ administrada”, nesse caso a administração ou gestão de uma escola com objetivos de promover uma gestão de qualidade. Assim, toda administração deve ser racional e como tal integrada, ao tratar articuladamente todos os setores de uma empresa ou escola, setor de material, financeiro, financeiros e no caso da escola também o setor pedagógico.

Lück, (2022, p. 25) ao tratar da gestão democrática e participativa deixa claro que ela tem um caráter de integração, pois para ela a gestão é entendida como a mobilização de “competências e energia de pessoas coletivamente organizadas para com sua ação competente atinjam os objetivos de forma mais plena de sua unidade de trabalho.

A participação dinâmica e interativa de todos os envolvidos vai levar a tomada de decisões acertadas cuja finalidade é atingir da melhor forma os objetivos traçados pela instituição educativa. Segundo ela é função do gestor englobar as várias dimensões da gestão escolar e das ações educacionais, como condição para garantir a unidade de trabalho e desenvolvimento equilibrado de todos os segmentos da escola, na realização de seus objetivos, segundo uma perspectiva interativa e integradora (Lück, 2009, p. 15).

Do exposto é possível inferir que no geral a Gestão Integrada da Educação é administrar, gerir de forma racional, participativa, de forma sistêmica e articulada, todos os recursos materiais, financeiros, humanos e pedagógicos que levam a realização dos fins da escola, que é promover uma educação de qualidade.

Como essa gestão vai ser implementada vai depender de quem está na frente desse processo. Existem no mercado diferentes propostas de gestão integradas da educação, desde as mais simples reduzidas a utilizar de um software que garante integrar todas as funções da gestão escolar até processos mais complexos como os apresentados por instituições dedicadas a assessorar instituições educativas, como, por exemplo, a Fundação da Gide (FDG, 2024) o Instituto de Desenvolvimento Gerencial (INDG) e o Instituto Águila que presta assessoria para a Secretaria Municipal de Educação do Município de Manaus.

Esta pesquisa, sem deixar de lado a gestão escolar em sentido geral, está focada na análise na Gestão Integrada da Educação-Avançada que desde 2014, vem sendo implementada nas escolas do Município de Manaus. Seu diferencial em relação às outras formas de gestão integradas está na utilização da metodologia do PDCA e do índice IFC/RS, que passaremos a tratar a seguir. Daqui para frente vamos usar a sigla GIDE-Avançada, para nos referirmos a esse modelo de gestão.

A principal fonte que será usada para apresentar a GIDE-Avançada é a apostila da professora Maria Helena Godoy escrita em parceria com Izabela Murici. A razão da nossa escolha é simples, primeiro ela foi uma das Idealizadoras dessa metodologia ainda na época em que atuava no INDG e a segundo é que este texto foi o principal conteúdo de formação de gestores, gerentes e assessores da Secretaria Municipal de Educação de Manaus em 2014 e continua sendo uma referência importante nos cursos de formação dos assessores da SEMED-Manaus.

A GIDE-Avançada é apresentada como a possibilidade de superar uma gestão tradicional sem foco, sem visão sistêmica e fragmentada e deficiente do ponto de vista gerencial. Segundo Godoy; Murici (2009, p.13):

A GIDE possibilitou à escola ganho de tempo, foco e visão sistêmica na busca de melhorias, substituindo a abordagem anterior, que era fragmentada, com superposição de instrumentos, alta complexidade nos conteúdos textuais e deficiência nos aspectos gerenciais

Este modelo de gestão é participativo e oferece procedimentos gerenciais e compartilhamento de ações. A GIDE-Avançada é sustentada pelo método científico PDCA, que orienta na direção do atingimento das metas.

O referido método deve ser utilizado de forma contínua e sistemática para que possa atingir os resultados propostos. Cada letra da sigla representa uma das etapas

da metodologia:

O PDCA, constituído das iniciais das palavras **Plan** (planejar), **Do** (atuar como planejado), **Check** (verificar planos e resultados) e **Action** (tomar ações corretivas quando necessárias e/ou padronizar o que deu certo), se apresentou efetivamente como um excelente roteiro para atingir metas também na educação (Godoy; Murici, 2015, p.14, grifo nosso).

O primeiro passo, é representado pela letra **P** que seria o planejamento. Lucinda (2014) resume o ato de planejar como “definir objetivos e a melhor maneira de alcançá-los. Preparar-se da melhor maneira possível para um futuro incerto”.

Conforme Chiavenato (2003), faz parte também do ato de planejar analisar a realidade e fazer um diagnóstico, traçar possíveis cenários a serem atingidos, definir possíveis estratégias de ação, tomada de decisão de implementar as ações que melhor levarão à consecução dos objetivos estabelecidos e finalmente implementar e avaliar os resultados.

Na metodologia PDCA, a letra **D** corresponde à implementação das ações planejadas, já a letra **C** refere-se à avaliação das ações que foram implementadas com a finalidade de verificar se os objetivos foram ou não atingidos. Finalmente, a letra **A** corresponde à nova tomada de decisão, seja ela corretiva, caso as ações tenham sido avaliadas como ineficazes ou padronizar e estabelecer rotinas nos casos em que as ações tenham dado certo.

O ciclo PDCA é uma sigla em inglês para *Plan, Do, Check e Act*, que em português significam: Planejar — são estabelecidas as metas e elaborados os planos de ação; Executar/Fazer — a fase da execução do plano na qual os envolvidos devem ser treinados para executar os planos de ação e todo o trabalho conforme os planos elaborados; Verificar/Monitorar — nesta fase se avalia execução das ações, se as mesmas estão sendo executadas conforme o planejado e se as metas estão sendo alcançadas; e Agir — é a fase de analisar o que deu certo para ser padronizado/registrado (ações bem sucedidas) e tomar ações corretivas no caso de insucesso, ou seja, quando as metas não estiverem sendo alcançadas, conforme apresenta a figura 4.

Figura 4 - Método PDCA



Fonte: (Godoy; Murici, 2009, p.16).

Conforme Godoy e Murici (2009) o planejamento (A) escolar deve estar focado em dois aspectos centrais, a definição das metas a serem perseguidas e a elaboração do plano de ação que levarão à consecução das metas. Na fase de implementação (D) os focos são treinamento dos educadores que executaram o plano e a execução das ações planejadas. Na terceira fase (C), a avaliação das ações realizadas, a verificação dos resultados e finalmente na fase final (A) se padroniza, se transforma em rotina a ser seguida as ações bem-sucedidas e se corrige as ações cujos resultados não foram satisfatórios.

Assim, a cada ano letivo a qualidade da gestão e conseqüentemente a qualidade do processo de ensino aprendizagem de cada escola deveria ir progressivamente melhorando. No caso, por exemplo, do ensino fundamental, as escolas a cada ano progressivamente deveriam apresentar resultados positivos nos índices governamentais que medem a qualidade do ensino no Brasil, a Provinha Brasil, IDEB e ENEM. No caso da educação infantil anos iniciais não existem indicadores nacionais, mas é possível verificar a melhoria do processo ensino aprendizagem, quando as crianças passam para o fundamental séries iniciais. Elas no primeiro ano deveriam apresentar um bom desempenho.

A gestão escolar sob o enfoque da GIDE-Avançada exige o conhecimento da realidade escolar — um instrumento utilizado para isso é o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola — para o estabelecimento de metas e com base no método PDCA de qualidade de gerenciamento escolar.

Os resultados desejados devem ser alcançados através dos Planos de Ações: Pedagógico e Ambiental e Matriz SWOT<sup>2</sup>. A matriz auxilia a escola na identificação dos seus pontos fortes e fracos (fatores internos); oportunidades e ameaças (fatores externos), pois a ajuda a concentrar suas energias em estratégias e ações que se beneficiem das condições favoráveis apontadas pelas combinações entre forças e oportunidades, e a agir preventivamente sobre as condições apontadas pela combinação entre fraquezas e ameaças (Godoy; Murici, 2009, p. 66).

Para alcançar melhores resultados educacionais, a SEMED implantou, em 2014, o Sistema de Gestão Integrada da Escola — a GIDE-Avançada. Esta ferramenta de gestão se constituiu em um instrumento que trouxe inovações no sentido de auxiliar no suporte do planejamento, execução, monitoramento de resultados e análises de indicadores de desempenho escolar para orientar as diretrizes de melhoria da qualidade da escola, visto que auxilia com diversos instrumentos e ferramentas a integração entre os atores educacionais (Godoy; Murici, 2009, p. 12).

Dentro desta perspectiva, segundo Godoy e Murici (2009), a GIDE-Avançada é um instrumento de gestão que dá suporte às políticas educacionais de melhoria de desempenho escolar de alunos que apresentam dificuldades na escola.

A Metodologia GIDE-Avançada tem como objetivo a melhoria da qualidade de ensino, a partir do desenvolvimento de processos racionalizados que levem à maximização dos ganhos e minimização dos custos.

Objetivo declarado dessa metodologia é promover a integração de “aspectos estratégicos, políticos e gerenciais inerentes à área educacional com foco em resultados da atividade fim, processo ensino-aprendizagem” (Godoy; Murici, 2009, p. 15) o foco do processo ensino aprendizagem está ancorado no artigo 2º da LDB (Brasil, 1996) que é promover o “desenvolvimento pleno do educando” prepará-lo para o “exercício da cidadania” e qualificá-lo para o mundo do trabalho. (Godoy; Murici, 2009, p. 18).

Lück (2008, p. 9), por sua vez, fala que a gestão escolar como uma “organização sistêmica aberta” onde seus membros com diferentes funções devem trabalhar de forma descentralizada, mas integrados a fim de que o somatório de seus

---

<sup>2</sup> SWOT é uma sigla em inglês dos termos Strengths (pontos fortes), Weaknesses (pontos fracos), Opportunities (oportunidades) e Threats (ameaças).

esforços eleve a qualidade da

A integração entre gestão, supervisão, professores e pais, por exemplo, evita por um lado a tomada de medidas unilaterais e exclusivas a alguns setores, o que seria um fator gerador de conflitos e desagregação (Lück, 2008, p.9).

A escola por sua vez faz parte de um sistema maior, nesse caso o Sistema Municipal de Ensino. A SEMED procura manter a integração com as escolas, dos assessores que constantemente visitam as escolas levando formação, orientação e supervisionando as atividades desenvolvidas pelas escolas.

Desde que a GIDE-Avançada foi implantada, as escolas contam com duas assessorias distintas, a da SEMED e a da GIDE, todas cobrando as mesmas coisas. Não seria essa dupla assessorias com práticas semelhantes uma superposição de função? Duas assessorias, além de desperdiçar recursos humanos e financeiros, não demonstra falta de integração entre a SEMAD, o Instituto Águila e as próprias escolas? Se a pesquisa apontar que sim, estaríamos diante de uma gestão deficitária.

No planejamento, conforme Sarmento, Menegat e Ramirez (2015), não basta planejar, é necessário planejar estrategicamente para que a instituição atinja seus objetivos, no caso da escola, para atingir os objetivos educacionais, garantindo aos alunos um aprendizado de Excelência. Para Chiavenato e Sapiro (2003) o planejamento é um ato contínuo, pois se reinicia toda vez que os objetivos são alcançados; é voltado para o futuro visto que os objetivos são metas a serem alcançadas a partir das estratégias traçadas práticas definidas; é racional, pois foge de ações empíricas e improvisadas e é flexível uma vez que deve ser avaliado e corrigido ao longo do seu processo de execução.

Pode-se incluir também que o planejamento deve ser participativo, envolvendo todos os sujeitos implicados em sua execução (Sarmento, Menegat, Ramirez, 2015). É certo que o planejamento das escolas do município de Manaus segue processos racionais, sendo realizado de modo contínuo, mas, podemos afirmar também que ele é realizado de forma participativa (democrática) e com respeito às peculiaridades do contexto em que cada escola está inserida? Ou, já vem pronto, cabendo à comunidade educativa apenas se adaptar a ele? O planejamento do âmbito da SEMED é flexível, podendo a comunidade educativa modificá-lo a qualquer momento quando achar conveniente?

A avaliação de processos de aprendizagem ter caráter formativo e mediador:

A essência da concepção formativa está no envolvimento do professor com os alunos e na tomada de consciência acerca do seu comprometimento com o progresso deles em termos de aprendizagens, na importância e natureza da intervenção pedagógica. A visão formativa parte do pressuposto de que, sem orientação de alguém que tenha maturidade para tal, sem desafios cognitivos adequados, é altamente improvável que os alunos venham a adquirir da maneira mais significativa possível os conhecimentos necessários ao seu desenvolvimento, isto é, sem que ocorra o processo de mediação. (Hoffmann, 2005. p.3).

Processo avaliativo da aprendizagem e da gestão escolar deve levar o professor ou o avaliador a

conhecer, compreender, acolher os alunos em suas diferenças e estratégias próprias de aprendizagem para planejar e ajustar ações pedagógicas favorecedoras a cada um e ao grupo como um todo. O objetivo de “promover melhores condições de aprendizagem” resulta em mudanças essenciais das práticas avaliativas e das relações com os educandos.” (Hoffman, 2005, p.1).

Tratou-se até aqui da avaliação dos alunos. No tocante à gestão, a avaliação se dá a partir dos controles de processos. Segundo Paludo (2021. p.236,) “O controle tem a finalidade de assegurar que o planejado, organizado e dirigido seja executado em conformidade com o determinado, visando o alcance dos objetivos.” Já o ato de controlar é caracterizado por:

Comparar o que foi planejado, os objetivos estabelecidos, os resultados pretendidos — com os alcançados — para avaliar o sucesso ou insucesso de todo o processo administrativo. **O controle visa assegurar bons resultados e a melhoria contínua do Processo de Administrar.** (Paludo, 2021. p. 236, grifo do autor).

A avaliação do processo de ensino aprendizagem da educação infantil, da SEMED- GIDE-Avançada, é baseado em relatórios trimestrais referente ao desenvolvimento integral da criança, realizados pelas professoras e a ficha de avaliação do desenvolvimento infantil, também denominada de ficha ABC. Essa forma de avaliação se enquadra no âmbito da avaliação formativa e mediadora se analisada na perspectiva de Hoffman, mas, podemos afirmar que são confiáveis? Tanto os relatórios quanto as fichas ABC, não podem ser maquiados? Esse questionamento ganha relevância no contexto do pagamento de 14º e 15º salários aos educadores das escolas com melhor desempenho.

Poder-se-ia perguntar: os controles dos processos na Gestão integrada são adequados para assegurar bons resultados e a melhoria contínua do processo de

gestão das escolas? Na ausência de programas de avaliação em larga escala da educação infantil como existe no ensino fundamental e médio, no caso o ENEM, restam como indicadores os apontados pelos próprios atores políticos responsáveis pela educação infantil, havendo a necessidade de avaliar de são eficazes. Essa pesquisa poderia contribuir nesse processo de avaliação.

A final desta pesquisa acredita-se que seria possível chegar a três possíveis conclusões: a) sim, a metodologia vem sendo aplicada corretamente, o processo avaliativo e o controle de processos de gestão são eficazes e confiáveis e conseqüentemente os índices positivos alcançados na educação infantil são igualmente confiáveis; b) não, a metodologia como vem sendo aplicada não funciona, o processo avaliativo e de gestão não são confiáveis, portanto, os índices positivos são questionáveis, como já apontou a pesquisa de Pereira (2020) e c) sim, é um processo de avaliação que funciona, mas, precisa de melhorias e aperfeiçoamento, havendo então a possibilidade de contribuir com esse aperfeiçoamento apontando as melhorias consideradas necessárias.

Esta dimensão impacta na cultura organizacional, que para Ferreira (2016), empresas e organizações, além de produzirem produtos e serviços, produzem também pessoas, isto é, moldam os indivíduos, conforme os valores, as normas e as crenças que regem uma determinada organização. A chamada “cultura organizacional”, leva as pessoas a assumirem no seu dia a dia os valores cultivados pela empresa, produzindo sentimentos de unidade e de pertença a uma família. A cultura organizacional pode se manifestar de forma forte ou fraca. Manifesta-se de forma quando,

seus valores, normas e crenças estão inculcados em seus funcionários de uma forma tão profunda que passam a fazer parte do seu jeito de ser e de ver a realidade e, por isso, eles se sentem moralmente obrigados a agir segundo essa cultura. Por compartilharem e, acima de tudo, viverem segundo a cultura organizacional, todos os funcionários sentem que fazem parte de um todo e que o trabalho que fazem tem um sentido maior do que o simples cumprir tarefas. (Ferreira, 2016)

No entanto,

Há valores e normas, porém, a empresa não teve interesse ou não conseguiu fazer com que eles fossem inculcados nos funcionários e, por isso, não têm grande força coatora. Os funcionários trabalham e cumprem

suas obrigações, mas falta neles o sentido de que fazem parte de um todo. Nesse caso, a coordenação e o controle dependerão mais do poder. (Ferreira, 2016).

A GIDE-Avançada teve sua gênese no sistema produtivo empresarial, em grandes empresas portadoras de uma cultura organizacional forte, que desenvolvem processos internos de socialização que levam as pessoas a desenvolverem um sentimento forte de pertença, onde valores com hierarquia, centralização, controle rigoroso de atividades e decisões tomadas em instâncias superiores são vistas como normais. Nesse sistema, a motivação depende fortemente de fatores externos como oportunidades de avançar na carreira e obter melhores salários, fatores que têm um forte impacto no comportamento e na atuação dos colaboradores.

A cultura organizacional do serviço público, por outro lado, é do tipo fraca, faltando para muitos colaboradores não só unidade, sentido de pertença nem se veem como parte de algo maior. Além disso, o Estado e o Município, tem pouca capacidade de impor controle com medidas coercitivas fortes. Os caminhos são as medidas socializadoras focadas em valores sociais e humanos que o cidadão já possui. A GIDE-Avançada para ser bem-sucedida no sistema de gestão de escolas públicas, prevista, portanto, de adaptar a cultura voltada para valores da gestão participativa.

### *3.3.3 Índices da qualidade da gestão escolar*

Os índices de qualidade, pretendem medir o “desempenho da escola no cumprimento de sua missão” (Godoy; Murici, 2009, p.17). Eles foram desenvolvidos a partir de dados coletados pelo INDG, em mais de três mil escolas em todo o país, portanto, surge como a generalização de problemas comuns encontrados em diferentes instituições de ensino em diferentes regiões do país. Não leva, portanto, em consideração diferenças locais ou regionais.

Esses índices verificam se a escola conseguiu atingir suas metas em três dimensões preestabelecidas, a saber:

- Dimensões finalistas da escola, ou seja, os resultados referentes ao processo ensino-aprendizagem, por exemplo, as ações pedagógicas e educativas.

- Dimensões processuais, ou os meios necessários para que as metas planejadas sejam atingidas, estes são a qualidade do ambiente escolar, também denominado de condições ambientais, como, por exemplo, a estrutura e meios que influenciam de maneira significativa os resultados da aprendizagem.

Estes meios significativos, no entanto, não são explicitados. Seriam recursos que dispõe a escola? O contexto social em que a escola está inserida? O clima do ambiente escolar, isto é, o relacionamento entre os alunos, alunos e educadores, comunidade educativa e os pais?

É importante ressaltar que a integração da gestão implica uma interface entre o PDCA e outros instrumentos de gestão escolar, como o Projeto Político Pedagógico – PPP, o Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE.

Assim, dentro do planejamento, fase inicial do PDCA, o marco referencial, por exemplo, é o mesmo do PPP. Conforme Godoy e Marconi (2009, p. 24),

o marco referencial /.../ é uma contribuição do Projeto Político-Pedagógico, sendo a oportunidade que a escola tem de refletir sobre a sua tomada de posição, definindo o que planeja sobre sua identidade, visão de mundo, sonhos, valores e compromissos.

Na fase do diagnóstico, outro elemento do PPP, a GIDE usa os indicadores do IFC/RS e a matriz SWOT para definir assim os pontos fortes e fracos da escola, suas oportunidades de avançar rumo ao êxito de sua atividade fim e suas ameaças (Godoy; Murici, 2009, p. 24).

Segue um quadro 3 que apresenta o modelo esquemático demonstrativo da integração dos indicadores.

Quadro 3 - Modelo esquemático e demonstrativo de integração dos indicadores.

	PPP	PDE	PMMEB (GPR)
	Obrigatoriedade Legal	Por adesão	Por adesão
	Eixo Central	Planejamento estratégico	Melhoria Contínua
	Desafio Pedagógico	Como? Caminho para gestão em todas as dimensões	Foco em resultados pedagógicos
	Capacitação da Escola	Capacitação da Escola	Capacitação da Escola
P	1 – Introdução / Justificativa / Referencial Teórico	1 – Preparação: - Sensibilização para adesão da escola - Formação da equipe - Estudo do manual	1 – Preparação: - Sensibilização para adesão da escola - Organização e apoio
	2 – Diagnóstico (A escola que temos)	2 – Análise situacional global: a) Perfil e Funcionamento b) Fatores de Eficácia c) Avaliação Estratégica – SWOT d) Fatores Críticos de Sucesso	2 – Diagnóstico: - Indicadores globais e estratificados pedagógicos - Ambiente da escola (padrão mínimo do 5S)
	3 – Marco Referencial (A escola que queremos: missão, visão e valores)	3 – Visão Estratégica: Missão, visão, valores e objetivos estratégicos	
	4 – Objetivos gerais e específicos	4 – Plano de suporte estratégico:  Estratégias Metas Planos de Ação	3 – Estabelecimento de metas finalísticas nos eixos pedagógico e ambiental: - Aprovação, abandono e 5S - Metas globais - Metas estratificadas
	5 – Proposta Curricular Concepção de Aprendizagem por área		4 – Análise de causas para elaboração de planos de ação (diagrama de causa-efeito)
	6 – Mapa Curricular		
	7 – Concepção da forma de avaliação da aprendizagem adotada pela escola		
C/A	8 – Avaliação do projeto	5 – Monitoramento e controle	5 – Acompanhamento e ações corretivas

Contribuição de cada instrumento para o GIDE.

Figura 1.6: Análise das contribuições dos instrumentos.

Fonte: (Godoy; Murici, 2009, p. 20).

Após a fase do planejamento vem a fase da implementação. Nessa fase o destaque fica por conta das lideranças, segundo Godoy e Murici (2009) o papel da liderança na implementação da GIDE-Avançada, é fundamental, pois é a pessoa que vai liderar a comunidade educativa rumo a consecução de seus objetivos, para isso além do conhecimento técnico referente ao processo de gestão integrada, deve também está imbuído dos valores pregados pela instituição, valores estes sintetizados nos princípios seja da Secretaria de Educação, seja nos valores explicitados no Projeto político-Pedagógico da escola.

No caso da SEMED, no âmbito da escola a principal liderança é o gestor,

acompanhado do pedagogo. O gestor, para além dos aspectos meramente administrativos, tem o papel de acompanhar outras lideranças propostas pelo modelo GIDE – Avançada que é o assessor ou assessores conforme o contexto da escola. São eles quem fazem a ponte entre as diretrizes emanadas da Secretaria de Educação e do Instituto Águila. No início de cada ano letivo ocorrem reuniões onde são apresentadas aos diretores e pedagogos, as diretrizes dos planos estratégicos de ação, que se diga de passagem, vêm pronto.

Diretores e pedagogos atuam como multiplicadores, repassando as informações aos demais membros da comunidade educativa, executando ações e procedimentos estabelecidos no mencionado plano. São também os assessores quem supervisionam a implementação do plano de ação e coletam as informações que serão usadas no IFC/RS.

Portanto, parte importante da Gestão da escola, é realizada pelos assessores, que têm a função de elaborar os planos de ação, acompanhamento do plano de ação, avaliação determinando se as metas foram ou não atingidas e propondo as correções, no caso de metas não atingidas. Deste modelo de gestão, a direção e coordenadores pedagógicos são os executores dessa das metas estabelecidas para a escola, tornando-se um dos grandes desafios para o sucesso da GIDE no contexto escolar.

A fase final do processo, consiste no processo de avaliação. No caso da Educação infantil não existe um índice nacional para avaliar a qualidade do ensino, como existe ao nível do ensino fundamental, séries iniciais (provinha Brasil e IDEB e final e ensino médio (ENEM).

O MEC (Brasil, 2009), em 2008, por meio da Secretaria da Educação Básica, da Ação Educativa, da Fundação Orsa, da UNDIME e do Unicef, elaborou um conjunto de Indicadores de Qualidade da Educação Infantil. Esse instrumento foi colocado à disposição das Secretarias de Educação e das escolas para avaliar e aprimorar seu processo de ensino aprendizagem. (Brasil, 2009).

Estes indicadores são apenas um auxílio aos gestores e devem ser usados de forma flexível e criativa por parte das escolas (Brasil, 2009). Outro aspecto relevante ele é um processo de autoavaliação e deve ser participativo, envolvendo toda a comunidade educativa, incluindo os pais das crianças.

No caso da SEMED-Manaus, esse instrumento foi substituído pelo índice

IFC/RS.

Os indicadores do MEC, avaliam sete dimensões consideradas fundamentais, a saber:

- 1 – Planejamento institucional;
- 2 – Multiplicidade de experiências e linguagens;
- 3 – Interações;
- 4 – Promoção da saúde;
- 5 – Espaços, materiais e mobiliários;
- 6 – Formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais;
- 7 – Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social. (Brasil, 2009, p.19-20).

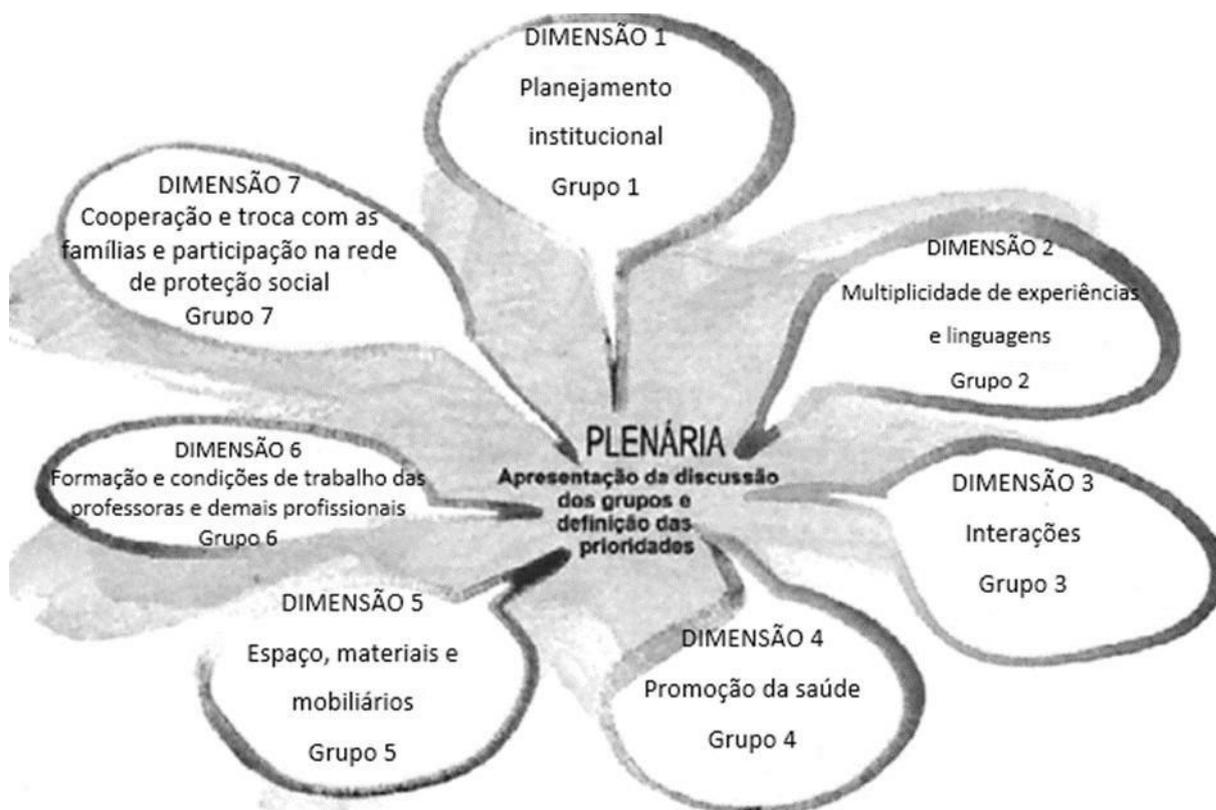
Cada uma das 7 dimensões são avaliadas coletivamente usando como instrumento uma ficha com perguntas referentes “a ações, atitudes ou situações que mostram como está a instituição em relação ao tema abordado pelo indicador.” (Brasil, 2009, p. 22). O grupo discute cada pergunta e no final atribui a cor verde, amarelo ou vermelho, dependendo do êxito obtido em cada ação discutida.

Diferente dos indicadores do MEC, cujos dados são fornecidos coletivamente, os dados dos indicadores do IFC/RS são coletados a partir de dados fornecidos por gestores, pedagogos e professores, cada um no seu âmbito de atuação, não havendo, portanto, participação coletiva e muito menos uma compreensão da comunidade educativa da situação geral da escola.

A situação fica mais complexa, quando muitas das informações são coletadas no fim do ano letivo, quando a comunidade educativa está cansada e mais voltada para a expectativa de sair de férias. Outro elemento importante a ser analisado mais adiante é o sistema de recompensa que premia com 14º salário, apenas as escolas que no fim do ano letivo tenham obtido 100% dos faróis verdes em todas as dimensões.

Ao final acontece uma plenária onde é possível ter uma ideia clara sobre o avanço do processo de ensino-aprendizagem em cada dimensão, conforme apresentado no quadro 4.

Quadro 4 - Dimensões do processo de ensino-aprendizagem.



Fonte: Brasil, (2009, p. 27).

O índice IFC/RS adotada pela GIDE, usa também o sistema de cores (faróis) para avaliar as várias dimensões da gestão, mas se diferencia dos indicadores do MEC, por contemplar apenas duas dimensões, a dimensão ambiental, voltada para os aspectos físicos e organizacional do ambiente de trabalho e dimensão ensino-aprendizagem (Godoy; Murici, 2009, p. 45).

Conforme as autoras citadas acima, essas dimensões se subdividem em diferentes aspectos a serem avaliados e mensurados, mediante uma fórmula. O quadro 5 apresenta o demonstrativo da rotina da gestão a ser avaliado. Os aspectos avaliados com conceito C, recebem o farol vermelho, indicando resultados insatisfatórios e que por isso precisam de correção; aspectos avaliados com conceito B, recebem farol de cor amarelo indicando resultados que precisam de atenção de ações que levem a uma melhora e finalmente os aspectos avaliados com o conceito A, recebem o farol verde, que equivale a resultados satisfatórios e cujas ações devem ser padronizadas e consolidadas na rotina da gestão. Quando o planejamento estratégico é executado de forma completa e corretamente, todas as dimensões recebem conceito A e assim, a escola fecha seu ano letivo com farol verde.

Quadro 5 - Aspectos avaliados e mensurados na rotina da gestão

	Indicador	Descrição	Parâmetros	Fórmula	Resultados		Faixa de Farol			
1	Mobilização do corpo docente na obtenção de resultados	Mede a habilidade do gestor em mobilizar o corpo docente para obtenção de resultados	A	Nº de reuniões realizadas para acompanhamento de resultados das etapas avaliativas	$\frac{A}{B}$	3 4	0,75	= 1	>= 0,75 < 1	<0,75
			B	Nº de etapas avaliativas						
2	Lotação completa do quadro de professores	Mede a capacidade da escola/SEE de prover o quadro de professores em tempo hábil	A	Nº de professores em pleno exercício na escola até final do mês de fevereiro	$\frac{A}{B}$	63 64	0,98	= 1	>= 0,98 < 1	<0,98
			B	Nº de professores necessários na escola						
3	Captação de parcerias	Mede a capacidade da escola para captar parcerias	A	Nº de parcerias efetivadas	$\frac{A}{B}$	4 8	0,5	>= 0,6	>= 0,4 < 0,6	<0,4
			B	Nº de contatos e/ou oportunidades realizadas						
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; transform: rotate(-90deg); transform-origin: center;">Dados inseridos pela escola exemplo</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; transform: rotate(-90deg); transform-origin: center;">Faróis obtidos pela escola exemplo</div> </div>										

Fonte: (Godoy; Murici, 2009, p. 46).

Conforme Godoy e Murici (2009), os principais benefícios para a gestão escolar ofertados pelo sistema de gestão GIDE-Avançada, seriam:

Redução do trabalho, dispersão de energia e talento nas escolas com a implantação de instrumentos de gestão focado – integração das dimensões estratégica, pedagógica e gerencial no planejamento, alinhando as pessoas e potenciando os resultados. (Godoy; Murici, 2009, p.18)

Isso é o que se define como maximização dos resultados com minimização de custos ou economia de recursos, sejam eles materiais ou humanos.

Um dos benefícios ofertados pela GIDE-Avançada, é a “conversão do esforço da equipe escolar para o aluno (solução de problemas e o alcance de metas relacionadas à atividade fim da escola” (Godoy; Murici, 2009, p. 18). O foco do processo de gestão nesse caso deveria estar centrado no aluno, no entanto, na prática centra-se na atividade fim, ou seja, nos resultados.

Outro benefício é a “implementação do gerenciamento científico baseado em

fatos e dados, previsibilidade dos resultados, acompanhamento sistemático e possibilidade de agir corretivamente” (Godoy; Murici, 2009, p. 18). Aqui manifesta-se o processo de racionalização que leva a práticas destinadas a controlar cada etapa do processo produtivo, no caso da indústria e o processo de ensino-aprendizagem no caso da escola.

## **4 DISPOSITIVOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ÂMBITO NACIONAL E DO MUNICÍPIO DE MANAUS**

Apresenta-se a seguir as reflexões decorrentes da incursão analítica realizada nos documentos constituintes do corpus investigativo. Na primeira seção, em âmbito nacional, apresentam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), seguida do Currículo Escolar Municipal na Educação Infantil de Manaus (2022); descrevem-se as perspectivas e os desafios do Plano Estratégico de Ação GIDE-Avançada (2023) no contexto da Escola de Educação Infantil; o Projeto Político pedagógico do CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira (2017), contexto onde se utiliza a Gestão Integrada da Educação Avançada e por fim o Regimento Geral das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Manaus (2016).

### **4.1 Diretrizes curriculares para Educação Infantil**

A Resolução CNE/SEB N.5 de 17 de dezembro de 2009, estabelece no seu art.1º que as DCNEI devem ser observadas na organização de propostas pedagógicas na Educação Infantil. (Brasil, 2009, p. 1).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, têm como prioridade as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como assegurar práticas junto às crianças de quatro e cinco anos que prevejam formas de garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental. (Brasil, 2009).

É no art. 2º que as DCNEI se articulam com e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas na área e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares. (Nunes; Gonçalves, 2020, p. 107).

Para Nunes; Gonçalves (2020), as DCNEI (Brasil, 2009) representam, a partir do ano de 2009, um marco na história da Educação Infantil brasileira, em virtude do seu caráter democrático, uma vez que foram construídas, “com a participação de pesquisadores, professores e de movimentos ligados à defesa da Educação Infantil”, a participação de diferentes sujeitos representou um avanço, ao colocar a “criança

como centro do planejamento e o currículo pensado a partir de diferentes linguagens”. (Nunes; Gonçalves, 2020, p. 107).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (Brasil, 2009, p. 11), têm como objetivo

11.1 Estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na educação infantil.

11.2 As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil.

11.3 Além das exigências dessas diretrizes, devem também ser observadas a legislação estadual e municipal atinentes ao assunto, bem como as normas do respectivo sistema.

Ainda falando em avanço, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, inovaram ao conceituar a criança como:

Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivência, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentimentos sobre a natureza e sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2009, p. 12).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, definem a educação da criança pequena, como a “Primeira Etapa da Educação Básica”, que deverá ser ofertada em “Creches e Pré-escolas”, portanto em Espaços Institucionais não domésticos”, podendo ser “públicos ou privados”. A educação infantil está destinada a “crianças de 0 a 5 anos no período diurno, em jornada integral ou parcial”. Tanto as creches, quanto as pré-escolas, devem ser “regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social” (Brasil, 2010, p. 12).

Conforme Nunes e Gonçalves, (2020, p. 108), essa é uma das concepções que orientam as DCNEI, no que diz respeito às definições indispensáveis para Educação Infantil e que fortalecem o significado de ser criança na sociedade, na família, na escola, sendo percebida como cidadã de direitos a partir de seu nascimento.

Ao definir o Currículo, para a educação infantil, como um:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das

crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (Brasil, 2009, p. 12).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, fortalece o significado da criança como sujeito histórico na sociedade, na família e na escola, sendo percebida como cidadão de direitos desde o seu nascimento.

Com relação à Proposta Pedagógica, o documento afirma,

Proposta pedagógica ou projeto político pedagógico é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar. (Brasil, 2009, p. 13).

Com Relação aos princípios das propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

- Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- Estéticos: sensibilidade, criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (Brasil, 2009, p. 16).

Na observação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2009) a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica,

- Oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;
- Assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;
- Possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;
- Promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;
- Construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária,

socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa. (Brasil, 2009, p. 17).

Em relação aos objetivos da Proposta Pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo:

(...) garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (Brasil, 2009, p. 18).

Ao objetivar a concretização dessas práticas diárias na Educação Infantil, as DCNEI foram desdobradas, apoiando-se em cinco princípios educativos que são:

Diversidade e singularidade; democracia, sustentabilidade e participação; indissociabilidade entre educar e cuidar; Ludicidade e brincadeira; estética como experiência individual e coletiva (Brasil, 2009, p. 56).

Nunes e Gonçalves (2020), trazem à reflexão questionamentos de como esses princípios se efetivam nas práticas. Como as crianças vivenciam esses princípios na escola? Para responder a esses questionamentos, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, apresentam a seguinte afirmação:

O pensamento pedagógico tem como objetivo de investigação dos sistemas de ação inerentes às situações educativas, ou seja, a materialização da experiência educativa. A pedagogia descreve, problematiza, questiona e complementa. Assim, onde estiver presente uma situação de produção de conhecimento, de saber, de aprendizagem, onde houver uma prática social de construção de conhecimentos, também estará presente uma pedagogia (Brasil, 2009, p. 42).

Para efetivação dos objetivos e das propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil devem prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

- A educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo;
- A indivisibilidade das dimensões expressiva, motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança;
- A participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização;
- O estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de

mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade;

- O reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades.
- Os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição;
- A acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;
- A apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América. (Brasil, 2009, p. 19–20).

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil propõem eixos norteadores em relação às interações e a brincadeira, a fim de garantir que as experiências sejam proporcionadas às crianças.

- Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais; 9 Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;
- Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
- Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações

e tradições culturais brasileiras;

- Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos. (Brasil, 2009, p. 25–26).

As escolas de Educação Infantil, tem a missão de elaborar a proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, oportunizando formas e modos de integração dessas experiências.

As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

- A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
- Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns, etc.);
- A continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);
- Documentação específica que permita às famílias conhecerem o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;
- A não retenção das crianças na Educação Infantil. (Brasil, 2009, p. 25–26).

Por isso, entende-se que o grande desafio para os profissionais que atuam nessa etapa da Educação Infantil é essa ação pedagógica que se propõe com crianças pequenas em espaços coletivos.

À medida que se reconhece a necessidade de construir um currículo que não seja focado em áreas do desenvolvimento, em áreas de conhecimento e objetivos predeterminados nacionalmente ou currículos estruturados a partir de sequências de atividades, ou de festividades com base no calendário cultural brasileiro, ou local, que não sejam currículos centrados em rotinas padronizadas, que objetivam muito mais o disciplinamento, desconsiderando o que as crianças já trazem como conhecimento e as necessidades de suas famílias. (Nunes; Gonçalves, 2020).

Na perspectiva da DCNEI (Brasil, 2009), o que se pretende é um currículo que estabeleça experiências e aprendizagens a partir das práticas sociais e linguagens,

em íntima relação com a vida cotidiana das crianças e o contexto que estão inseridos.

## 4.2 Currículo Escolar Municipal na Educação Infantil de Manaus

O Currículo Escolar da Educação Infantil está fundamentado na Constituição Federal (Brasil, 1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), no Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), no Referencial Curricular Amazonense (Amazonas, 2020) vigente, valorizando e respeitando o multiculturalismo e a diversidade existente do município de Manaus.

A estrutura curricular está baseada na Educação Infantil, na lógica que a criança é o verdadeiro currículos, que justificam pela relação direta com a BNCC (Brasil, 2017). Foram elas:

- Ensino por habilidades e competências;
- Educação integral;
- Metodologias ativas;
- Engajamento familiar no processo de desenvolvimento humano;
- Competências tecnológicas. (Manaus, 2020, p. 21).

Já as competências são consubstanciadas num tratamento didático específico e estão organizados nos seguintes eixos estruturantes:

Interações e Brincadeiras; em seis Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se e em cinco Campos de Experiências: Eu, o Outro e o Nós; Corpo, Gestos e Movimentos; Traços, Sons, Cores e Formas; Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação e Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações. (Manaus, 2020, p. 25).

A dinâmica desses termos, que se inter-relacionam, é vislumbrada num cotidiano de educação que considera todas as crianças e cada uma delas ativas nas suas aprendizagens e no seu desenvolvimento integral. As propostas pedagógicas em ação têm o foco garantir aprendizagem e desenvolvimento numa linguagem própria do ser humano na condição de bebê, de criança bem pequena e de criança pequena. (Manaus, 2020).

A educação infantil do município de Manaus é voltada para crianças de zero a

cinco anos de idade. Tem por objetivo o,

Desenvolvimento integral das crianças em seus aspectos cognitivo, psicológico, físico e social por meio da oferta pedagógica de diferentes experiências que favoreçam a imaginação, a criatividade, a ampliação de referências e o desenvolvimento das emoções. (Manaus, 2020, p.51).

É ofertada em creches e pré-escolas nas diferentes áreas da cidade, ocorrendo em jornada de tempo integral ou parcial. A Fase Pré-escola: é ofertada em CMEIs ou Escolas Mistas com atenção ao desenvolvimento integral de crianças pequenas de 4 e 5 anos de idade. (Manaus, 2020).

Com relação à prática pedagógica, tanto da fase creche quanto da fase pré-escola se dedica ao,

Desenvolvimento da autonomia integral das crianças, respeitando os períodos de desenvolvimento de cada idade, de maneira que elas se reconheçam indivíduos vivendo em um coletivo social diverso. Diariamente, da entrada à saída da instituição, os elementos que constituem um currículo na Educação Infantil são trabalhados e experimentados. Não há divisão de conteúdo ou temas a serem desenvolvidos por horários, pois esses compartimentos não fazem sentido na elaboração das aprendizagens das crianças. O que se almeja na primeira etapa, e em coerência ao ser humano na condição de criança, é a construção presente de memórias afetivas e culturais que ampliem as aprendizagens que os bebês, as crianças bem pequenas e as crianças pequenas terão ao longo da vida. (Manaus, 2020, p.51).

De modo geral, o município de Manaus, apresenta em seu plano um dos grandes desafios da Educação Infantil, que é efetivar na realidade o que as pedagogias participativas e relacionais defendem, uma organização e um entendimento do trabalho pedagógico que se fundamenta nos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, preconizados pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017). E reconhecer na criança,

O protagonismo infantil é saber e respeitar que ela elabora formas de conviver, de brincar, de participar, de explorar, de se expressar e de se conhecer. Nossa função como professores de bebês e crianças pequenas é alargar essas culturas, acolhendo e mostrando outras formas de fazer, de brincar, de cantar, de viver o mundo e a existência inter relacional. (Manaus, 2020, p. 85)

Assim como, o exercício da prática do olhar para a criança na perspectiva de que ela produz cultura a seu modo, nos leva a organizar espaços e posturas que

garantem que direitos de aprendizagem sejam por elas vividos.

Em relação à gestão da escola de Educação Infantil, a organização pedagógica e administrativa da é composta dos seguintes profissionais: “diretor, pedagogo, professores, assistente de administração, auxiliar de serviços gerais e manipuladora de alimentos.” (Manaus, 2020, p.104). Deste destacamos as competências do diretor, professor, pedagogo e administrativo das escolas.

Nesse processo de gestão compete o diretor/a:

Planejar, administrar, coordenar e supervisionar o pessoal, em conjunto com a equipe técnica, os serviços e os materiais, bem como participar do atendimento global às crianças e às famílias, atentando para o cumprimento das políticas e diretrizes da Secretaria Municipal de Educação. Deve ter titulação em licenciatura em Pedagogia e/ou Normal Superior, ou ainda outra licenciatura plena, bem como pós-graduação em Gestão Escolar e disponibilidade para dedicação exclusiva à função. (Manaus, 2020, p.104).

Compete ao Pedagogo ou Pedagoga,

Garantir a execução da Proposta Pedagógico-Curricular da Educação Infantil, visando promover o desenvolvimento das crianças em cada uma das faixas etárias e a adequação do trabalho pedagógico aos recursos disponíveis na comunidade. Também deve promover a integração entre família e escola, visando coerência na ação pedagógica junto à criança pequena. Ter titulação em licenciatura em Pedagogia e/ou Normal Superior e, preferencialmente, título de especialista em Educação Infantil (Manaus, 2020, p.104).

Compete à professora ou ao professor,

Planejar, executar e avaliar com os demais profissionais docentes, equipe gestora e técnica as atividades da unidade de Educação Infantil, propiciando condições para a convivência entre pares, a segurança, o desenvolvimento cognitivo, físico e emocional das crianças, observando as políticas e diretrizes educacionais do Município e o Projeto Político Pedagógico e/ou Proposta Pedagógica da unidade de ensino. Ter titulação em licenciatura em Pedagogia e/ou Normal Superior. (Manaus, 2020, p.104).

Compete ao Assistente de Administração:

Executar, sob avaliação e supervisão, serviços de apoio à administração, no que diz respeito à documentação escolar da criança e da unidade, organização e manutenção de arquivos ativos e inativos, documentos e correspondências da unidade, zelando pelo sigilo de informações pessoais das crianças, das famílias, professores e funcionários. Executar outras atividades relacionadas à área. (Manaus, 2020, p.104).

Na perspectiva pedagógica, a escola tem a missão de oferecer oportunidades para a criança investigar questões acerca do mundo e de si. A partir das manifestações das crianças o professor descobrirá mais sobre elas e suas formas de conhecer e se relacionar com o mundo. (Manaus, 2020).

Para tanto, propõe-se criar possibilidades para:

- Discutir noções de espaço, tempo, quantidade, assim como relações e transformações de elementos, motivando um olhar crítico e criativo do mundo. A criança deve ser estimulada a fazer perguntas, construir hipóteses e generalizações.
- Realizar a “escuta” das crianças, para ajudá-las a perceber relações entre objetos e materiais;
- Estimulá-las a fazer novas descobertas e construir novos conhecimentos a partir dos saberes que já possuem;
- Estimular a exploração de quantidades em diferentes situações e o desenvolvimento de noções espaciais (longe, perto, em cima, embaixo, dentro, fora, para frente, para trás, para o lado, para cima, para baixo), temporais (quer dizer no tempo físico — dia e noite, estações do ano — e cronológico — ontem, hoje, amanhã) e noções sobre unidades de medida e grandezas;
- Oferecer a oportunidade de observar e identificar as relações sociais, assim como, fenômenos naturais. (Manaus, 2020, p.147–148).

Proporcionar que as crianças estejam em contato com o mundo, sobretudo fora da sala de referência, é para a criança uma grande experiência, porque permite visualizar os diferentes formatos, ouvir sons, ritmos e movimentos, invenções e criações. Atividades pedagógicas fora do ambiente escolar podem proporcionar à criança a possibilidade de aprender a lidar com diferentes situações, a superar os próprios limites, a encontrar desafios e acionar modos de pensar para resolver problemas, desenvolvendo assim sua autonomia em escolher riscos, gerenciá-los e aprender sobre eles, assim como, os desafios de proporcionar trabalhar temas contemporâneos e transversais. (Manaus, 2020, p. 152).

### **4.3 Projeto Político pedagógico do CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira**

Documento fundamental para a gestão escolar por dar o norte, ou seja, apontar o caminho para a consecução dos objetivos traçados pela comunidade escolar. Para

o gestor ele “possibilita a compreensão da realidade da escola, dando condições para a tomada de decisão e organização para o trabalho pedagógico” (CMEI Aríete Gaio De Souza Oliveira, 2017, p. 5).

Ao olharmos para a história da Escola C.M.E.I. Prof. Aríete Gaio de Souza Oliveira (2017), constatamos que foi criada em 1999 como Centro Educacional Melissa Beatriz, instituição privada para atender a demanda de crianças do Conjunto Habitacional Jardim Belvedere e adjacências. A escola está localizada na rua Dr. Orlando Falcone, N.º57, Q.16-A, conjunto Jardim Belvedere; bairro Planalto, Zona Centro Oeste de Manaus. O nome dado à instituição nomeada pela filha da pedagoga Ireneide Bittencourt de Jesus, Melissa Beatriz Bittencourt de Jesus Em maio de 2004, a Secretaria Municipal de Educação assumiu a escola comungando com o interesse da proprietária que enfrentava dificuldade de manutenção devido à inadimplência. Em 2004 o prédio passou a ser anexo da escola Municipal Firme na Fé, oferecendo a modalidade de Educação Infantil, sob a direção da Pedagoga Ireneide Bittencourt de Jesus, no cargo até 2005. Posteriormente assumiram Maria Auxiliadora Pantoja Ramos, (pedagoga — a partir de 2005 a 2007), e a professora Sheila Maria Silva Sousa, (a partir de 2007 a 2009).

Em 02 de abril de 2008, pelo decreto N.º 1229, foi instituído como Centro Municipal de Educação Infantil Prof. Ariete Gaio de Souza Oliveira.

Aríete Gaio de Souza Oliveira nasceu em Autaz Mirim — Paraná do Jenipapo, cidade situada no interior do Estado do Amazonas, no dia 18 de junho de 1953. Aprendeu as primeiras letras com sua mãe e preparou-se no pré-escolar com sua irmã, que era a professora distrital.

Em Manaus, fez o ensino fundamental na Escola Benjamim Constant, concluiu o magistério no Instituto de Educação do Amazonas, aos 19 anos.

Antes de ser professora, trabalhou no comércio de nossa cidade. Em 1985 passou a fazer parte do quadro de professores da Secretaria Municipal de Educação de Manaus, atuando no Mobral. Nesse mesmo ano casou-se com José Ricardo dos Anjos Oliveira.

Lecionou na Escola Municipal Elvira Borges, Escola Municipal Maria de Lourdes, Escola Municipal Lírio do Vale e Escola Municipal Firme na Fé, exercendo a função de Agente de Saúde, como professora readaptada, até a sua aposentadoria

por tempo de serviço. A disciplina que mais gostava era ciência. Escolheu a profissão de professora por vocação. Gostava de estar na escola ensinando e repassando seus conhecimentos às crianças e jovens. 12

A professora Aríete, segundo seus familiares e amigos, era uma pessoa alegre e sorridente, gostava de andar sempre bem arrumada, cheirosa e elegante. Sua cor preferida era o azul. Para ela não havia tempo ruim, encarava tudo de frente e procurava resolver os problemas e desafios que surgiam com fé e determinação.

Faleceu no dia 23 de agosto de 2002. Deixou três filhos: Ricardo, Robson e Etelvina.

Em julho de 2009 assumiu a direção a professora Rosa Alice de Lima Maciel que muito colaborou para: a construção do Projeto Político Pedagógico: Atualmente a gestora e a professora Silvânia Maria da Costa Marquês no cargo desde maio de 2011, formada em Pedagogia, com especialização em Metodologia do Ensino Superior e Gestão Escolar.

Atualmente, a Escola Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira (2017, p.15), diante dos desafios atuais e no contexto que está inserido, tem como intuito responder às necessidades surgido a partir das crianças se,

Propõe a uma maior responsabilidade em sua função social; avançar sua prática educativos no sentido de captar a natureza específica, garantindo um ensino de melhor qualidade possível nas condições históricas, sociais, lutando contra a seletividade e a discriminação social. Lutar para que os direitos das crianças sejam respeitados e que todos possam ter acesso ao que nos estabelece, as leis referentes à infância, não consta somente no E.C.A. Mas na L.D.B. 9394/96 e na própria Constituição Federal, portanto, é dever de todos nós. (CMEI Aríete Gaio de Souza Oliveira, (2017, p.15).

O contexto que a escola está localizada, na região oeste da cidade de Manaus localizada, assim como outras escolas, enfrentam algumas dificuldades, destacando a estrutura física inadequada. Estas dificuldades não impedem a escola de buscar atingir seus objetivos expressos no Projeto Político Pedagógico, colaborar com a formação do ser humano enquanto cidadão, colaborando para a efetivação de uma sociedade com o oferecimento de oportunidades para todos, mais justa e mais humana. (CMEI Aríete Gaio de Souza Oliveira, 2017, p. 15).

Assim, na educação das crianças pequenas faz-se necessário que a prática pedagógica contemple as múltiplas dimensões da criança; considerando suas necessidades, motricidade, sua expressividade, a emoção e as relações sociais e

culturais, tendo a brincadeira como atividade primordial no processo de desenvolvimento infantil.

O PPP do CMEI Aríete Gaio foi construído em 2010 e atualizado pela última vez em 2017, seguindo as normas da legislação vigente, da legislação educacional nacional, do Conselho Municipal de Educação e da SEMED/Manaus. (CMEI Aríete Gaio de Souza Oliveira, 2017, p. 5).

O PPP contextualiza o meio social onde a escola está situada, um mundo marcado por tensões, consequência da pobreza, exclusão social, violência e desemprego. As crianças que frequentam as escolas crescem em um ambiente onde novas tecnologias influenciam o modo de pensar e agir, ambiente que exige novos conhecimentos técnicos, competências e habilidades múltiplas além de capacidade de mediar conflitos interpessoais. (CMEI Aríete Gaio de Souza Oliveira, 2017, p.13).

Diante desse quadro, a escola se propõe a desenvolver uma aprendizagem que leve a Criança rumo ao seu desenvolvimento integral, nos moldes do artigo 29 da LDB (BRASIL, 1996). Por isso, além da instrução e do desenvolvimento de habilidades psicomotoras, a escola deve ser espaço onde a criança “vivencie valores de apreço e respeito, à vida, solidariedade, amizade, justiça e igualdade”. (CMEI Aríete Gaio de Souza Oliveira, 2017, p.15).

Para tal, o C.M.E.I. Prof.a Aríete Gaio de Souza Oliveira (2017, p.17), tem como Missão.

Ensinar as crianças a viver e a construir um mundo melhor através de um ensino de qualidade que esteja pautado nas interações e brincadeiras e que garanta não só a inserção da criança, mas também a sua permanência na escola.

Como visão a escola (2017, p.17), se propõe:

Almejamos uma escola que possua espaço para todos de forma democrática, que seja referência na nossa comunidade, que trabalhe para a formação do cidadão atuante e consciente dos seus deveres com a sociedade, promovendo a vivência de valores de justiça, respeito e solidariedade. Acolhendo a todos com suas especificidades, promovendo a inclusão das crianças portadoras de necessidades educacionais especiais, eliminando barreiras, assegurando sua inserção, seu atendimento e permanência.

E por fim, assume os seguintes valores.

Educar para a prática da justiça, levando as crianças à reflexão de seus direitos e deveres, para a prática do exercício do respeito da diversidade. Desenvolvendo o espírito solidário e de amor ao próximo, em prol da construção de um mundo em que a igualdade, a fraternidade e a justiça social sejam uma poderosa realidade. Ofereça segurança às pessoas que nela circulam e promova parceria escola/família/comunidade, onde todos se sintam corresponsáveis pelo desenvolvimento da criança como um todo de forma satisfatória. Queremos uma escola com profissionais qualificados, coesos, autocríticos, comprometidos com uma educação transformadora. (CMEI Ariete Gaio de Souza Oliveira, (2017, p. 26).

Este documento tem como objetivo

Oportunizar às crianças o desenvolvimento emocional, intelectual e social, visando sua inserção no mundo das relações interpessoais proporcionadas por interações e brincadeiras. (CMEI Ariete Gaio de Souza Oliveira, (2017, p.12).

Como objetivo específico, a escola Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira (2017, p. 21), se propõe:

- Desenvolver práticas educativas através de brincadeiras e atividades que contribuem para a construção do saber cotidiano;
- Promover a integração entre: escola-família-comunidade;
- Compreender a importância dos acontecimentos interpretando-os de modo que possa assumir com a responsabilidade sua tarefa na construção da história.

A análise do PPP permitirá, dentre outras coisas, verificar se há integração entre os instrumentos de gestão próprios da escola, os instrumentos introduzidos pela GIDE-Avançada, visão e missão, bem como objetivos, conteúdo da aprendizagem e que homem contribui para construir.

Nos aspectos gerenciais o PPP destaca a dimensão pedagógica e mesmo reconhecendo a carência de recursos busca manter espaços físicos acolhedores e inclusivos dando oportunidades para os professores continuarem sua formação continuada por meio dos cursos de formação oferecidos pela SEMED/Manaus para assim atuarem com competência levando a escola evoluir nos resultados da aprendizagem.

A GIDE-Avançada é mencionada como garantia de “um maior controle das experiências vivenciadas pelas crianças ao longo de cada trimestre” (CMEI Ariete Gaio de Souza Oliveira, 2017, p. 23). No PPP a GIDE-Avançada é mencionada como responsável pela:

Verificação mais minuciosa do que está sendo ensinado, as experiências que as crianças estão vivenciando e como estão desenvolvendo suas potencialidades, bem como, o ambiente escolar, a qualidade da Merenda Escolar e as condições físicas e estruturais da Unidade de Ensino. (CMEI Aríete Gaio de Souza Oliveira, 2017, p. 23).

Na gestão de pessoas e processos, ele assegura a participação democrática da comunidade educativa por meio do Conselho Escolar e das reuniões de planejamento e avaliação e reunião de pais mestres, além de promover um ambiente acolhedor e alegre. (CMEI Aríete Gaio de Souza Oliveira, 2017, p. 27).

Não foi encontrado referências relacionadas diretamente com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, como os princípios, éticos, políticos e estéticos, nem tão pouco as contribuições da proposta curricular, uma vez que estas são de 2020, havendo, portanto, a necessidade do PPP ser revisado e atualizado.

#### **4.4 Plano estratégico de ação da GIDE na escola CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira**

O Plano de Ação da GIDE-Avançada, conforme Godoy e Murici (2009, p.15,) está alicerçado no PDCA que se apresenta como “o caminho utilizado para ajudar a escola a alcançar suas metas e resolver os problemas que restringem os seus resultados.”

A implementação do Sistema GIDE-Avançada no CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira, se deu inicialmente a realização do diagnóstico por meio de reunião estratégica da GIDE-Avançada sendo que o plano de ação foi elaborado pelos assessores e entregue para a comunidade escolar para que fosse executado para alcançar as metas anuais estabelecidas.

Na mesma reunião em que foi definido o Plano Estratégico de Ação os assessores apresentaram os resultados do ano anterior, ficando estes resultados expostos no painel de gestão sinalizando por meio de faróis e gráficos se a escola conseguiu ou não alcançar as metas traçadas para se obter bons resultados.

Para a escola Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira, no ano de 2023, a Secretaria Municipal de Educação de Manaus traçou o plano estratégico pedagógico e ambiental com ações e seus procedimentos específicos.

A fase do diagnóstico, diferente do que propõe Godoy e Murici (2009, p. 50),

pelo menos no CMEI Aríete Gaio de Souza Oliveira, não é feita com a participação da comunidade educativa. São os assessores da GIDE, que junto aos coordenadores pedagógicos e a gestora, coletam e analisam informações sobre variáveis das dimensões resultados, ensino-aprendizagem e ambiental, bem como realizam análise estratégica por meio da Matriz SWOT, definindo suas forças, oportunidades, fraquezas e ameaças.

Ainda conforme Godoy e Murici, (2009, p.45), ao término da coleta das variáveis, os dados deveriam ser inseridos pela escola em um aplicativo, que geraria de forma automática os resultados, condições ambientais e pedagógicas que mostram onde a escola está deficiente, a partir de faróis verdes (que demonstram que os resultados foram satisfatórios), amarelos (sinalizam atenção) e vermelhos (sinalizam que é necessário promover mudança), conforme modelo apresentado na figura 5.

Esse aplicativo, entretanto, não existe no CMEI pesquisado, de forma que inferimos que os dados são coletados e inseridos no aplicativo pelos assessores.

Figura 5 - Demonstração dos resultados das condições ambientais e pedagógicas.



Fonte: Godoy e Murici, (2009).

Nos quadros 6 e 7 apresentamos os planos de ação da dimensão pedagógica e de ação da dimensão ambiental, desenvolvido para o CMEI Ariete Gaio de Oliveira, para o ano de 2023. Eles são um conjunto de ações que devem conter as causas detectadas e priorizadas para alcance das metas estabelecidas.

Com relação ao plano estratégico pedagógico foram estabelecidas 8 ações, conforme apresentado no quadro 6.

Quadro 6 - Plano Estratégico Pedagógico.

Meta: aumentar o atendimento do padrão da dimensão pedagógica entre os semestres.
1ª - Acompanhar mensalmente a frequência das crianças
2ª - Sistematizar o acompanhamento, por diversas formas, das atividades realizadas pelas crianças no período
3ª - Sistematizar o acompanhamento das Experiências e Aspectos experienciais que devem ser ministrados e registrados pelos professores.
4ª - Realizar o registro das práticas exitosas
5ª - Implementar a ação Pais presentes, filhos excelentes
6ª - Realizar o acompanhamento dos estudantes transferidos

Fonte: CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira, 2023.

A seguir, apresentamos no quadro 7, a apresentação do Plano Estratégica Ambiental, com 2 ações.

Quadro 7 - Plano Estratégico Ambiental.

Meta: aumentar o atendimento do padrão da dimensão ambiental entre os semestres.
1ª - Disseminar os resultados da escola no Painel de Gestão
2ª - Aplicar o Programa 5 S na escola

Fonte: CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira, 2023.

Finalizadas as etapas anteriores, cabe ao CMEI, executar o que foi planejado. A cada mês é realizado um relatório de implementação das ações do plano, onde são analisadas se as ações previstas foram executadas.

Após a implementação há a etapa de acompanhamento e tomada de decisões, quando a escola, diante da divulgação de seus resultados e do acompanhamento sistemático do andamento do Plano de Ação, toma decisões, mantendo as práticas atuais, se foram exitosas, ou definindo contramedidas, se ocorreram problemas.

O próximo capítulo, a análise e interpretações dos dados, será dedicado à apresentação reflexiva do corpus investigativo selecionado.

## 5. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Este capítulo refere-se à etapa do tratamento dos resultados, da inferência e da interpretação, iniciam-se os estudos para a elaboração da análise de conteúdo composto por documentos que selecionamos tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009); Plano de Ação GIDE (2023); Currículo Escolar Municipal na Educação Infantil de Manaus (2022); Projeto Político pedagógico do CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira (2017), no qual será realizado a triangulação analítica dos dados por meio de um diálogo com os pressupostos teóricos selecionados para tal aprofundamento.

### 5.1 Eixos temáticos

Tendo presente o proposto pela Técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), serão categorizados os documentos que selecionados e utilizados no *corpus investigativo*, num conjunto de três eixos temáticos, sendo divididos em sub-eixos, conforme apresentado no quadro 8.

Quadro 8 - Foco analítico de cada eixo temático definido a priori.

Eixos Temáticos
<b>Eixo Temático 1</b> - Pressupostos norteadores da GIDE
<b>Eixo Temático 2</b> - Perspectivas da GIDE
<b>Eixo Temático 3</b> - Desafios da GIDE

Fonte: Autoria própria (2024).

Na sequência será apresentado uma síntese sobre o conteúdo de cada eixo temático.

#### 5.1.1 Eixo Temático 1 - Pressupostos norteadores da GIDE

Neste eixo temático, contextualiza-se a realidade do CMEI Professora Aríete Gaio de Sousa Oliveira onde se utiliza a Gestão Integrada da Educação Avançada.

Na medida em que se avança com a análise e interpretação dos dados, debruça-se sobre as perspectivas da GIDE-Avançada, trazendo a fundamentação teórica a qual embasa e o que os documentos selecionados apontam para esse modelo de gestão escolar integrada na escola Aríete Gaio.

a) *A gestão integrada na escola Aríete Gaio*

Conforme já discorrido, a primeira fase da GIDE-Avançada é constituída pela elaboração do plano de ação, passando em seguida para a fase de implementação acompanhada pelos assessores e finaliza com o processo de avaliação, onde se verifica quais dimensões e metas foram alcançadas (farol verde) quais dimensões precisam de atenção (farol amarelo) e onde é necessário fazer intervenção corretiva (farol vermelho). Como esse processo encerra-se no ano letivo, as correções de percurso são definidas no planejamento e plano de ação do ano seguinte.

Segue agora uma apresentação básica de como esse processo de gestão ocorreu na escola Aríete Gaio nos anos de 2022 e 2023, para finalmente se avançar rumo a análise dos desafios que do ponto de vista desta pesquisadora a GIDE precisa enfrentar.

A gestora do CMEI Aríete Gaio, assim como as demais gestoras e gestores das escolas da SEMED-Manaus, não foram escolhidos por meio participativo ou processo seletivo. Nesse sentido, o último processo seletivo ocorrido no município de Manaus ocorreu em 2006? Na gestão do Prefeito Serafim Corrêa. De lá para cá os diretores passaram a ser escolhidos e designados por atos discricionários do Secretário Municipal de Educação, a partir de um processo de seleção coordenado por uma comissão interna da SEMED-Manaus (Manaus, 2016, art. 104).

É necessário esclarecer que embora Ribeiro (1952) e Paro (2010), deixam claro que há diferença entre Diretor, Administrador ou Gestor Escolar. Na SEMED-Manaus, não há a figura do Administrador, o que se tem é a figura do diretor, também denominado de gestor, que geral é:

“Não apenas o encarregado da administração escolar, ao zelar pela adequação de meios a fins — pela atenção ao trabalho e pela coordenação do esforço humano coletivo —, mas também aquele que ocupa o mais alto posto na hierarquia escolar, com a responsabilidade por seu bom funcionamento” (Paro, 2010, p. 770).

Neste trabalho optamos pelo uso do termo gestor, como sinônimo de diretor e, ao mesmo tempo, administrador escolar, por refletir a realidade vivida pelas escolas da rede da SEMED-Manaus. Nesta perspectiva podemos definir o trabalho do gestor escolar como o responsável por organizar o funcionamento da escola nos,

Aspectos políticos, administrativos, financeiros, tecnológicos, culturais, artísticos e pedagógicos, com a finalidade de dar transparência às suas ações e atos e possibilitar à comunidade escolar e local a aquisição de conhecimentos, saberes, ideias e sonhos num processo de aprender, inventar, criar, dialogar, construir, transformar e ensinar (Brasil, 2008, p. 22)

O gestor é também um líder, pois a capacidade de liderar é indispensável na gestão. Conforme Godoy (2015, p. 52), “liderança tem a responsabilidade indelegável de conduzir sua equipe na busca dos melhores resultados, seu papel ficará facilitado se tiver conhecimento gerencial, além do conhecimento técnico”.

Para Godoy (2015, p. 53), o “gestor deve conhecer a missão da escola, ter bem definida a sua visão de futuro e distinguir fins e meios”, sendo que no caso da GIDE-Avançada os fins são os resultados.

O Regimento Geral das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Manaus), atribui ao gestor o dever de “assegurar o alcance dos objetivos educacionais definidos na Proposta Pedagógica da SEMED-Manaus (Manaus, 2016, art. 108), realizando diversas atribuições, dentre as quais destacamos: coordenar a elaboração coletiva do PPP e do Regimento Interno da escola, além de acompanhar sua execução e:

Assegurar o cumprimento do Calendário Escolar, da legislação educacional vigente, e das diretrizes e normas emanadas da Rede Pública Municipal de ensino; responsabilizar-se, juntamente com o pedagogo e o corpo docente, pelos resultados do processo ensino-aprendizagem. (Manaus, 2016, art. 110).

No entanto, Lück (2022, p. 34), critica o papel do gestor tradicional que agia como “tutelado aos órgãos centrais, competindo-lhe zelar pelo cumprimento das normas, determinações e regulamento deles emanados”, não tendo assim voz nem autonomia para determinar o destino da escola, juntamente com a comunidade educativa.

Segundo Libâneo (2012, p. 445), esse modelo de gestão tradicional se enquadra concepção “técnico-científica”, que almeja resultados excelentes aplicando modelo de gestão empresarial focado na “qualidade total”, onde a “direção é centralizada numa pessoa, as decisões vêm de cima para baixo e basta cumprir um plano previamente elaborado, sem a participação dos professores”, que, na prática, são meros executores (juntamente com o gestor) de determinações vindas de cima,

de uma realidade diferente da realidade onde a escola estava inserida.

A gestão da Escola Aríete Gaio, apesar do Regimento Geral das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Manaus garantir ao gestor as condições de desenvolver uma gestão participativa e da GIDE-Avançada também se apresentar como gestão participativa, o que encontramos no CMEI Ariete Gaio durante a essa pesquisa, foi uma gestão tradicional, como descreveram Lück (2022) e Libâneo (2012).

#### *b) A execução das diretrizes da GIDE na Escola Ariete Gaio*

No tocante a execução das diretrizes da GIDE na escola pesquisada, serão apresentadas as perspectivas, através das diretrizes da GIDE, apontando por meio das ações relevantes relacionadas a gestão do CMEI Ariete Gaio, nos anos de 2022 e 2023.

O ano letivo de 2022 iniciou com uma reunião pedagógica, da qual participaram a gestora, a pedagoga, os professores, funcionários administrativos e uma assessora da GIDE-Avançada. Essa reunião é importante porque nela se estabelece o Planejamento estratégico a ser executado pela escola.

Para Godoy (2015, p.58), o planejamento estratégico:

É um processo contínuo, um planejamento estratégico é um processo contínuo, durante o qual devem ser definidos ou revisados a missão da instituição, a visão de futuro, os objetivos e os projetos de intervenção que visam à mudança desejada. Orienta, então, para que todos os esforços realizados, em qualquer área da instituição, tenham unidade e sejam coerentes com o objetivo único de obter um desempenho superior.

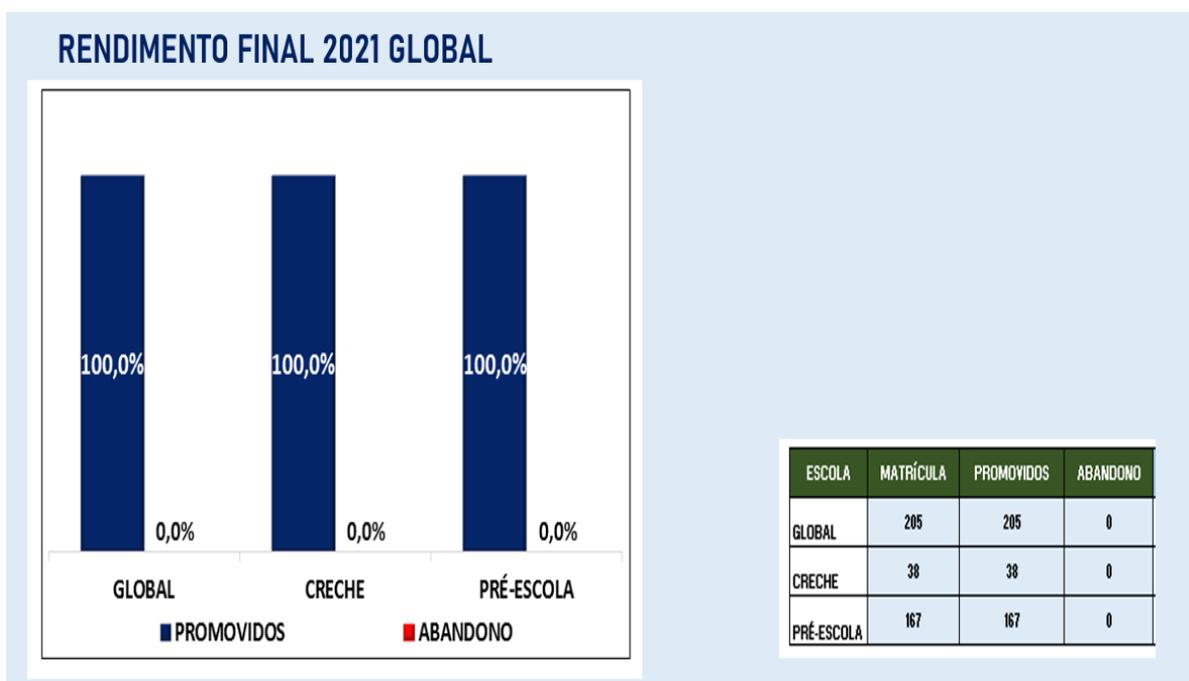
Segundo Godoy (2015), o ato de planejar começa com a revisão da missão e da visão de futuro da instituição, que no caso do CMEI Aríete Gaio encontra-se o PPP. Só que como já afirmamos, este documento norteador da gestão escolar não é atualizado desde 2017. Dessa forma, como garantir que os objetivos e metas estabelecidos no planejamento anual, bem como os esforços da comunidade educativa, levem a escolar a atingir seus fins, sua visão de futuro?

Nessa reunião ficou evidente o protagonismo da assessora que coordenou a reunião, apresentou a proposta do plano de ação e esclareceu as dúvidas dos membros da comunidade educativa presentes na reunião. O protagonismo do

assessor da GIGE-Avançada nesse caso acabou por minar o papel de liderança do gestor, cuja responsabilidade é mobilizar seus liderados para que eles queiram lutar por aspirações compartilhadas. (Godoy, 2015).

É importante salientar que no ano de 2021, apesar de ter sido marcado negativamente pelo impacto da epidemia da Covid-19, os resultados referentes ao plano estratégico foram todos alcançados, conforme demonstrativo na figura 6.

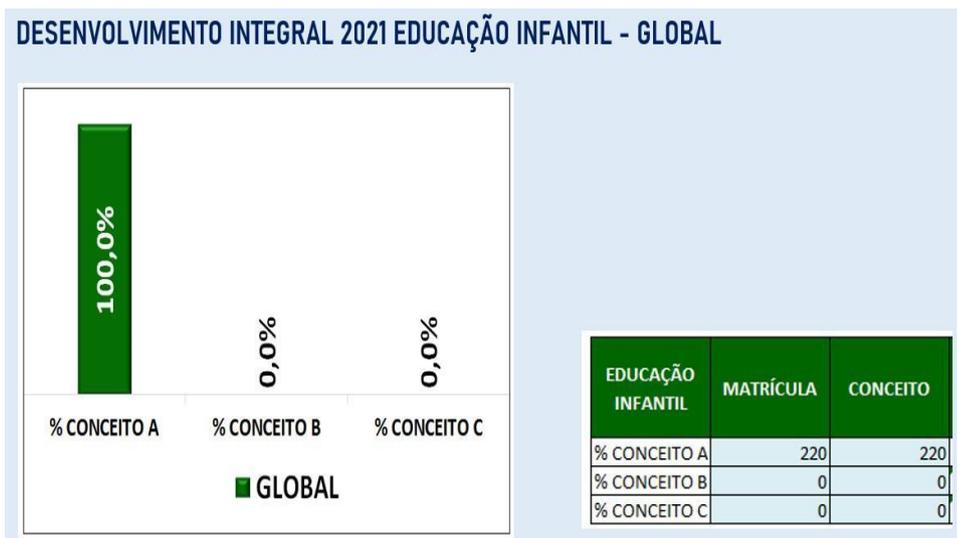
Figura 6 - Rendimento global 2021 do executado na CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira.



Fonte: Base de rendimento final 2021/SEMED-Manaus (2021).

Na figura 7 apresentamos o desenvolvimento integral 2021 da educação infantil.

Figura 7 - Desenvolvimento integral da Educação Infantil da CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira.



Fonte: CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira., 2021.

Já o plano de ação para o ano de 2022, fez-se a distribuição das atribuições competências em relação ao plano de ação, cabendo à gestora da escola a responsabilidade de disseminar os resultados do painel de gestão, pela aplicação do 5s na escola; acompanhar mensalmente a frequência das crianças; orientar os pais ou responsáveis a procurar a escola em caso de faltas das crianças para entregar na secretaria da escola documentos de respaldos, atestado, licença, certidão de comparecimento e outros.

Às coordenações pedagógicas coube o acompanhamento do currículo por meio dos aspectos experimentais que devem ser ministrados e registrados pelos professores; a realização dos registros das práticas exitosas; à secretária da escola, realizar o acompanhamento dos estudantes transferidos e aos professores executar todas as ações pedagógicas.

Entre as metas estabelecidas estava a busca de zerar o abandono de crianças e obter rendimento A para todas as crianças matriculadas, bem como cumprir todas as metas do plano ambiental, a saber:

- Manter o número de crianças com desenvolvimento integral em 100% até dezembro;
- Manter o índice de permanência na escola em 100% até dezembro;
- Manter em 100% a progressão no desenvolvimento das estruturas do pensamento lógico matemático até dezembro;

- Manter em 100% a progressão no desenvolvimento progressivo na escrita em situações reais até dezembro. (CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira, 2022).

A iniciar o ano letivo, todos começaram a trabalhar para atingir metas e objetivos, sendo que todas as atividades além de serem acompanhadas pela gestora e as pedagogas da manhã e tarde. Mensalmente os assessores da GIDE- Avançada e da SEMED-Manaus estiveram presentes fazendo o monitoramento da execução do plano de ação.

A finalidade do acompanhamento ou monitoramento das ações educativas na perspectiva da GIGE, conforme apresentou a assessoria, foi para prevenir possíveis problemas, mas detectá-los logo que ocorresse a fim de não prejudicarem o andamento do ano letivo.

O monitoramento, por tanto, ajudou a detectar possíveis abandonos por meio da verificação das faltas dos alunos; a verificar a execução do currículo a fim de que todas as ações e procedimentos previstos no plano estratégico de ação fossem executados.

Serviu também para acompanhar o conteúdo ministrado em sala de aula pelos professores (as), bem como acompanhamento dos alunos transferidos, para assegurar que realmente foram matriculados em outra escola.

Esse acompanhamento foi consolidado no RIAP – Relatório de Implementação das Ações do Plano de Ação, apresentado na figura 8.

Figura 8 - Relatório de Implementação das Ações do Plano de Ação



Fonte: CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira, 2022.

O monitoramento por parte dos assessores da GIDE-Avança em 2022, foi realizado por etapas. Semanalmente o assessor foi à escola para coletar dados referente a implementação das ações definidas para serem executadas ao longo do ano e consolidadas no RIAP (CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira, 2023). Mensalmente, foram verificados as faltas dos alunos para monitorar possíveis abandonos; foi bimestralmente realizado a monitoria preventiva dos resultados, a busca por alunos transferidos e não encontrados no sistema escolar, a execução das “aulas atrativas”<sup>3</sup> e o POP – Procedimento operacional padrão. (CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira, 2023).

O monitoramento dos alunos é uma constante no plano estratégico da GIDE-Avançada, para verificar os possíveis abandonos, mas também porque as faltas e atrasos tanto dos professores, quanto dos alunos têm “impactos negativos na aprendizagem”. (Godoy, 2015, p. 109).

A cada seis meses foi realizado a “validação do currículo”<sup>4</sup> e a verificação das metas a serem atingidas. (CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira, 2023). No final do ano todos os dados coletados foram consolidados para verificar se os índices globais foram alcançados ou não pela escola, conforme apresentaremos a seguir.

Em 2023, a exemplo do que ocorreu no início de 2022, a comunidade educativa se reuniu mais uma vez sob a coordenação do assessor da GIDE-Avançada, para planejar o novo ano e verificar os resultados obtidos no ano de 2022. Os resultados alcançados ficaram expostos ao longo do ano no painel de gestão.

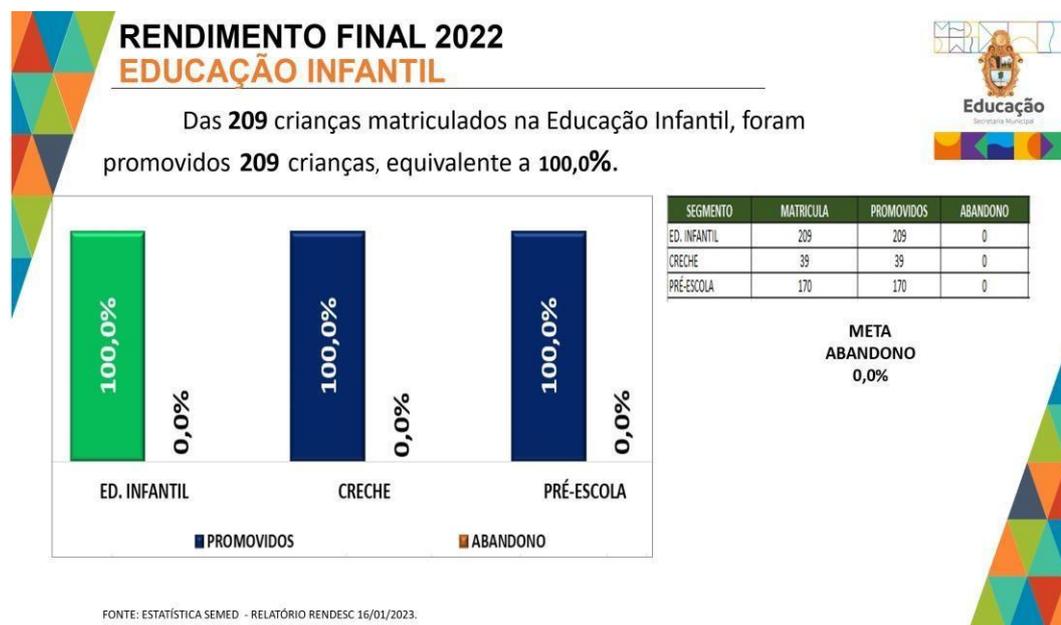
Naquele ano foram matriculados 209 alunos, como não houve desistência a taxa de abandono foi 0%, todos avançaram de anos e o rendimento global foi de 100%, conforme apresentado na figura 9.

---

<sup>3</sup> Uma aula diferenciada, onde a professora usando de criatividade pode realizar atividades lúdicas, artes cênicas e plásticas. É exigido uma aula atrativa por turma no ano.

<sup>4</sup> A validação do currículo é a verificação se todos os conteúdos programados para o período foram executados em sala de aula pelo professor.

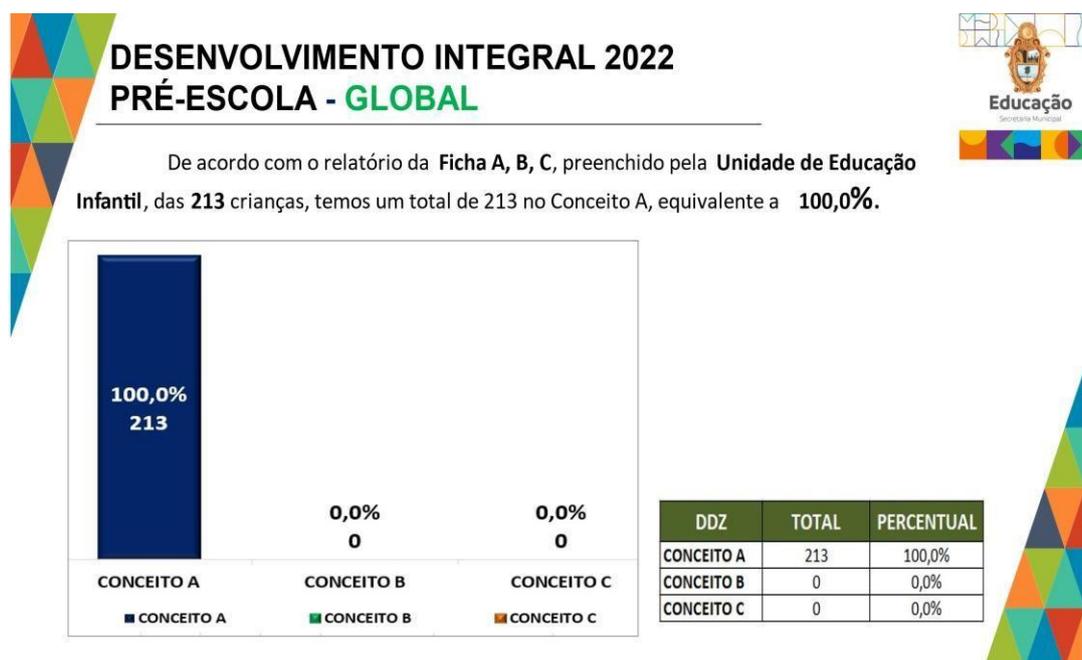
Figura 9 - Rendimento global 2022 do executado na CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira.



Fonte: CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira, 2022.

O desenvolvimento integral dos alunos, conforme as fichas ABC, foi de 100%, sendo todos os alunos avaliados com conceito A, conforme apresentado na figura 10.

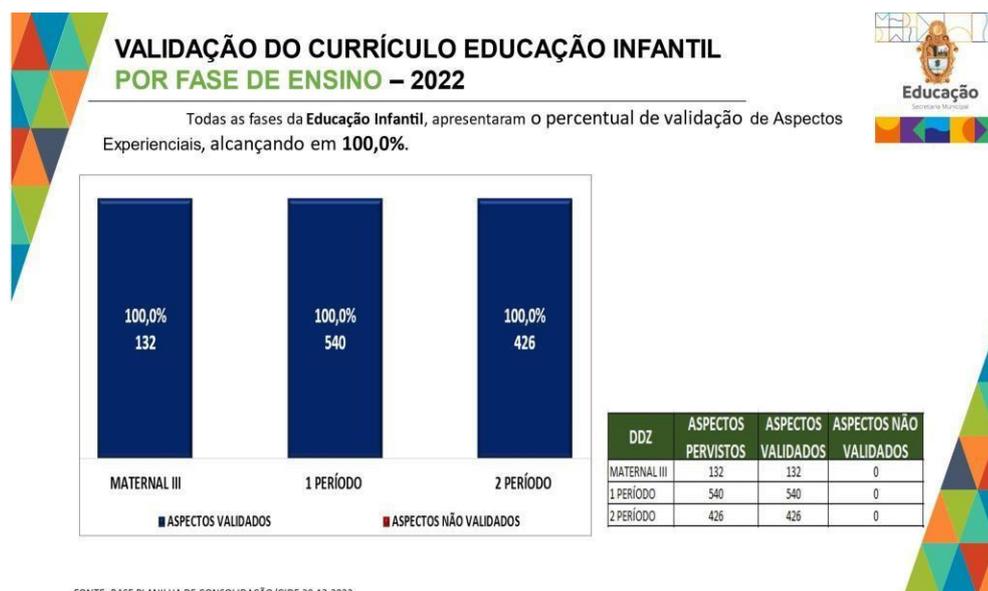
Figura 10 - Desenvolvimento global educação infantil 2022.



Fonte: CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira, 2022.

Com relação às atividades curriculares, todo o conteúdo e atividades programadas foram executados com êxito, tanto o maternal III, quanto no primeiro e segundo período, fazendo com que os aspectos experienciais atingissem 100% das metas propostas à escola pelo município de Manaus, conforme figura 11.

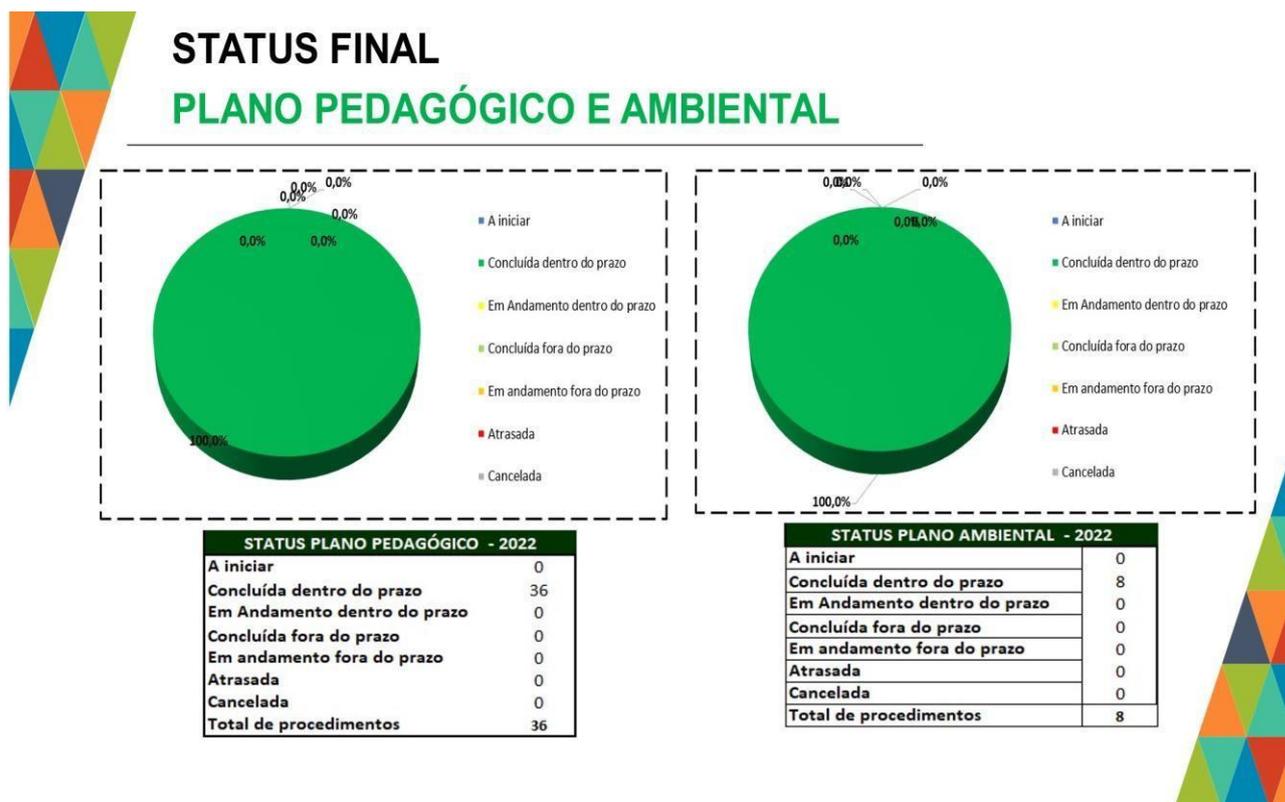
Figura 11 – Validação do currículo na educação infantil.



Fonte: CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira, 2023.

Assim, considerou-se que o plano de ação foi satisfatoriamente executado tanto no aspecto pedagógico quanto ambiental, conforme figura 12 e consequentemente os faróis, que servem como indicadores de qualidade, ficaram verdes, significando que cem por centos de todas as metas foram alcançadas, no comunga com Godoy e Murici (2009), ao afirmar que o grande diferencial da metodologia GIDE é a integração dos aspectos estratégicos, pedagógicos e gerenciais.

Figura 12 - Plano pedagógico e ambiental 2023.



Fonte: CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira, 2023.

Com esse resultado, toda a comunidade educativa foi recompensada com o décimo quarto salário, incentivo dado às escolas que atingiram suas metas.

Destaca-se que a exemplo do que ocorreu no ano anterior, 2022, o plano de ação de 2023, não foi feito colaborativamente por toda a comunidade educativa. O plano veio pronto, cabendo à assessora da GIDE-Avançada/Manaus, fazer a apresentação das metas previamente estabelecidas, cabendo à comunidade apenas determinar quem seriam os responsáveis pela sua execução, o que reforça a compreensão do modelo GIDE-Avançado como um modelo gerencial técnico-científico (Libâneo, 2012, p. 445).

Uma forma de participação bem distinta da participação democrática como preconiza Lück (2022, p.58), quando afirma que a “democratização da escola aponta para um estabelecimento de um sistema de relacionamento e de tomada de decisão em que todos tenham a possibilidade de participar e contribuir a partir de seu potencial.”

Como o modelo de planejamento estratégico é padrão, não houve mudanças estruturais em relação ao ano anterior. A única mudança significativa ocorreu no monitoramento, que o plano de ação de 2022, era semanal. Em 2023, o

monitoramento semanal foi suprimido, permanecendo o monitoramento mensal, bimestral e semestral.

O quadro 9, é um fragmento do modelo do Plano Estratégico de Ação do ano de 2023. Este modelo deveria servir de base para a comunidade educativa fazer o seu, adaptando-o à sua realidade, estabelecendo suas metas, ações e procedimentos a serem executados ao longo do ano.

Da mesma forma, deve ser integrado, onde cada membro da comunidade executaria a parte que lhe coubesse conforme suas competências. Mas, não foi isso o que ocorreu. O plano foi imposto pela secretaria municipal da educação, as metas, ações e competências pré-estabelecidas, cabendo aos membros da comunidade educativa apenas escolher quais lhe convinha e definir as devidas responsabilidades durante a implementação.

Nesse modelo de gestão escolar, questiona-se o modelo implantado, contradizendo as boas práticas de gestão democrática e participativa, proposto por Lück (2009).

Quadro 9 - Modelo de planejamento estratégico aplicado CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira em 2023.

PLANO DE AÇÃO PEDAGÓGICO – E. M.									
2023									
METAS GLOBAIS		METAS DESDORRADAS			RESPONSÁVEL PELO PLANO				
	AUMENTAR O RESULTADO GLOBAL IFC/RS DE XXX PARA XXX ATÉ DEZEMBRO DE 2023	AUMENTAR A APROVAÇÃO INTERNA GERAL DA ESCOLAS DE _PARA_ ATÉ DEZEMBRO DE 2023.			GESTOR(A)				
		AUMENTAR A APROVAÇÃO INTERNA DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS DE _PARA_ ATÉ DEZEMBRO DE 2023.							
		AUMENTAR A APROVAÇÃO INTERNA DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS DE _PARA_ ATÉ DEZEMBRO DE 2023.							
		AUMENTAR O RESULTADO DA VARIÁVEL PERMANÊNCIA NA ESCOLA DE XXX PARA XXX ATÉ DEZEMBRO DE 2023.							
		AUMENTAR O PERCENTUAL DE ACERTOS NA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE (ADE) DOS ANOS INICIAIS DE _PARA_ ATÉ DEZEMBRO DE 2023.							
AUMENTAR O PERCENTUAL DE ACERTOS NA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE (ADE) DOS ANOS FINAIS DE _PARA_ ATÉ DEZEMBRO DE 2023.									
VARIÁVEIS A MELHORAR (CAUSAS)	NÍVEL DE ENSINO A SER TRABALHADO	AÇÃO	RESPONSÁVEL PELA AÇÃO	PROCEDIMENTO	INÍCIO PREVISTO	FINAL PREVISTO	ITEM DE VERIFICAÇÃO	JUSTIFICATIVA	CUSTO
				RECEBENDO DO ACESSOR DE GESTÃO BASE COM OS ESTUDANTES NÃO ENGAJADOS OU POTENCIAIS ABANDONOS IDENTIFICADOS PARA AÇÃO DE RESGATE DOS MESMOS.					
ÍNDICES DE ESTUDANTES POTENCIAL ABANDONO	EF1	ACOMPANHAR MENSALMENTE A FREQUÊNCIA DOS ESTUDANTES	NOME	ANALISANDO A SITUAÇÃO DE CADA ESTUDANTE NA BASE DE NÃO ENGAJADOS, SINALIZANDO AS CAUSAS DO NÃO ENGAJAMENTO E AS DIFICULDADES ENCONTRADAS.			REDUZIR DE 0,1% PARA 0,0%	PARA GARANTIR A PERMANÊNCIA DOS ALUNOS	RS 0,00
				ESTABELECENDO CONTATO COM AS FAMILIAS DOS ESTUDANTES SINALIZADOS NAS BASES A FIM DE ORIENTÁ-LOS SOBRE A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO NAS AULAS.					
				ENVIANDO AO CEMASP RELAÇÃO DOS ESTUDANTES NÃO ENGAJADOS E NÃO LOCALIZADOS PELA ESCOLA.					

Fonte: CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira, 2023.

No modelo de planejamento usado pela assessora conforme quadro acima, observa-se haver outras metas, voltadas para o ensino fundamental, indício de que os assessores trabalham com um modelo padrão de planejamento, havendo, portanto, apenas a adaptação superficial de dados no planejamento de cada escola.

Para facilitar a compreensão do leitor, apresentaremos uma síntese do plano de ação com as metas globais e setoriais a serem alcançadas no ano de 2023 no CMEI Aríete Gaio.

O resultado do planejamento foi consolidado com as metas globais, as metas desdobradas em um conjunto de ações a serem desenvolvidas, os nomes dos responsáveis por cada ação e os procedimentos detalhados, como mostra o quadro 10.

Quadro 10 – Metas globais consolidadas na CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira em 2023.

CMEI PROFª ARIETE GAIO DE SOUZA OLIVEIRA - PLANO AMBIENTAL				
GESTORA ANDREA CAVALCANTE				
META GOLBAL: AUMENTAR O ATENDIMENTO PADRÃO MÍNIMO DA DIMENSÃO AMBIENTAL DE ...% PARA ...% ATÉ DEZEMBRO DE 2023				
AÇÃO	RESPONSÁVEL PELA AÇÃO	PROCEDIMENTO	INÍCIO PREVISTO	TÉRMINO PREVISTO
Disseminar os resultados da escola no Painel de Gestão	Andrea Cavalcante	Dispondo de local de fácil visualização para a construção do Painel de Gestão	23/02/2023	28/02/2023
		Elaborando as lâminas que comporão o Painel de Gestão, seguindo as orientações repassadas pelo Assessor de Gestão	01/03/2023	31/03/2023
		Atualizando e divulgando os resultados da escola no Painel de Gestão ao término do 1º Trimestre	31/05/202	16/06/2023
		Atualizando e divulgando os resultados da escola no Painel de Gestão ao término do 2º Trimestre	25/09/2023	20/10/2023
Aplicar o Programa 5 S na escola	Andrea Cavalcante	Elaborando um cronograma para a apresentação do Programa 5s para as crianças, por fase de ensino	06/03/2023	10/03/2023
		Pesquisando e elaborando materiais para a disseminação do Programa entre as crianças, por fase de ensino	10/03/2023	17/03/2023
		Apresentando, por fase de ensino, cada Senso que compoem o Programa 5 S	20/03/2023	31/03/2023
		Propondo atividades, amostras, palestras realizadas pelos professores	20/03/2023	31/03/2023
		Eligendo 2 monitores (ajudantes do dia) dos 5 s para auxiliar no acom	20/03/2023	30/04/2023
		Compondo o Comitê do Ambiente da Qualidade na Escola, formado pe	03/04/2023	07/04/2023
		Aplicando o 1º Padrão Mínimo nos ambientes da escola pelo Comitê d	13/04/2023	24/04/2023
		Analisando os itens que ficaram críticos na aplicação do Padrão Mínim	30/04/2023	12/05/2023
		Aplicando o 2º Padrão Mínimo nos ambientes da escola pelo Comitê d	12/09/2023	18/09/2023
		Comparando a evolução da escola na aplicação do Padrão Mínimo por	25/09/2023	20/10/2023

Fonte: CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira em 2023.

A Planilha acima apresenta um exemplo de ações e procedimentos do plano estratégico ambiental executado em 2023. O Fragmento refere-se ao plano estratégico ambiental cuja com as responsabilidades da gestora, que é disseminar os resultados da escola no Painel de Gestão e aplicar o programa 5S na escola. Para isso ela deve executar catorze ações ao longo do ano letivo.

A outra dimensão do plano estratégico diz respeito à dimensão pedagógica, sobre a responsabilidade da gestora, das pedagogas (manhã e tarde) e da secretária. Nessa dimensão o plano determina 8 ações e 141 procedimentos, conforme descritas no quadro 11:

Quadro 11 — Ações e procedimentos pedagógicos na CMEI Professora Aríete

Gaio de Souza Oliveira em 2023.

<b>Ações – Responsáveis</b>	<b>Número de Procedimentos</b>
Acompanhar mensalmente a frequência das crianças;	33
Sistematizar o acompanhamento por diversas formas, das atividades realizadas pelas crianças no período	18
Sistematizar o acompanhamento das experiências e aspectos experienciais que devem ser ministrados e registrados pelos professores (pedagogas);	31
Realizar o registro das práticas exitosas (diga-se aulas atrativas registradas no formulário POP) (pedagogas)	21
Implementar a ação “pais presentes, filhos excelentes” (gestora)	23
Realizar o acompanhamento dos alunos transferidos (secretária)	15

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Só para a ação de acompanhamento mensal das frequências das crianças são estabelecidos 33 procedimentos, entre os quais destacamos abaixo:

[Acompanhar] pelos Diários de Classe, se a frequência das crianças está sendo registrada sistematicamente no 1º Trimestre;  
 [Orientar] os pais e/ou responsáveis a procurar a escola em caso de faltas das crianças para entregar o documento de respaldo (atestados, licenças, certidão de Comparecimento e outros) no 1º Trimestre;  
 [Arquivar] os documentos que respaldam a falta das crianças em pastas dispostas em locais de fácil acesso no 1º Trimestre;  
 [Criar] grupos de WhatsApp por turma, a fim de comunicar quanto a infrequência e necessidade do comparecimento do responsável na secretaria da escola, para uma justificativa quanto a sua ausência no 1º Trimestre (CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira, 2023).

No caso de faltas reiteradas dos alunos, além de solicitar dos pais o comparecimento à escola para justificar a ausência do aluno, a gestora deve enviar comunicado formal aos pais ou responsáveis esclarecendo a necessidade do comparecimento do responsável da criança a escola para justificar ausência do aluno no referido trimestre com apresentação de atestado, declaração de comparecimento dentre outros.

O professor também comunica aos pais e responsáveis por meio de um

documento anexado no diário de classe onde eles devem assinar e apresentar as justificativas devidas. (CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira, 2023).

Sobre esse controle de frequência já mencionado anteriormente “é uma forma de prever possíveis abandonos e porque as faltas excessivas prejudicam o processo de aprendizagem dos alunos”. (Godoy, 2015, p. 109).

Contudo, se as crianças apresentarem entre 5 e 10 faltas consecutivas é realizado encaminhamento para o CEMASP- Centro Municipal Sócio psicopedagógico, setor da Secretaria de Educação/SEMED, cujo objetivos é buscar soluções para os problemas relacionados às faltas, comportamentos e dificuldades de aprendizagem, na rede municipal de ensino de Manaus, por meio de ação que previnam o abandono escolar. (CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira, 2023).

Após adotados estes procedimentos e o aluno não retomar seus estudos, a gestora é orientada a enviar um relatório ao conselho tutelar, comunicando o período da ausência da criança na escola.

O plano de ação pedagógico estabelece ainda que a gestora ao longo dos três trimestres deve acompanhar o desenvolvimento integral da criança em relação aos aspectos físico, afetivo, cognitivo e social da criança, através da ficha ABC, sugerindo melhorias quando necessário caso os aspectos não sejam contemplados. Após serem preenchidas as fichas de desenvolvimento das crianças, ambas são inseridas nos dados do SIGEAM (Sistema Integrado de Gestão Integrado de Educacional do Amazonas), definido em calendário durante o fechamento dos trimestres. É responsabilidade da gestora:

[Preencher] a ficha ABC das crianças e o Relatório do Desenvolvimento Integral da Criança, contemplando os aspectos físico, afetivo, cognitivo e social no 1º trimestre;

[Acompanhar] o registro dos Relatórios do Desenvolvimento Integral da Criança e [sugerir] melhorias, caso necessários no 1º trimestre;

[Registrar] no relatório as limitações e avanços nos aspectos físico, afetivo, cognitivo e social, não contemplados na Ficha ABC;

[Inserir] os dados da Ficha ABC no SIGEAM, nos períodos definidos em calendário no 1º trimestre. (CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira, 2023).

Estes procedimentos devem ser realizados a cada três meses. Quanto à ficha ABC, ela é um instrumento padrão de avaliação do desenvolvimento do aluno na fase da pré-escola, maternal III, 1º e 2º período. É uma avaliação subjetiva, uma vez que

depende da percepção do professor referente a interação da criança em relação a 36 itens.

O professor deve atribuir um conceito que define o desenvolvimento da criança no período avaliado, sendo o conceito A para criança que “apresenta autonomia para realizar suas atividades” (Manaus, 2023); B para a criança “que precisa de mediação de outros pares para realizar sua atividade” e conceito C para a criança que “ainda necessita de mais oportunidades pedagógicas para realizar sua atividade” (Manaus, 2023).

A ficha segue ABC, avalia o desenvolvimento das crianças foi desenvolvida dentro dos campos de experiências definidos na BNCC para a Educação Infantil, segundo a qual, “os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (Brasil, 2017).

O currículo é organizado em função das experiências:

O Eu, o Outro e o Nós;  
Corpo, gestos e movimentos;  
Escuta, fala, pensamento e imaginação;  
Traços, sons, cores e formas;  
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. (Brasil, 2017).

Para cada campo de experiência a ficha apresenta uma série de perguntas, em que o professor deve marcar segundo sua percepção o nível de desenvolvimento da criança.

Como é uma ficha padrão única, os alunos de inclusão, como autismo e outras síndromes, passam pelo mesmo crivo avaliativo, o que no nosso entender gera distorções se o professor não tiver preparo adequado ou a devida sensibilidade na hora de avaliar a crianças atípicas.

O plano estratégico, portanto, contempla apenas duas dimensões do processo ensino aprendizagem e 141 procedimentos por turno, daí muitos considerarem esse plano muito burocrático.

Quanto aos resultados alcançados no ano de 2023, conforme figura 12, percebemos que apresentaram pouca diferença do ano anterior, o número de alunos matriculados foram, 232 e 0,0% de abandono.

Quadro 12 - Resultados atingidos no ano de 2023.



Fonte: CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira (2024).

Em relação ao índice de desenvolvimento das crianças, o maternal III todas tiveram conceito A. No primeiro período de 73 alunos matriculados crianças 69 obtiveram o conceito A e 4 crianças tiveram conceito B ficando com porcentagem de 94,5%. Em relação às crianças do segundo período de 98 alunos matriculados, 4 crianças também ficaram com conceito B e a porcentagem desse seguimento foi de 95,9%, conforme destacado na figura 13.

Figura 13 - Índice de desenvolvimento integral das crianças em 2023.



Fonte: CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira (2024).

Destacamos que o baixo desempenho no desenvolvimento das crianças, conforme verificado junto às professoras e a pedagoga, ocorreu em duas turmas onde as professoras foram mais criteriosas no preenchimento da ficha ABC de 4 alunos com autismo e em virtude de sua condição apresentaram baixa interação com as atividades propostas.

Quanto às atividades e metas do plano pedagógico e Ambiental, todas foram concluídas no prazo estabelecido pela GIDE, gerando assim uma avaliação positiva de 100%, conforme figura 14.

Apesar de que todas as atividades do Plano de Estratégico de Ação Ambiental e Pedagógico terem sido plenamente executadas, o rendimento dos alunos no ano não atingiu os 100%. Por isso, a escola não ganhou o incentivo do décimo quarto salário, uma vez, que o decreto n.º 5.830 de 23 de fevereiro de 2024, determina que um dos quatro critérios para servidores de CMEI obter o décimo quarto salário é: “cumprir 100% (cem por cento) das ações, dentro do prazo, do Plano Estratégico Pedagógico e Ambiental da Creche, comprovado por meio da ferramenta de acompanhamento GIDE”. (Manaus, 2024).

Figura 14 — Metas pedagógicas e ambientais atingidas no ano 2023.



Fonte: CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira (2024).

Analisando a gestão do CMEI Ariete Gaio, conforme o apresentado acima, tendo como base as perspectivas de gestão de Lück (2022), Paro (2012) e Libâneo (2015), mesmo a metodologia da GIDE-Avançada sendo do ponto de vista teórico muito boa, percebemos algumas situações problemáticas, sendo um grande desafio

do modelo superar essas situações, que passamos a apresentar a seguir.

*a) Gestão democrática e participativa.*

Depois da constituição de 1988, art. 206 e da LDB de 1996, art. 3 estabeleceram como princípio de que a gestão da educação pública deve ser democrática e participativa. Princípios estes reafirmados no Regimento Geral da SEMED-Manaus de 2016, art. 7. Por isso pensa-se não haver mais espaço para modelos de gestão escolar baseados em diretrizes vindas de cima para baixo e centralizadas com pouca ou nenhuma participação da comunidade escolar, por mais eficientes que sejam.

A própria Secretaria municipal (Manaus, 2015) de ensino do município tem toda a base legal para a implementação de uma gestão democrática e participativa na escola, em 2015 instituiu o Decreto 3022 de 5 de março (Manaus, 2015), o Programa Municipal de Certificação e Composição de Banco de Diretores para Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Manaus — PROCERT. Entre as suas finalidades destaca-se:

implantar um sistema estruturado para capacitação de servidores que pretendam exercer a função de Diretor nas Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Manaus; contribuir para eficácia do processo de ensino e aprendizagem e para melhoria da gestão educacional e criar banco com servidores certificados para a designação na função de Diretor Escolar. (Manaus, 2015, Art. 2º).

Apesar de não ser um processo de escolha democrática, pois a escolha dos diretores continua sendo um “ato discricionário do Secretário Municipal de Educação”, o que não impede o apadrinhamento, pelo menos se posto em prática, o que ainda não aconteceu até momento, abre a possibilidade para a escolha de gestores capacitados para o exercício do cargo.

Outro instrumento legal que possibilita avançar em direção a uma gestão democrática e participativa, é o Regimento Geral da SEMED-Manaus, que no art. 7 enumera entre os princípios a “gestão democrática do ensino público, na forma das legislações vigentes” (Manaus, 2016, Art. 7º)

Quanto, à GIDE-Avançada, do ponto de vista teórico, ela se apresenta como um modelo democrático ao falar de planejamento participativo e “espaços de

participação da comunidade escolar na elaboração, tomada de decisão, execução e avaliação das atividades escolares” (Godoy; Murici, p. 35, 2009), mas como verificamos na pesquisa, na prática, não há espaço para discussão tomada de decisão por parte da comunidade educativa, cabendo a ela apenas definir quem faz o quê. Essa falta de participação já havia sido constatada pelos trabalhos de Pereira (2020,) e Matos (2023), que falam da GIDE-Avançada/Manaus.

Há, portanto, uma contradição entre o discurso, a legislação normativa e a prática, sobre essa temática “encontramos certos sistemas de ensino que buscam o desenvolvimento da democratização da escola, sem pensar na autonomia de sua gestão e sem descentralizar o poder de decisão para a mesma”. (Lück, 2006, p. 40).

Essa contradição se deve ao fato de a GIDE-Avançada/Manaus ser um modelo de gestão de inspiração neoliberal, surgida originalmente para gerir empresas e adaptada à Educação (Pereira, 2020; Matos, 2023), caracterizada por um modelo de gestão gerencial com vistas a resultados acadêmicos (Godoy, 2015).

No entanto, é um “modelo de gestão da qualidade total, com utilização mais forte de métodos e práticas da gestão empresarial”. Libâneo (2012, p. 446). Nesse contexto, o uso do termo autonomia não se refere só à autonomia financeira, apesar de ela ser importante e digna de discussão, também não se relaciona só a “capacidade do gestor” de agir de forma “independente do sistema escolar” (Lück, 2006, p. 64).

No contexto dessa pesquisa, entende-se autonomia escolar como “a ampliação dos espaços de decisões referente ao processo escolar para a melhoria da qualidade de ensino” (Lück, 2006, p. 91).

#### *b) Burocratização*

Todo processo de gestão envolve burocracia, na medida que “estabelece relações de autoridade, delimitada por normas relativas aos meios de coerção e de consenso” (Faria; Meneghetti, 2011, p. 426), além de “uma relação hierárquica”, definida por diferentes níveis de autoridades, no ambiente de trabalho. Onde as relações são mediadas por meio de documentos, que acabam por regular a conduta e as atividades das pessoas” (Faria; Meneghetti, 2011, p. 426).

Essa questão é inerente ao modelo GIDE-Avançada/Manaus, pois um de seus

pilares, é racionalização que para ser atingida exige um processo “produtivo” burocratizado.

Referente a esse modelo de gestão escolar, reforça as relações hierárquica e efetua controle por meio da exigência de uma farta gama de documentos como relatórios, preenchimento de fichas e registros fotográficos (Pereira, 2020; Matos, 2023), desviando o foco das ações pedagógicas e gerando a sensação de cansaço e desânimo no corpo docente, passa-se da burocracia para o burocratismo. Segundo Paro (2012, p. 90), a:

A burocratização no interior das empresas apresenta-se duplamente vantajosa à administração especificamente capitalista. Primeiramente, num sentido técnico, uma vez que, do modo em que se dá, a repetição favorece a produção em grande escala, promovendo a eficiência e a produtividade: é a racionalização /.../ do trabalho, favorecendo a expansão do capital.

Libâneo (2012, p. 444), considera gestão burocrática aquela cuja “direção é centralizada numa pessoa” [no gestor] onde as “decisões vêm de cima para baixo e basta cumprir o plano previamente elaborado sem a participação dos professores, especialistas, alunos e funcionários”.

O modelo de gestão GIDE-Avançada/Manaus, tem na racionalização o caminho para atingir resultados de excelência e isto viria do forte controle da gestão mediante a utilização da ferramenta PDCA, cujas etapas são:

Planejar, estabelecendo metas e elaborando plano de ação, conforme já mostramos; “educar” e treinar os responsáveis de executar o plano conforme foi estabelecido; verificar os resultados, mediante avaliação da execução das ações e avaliação dos resultados; agir corretivamente e padronizar as boas práticas, para corrigir falhas na execução do plano e tornar rotina as boas práticas. (Godoy; Murici, 2009, p. 16).

A GIDE-Avançada/Manaus é, portanto, um modelo de gestão burocrático que engessa, não deixando autonomia para críticas e busca de outras experiências. Seu modelo de planejamento é rígido, uma vez que não deixa espaço para a comunidade educativa modificá-lo, apesar das avaliações da execução das ações e dos resultados.

Isso pode ser ilustrado com o processo de desenvolvimento das crianças no ano de 2023, onde quatro crianças foram avaliadas com conceito B nos três semestres, conforme verificado na análise da ficha ABC e em nenhum momento do

processo foi realizada ação corretiva.

O burocratismo leva a “uma forma de práxis mecânica, onde a repetição infinita se alcança mediante sua extrema formalização” (Vazquez, 2003, p. 335), isto é, o plano de ação foi executado de forma mecânica não havendo umas verdadeiras práxis sobre ação, motivo pelo qual não foi possível perceber a falhas que ocorreram no processo de execução dele. No final do ano, quando os dados foram consolidados e lançados no sistema e a avaliação encerrada, não havia mais tempo para uma ação corretiva, pois o ano letivo já havia acabado.

Além da ausência de ações corretivas nos dois anos de gestão analisados, não se percebeu uma ação educativa, como apresentado no modelo teórico. Houve momentos de treinamentos realizados por assessores, reuniões preparatórias com gestores e pedagogos e treinamento da comunidade educativa para a fiel execução do planejamento estratégico. Assim, cada agente da escola foi preparado para executar a parte que lhe coubesse, o gestor com sua responsabilidade, o pedagogo com a dele e assim, os professores. No fim ninguém tem uma compreensão plena do processo, a não ser os assessores e os gerentes da SEMED/Manaus.

Esse modelo de gestão, aponta também para certa falta de integração das ações. Tanto é que ao longo do ano letivo atuam juntos ao gestor, secretários e pedagogos, duas assessorias, a da SEMED/Manaus sobre a responsabilidade da DDZ (Significado) e a assessoria da GIDE-Avançada, ambos assessores coletam dados nas mesmas fontes, gerando duplicidade de ação e mais gastos de recursos humanos e financeiros.

Salvo os encontros formativos ofertados aos gestores em 2014, quando a GIDE- Avançada foi implantada no Município de Manaus, não há um processo de educação ou formação relativa às corretas práticas de gestão. Não há também um treinamento que leve os sujeitos a terem uma compreensão do todo. Esse é um fator que impossibilita as escolas alcançarem autonomia de gestão, motivo pelo qual depois de 10 anos, Instituto Áquila continue assessorando a SEMED/Manaus na gestão de suas escolas por meios de vultosos termos aditivos de contratos. (Pereira, 2020).

Para que esse modelo de gestão se consolide, é necessário que ele seja compreendido e assimilado na totalidade pelos gestores e demais servidores da educação. Para que isso aconteça é necessário que ele se aperfeiçoe, daí a

necessidade de ele ser discutido. É nessa perspectiva que a seguir que refletiremos sobre questões consideradas, desafios que devem ser enfrentados para que o modelo se consolide no município e para não ser mais necessário a assessoria permanente de empresa privada de assessoria educacional.

### *5.1.2 Eixo Temático 2 - Perspectivas da GIDE*

Esta seção, abordará as perspectivas do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada, para a ação gestora da CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira.

#### *a) Legislação da GIDE*

Aprovado em 2016, o Regimento Geral das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Manaus estabelece as normas de funcionamento das unidades de ensino da rede municipal, bem como estabelece as funções do órgão gerenciador e dos órgãos colegiados da rede de ensino, sendo o principal elemento normativo da gestão escolar municipal. Na sucinta apresentação que faremos destacamos apenas os aspectos do regimento que consideramos tem impacto na gestão das unidades de ensino.

Na época de sua aprovação estava em vigor o termo de contrato nº 24/2014, celebrado entre a Prefeitura de Manaus e o Instituto Áquila de Gestão Ltda, cujo objetivo era “Prestar serviços de consultoria para a Estruturação do Sistema de Gestão da Rede Educacional do Município de Manaus para melhoria dos Indicadores Educacionais — Fase III” (Matos, 2023, p. 83). Apesar da assessoria do Instituto Áquila declarar comprometimento com a melhoria dos indicadores educacionais não assessorou a elaboração do Regimento Geral das Unidades de Ensino da SEMED/Manaus, motivo pelo qual encontramos pouca relação entre o modelo de gestão do Regime com o modelo GIDE-Avançada. Esse fato poderia explicar as contradições já mencionadas. Considera-se que o Regimento apresenta uma perspectiva de gestão mais participativa, enquanto a GIDE- Avançada é mais burocrática e centralizadora, como demonstraremos a seguir.

Conforme o Regimento Geral das Unidades de Ensino da Rede Pública

Municipal de Manaus, existem sete tipos de unidades de ensino, entre elas o Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI – e Creche Municipal para as unidades que oferecem Educação Infantil (Manaus, 2016, art. 3º), objeto de nosso estudo, além de:

Escola Municipal de Ensino Fundamental – EMEF; Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos - CEMEJA; Complexo Municipal de Educação Especial - CMEE; Centro Municipal de Arte-Educação – CMAE; Escola Indígena Municipal – E.I.M; Centro Municipal de Atendimento Sociopsicopedagógico – CEMASP (Manaus, 2016, art. 3º)

Em consonância com a constituição e o LDB, estabelece os princípios e fins da educação, com destaque para “gestão democrática do ensino público, na forma das legislações vigentes” (Brasil, 1996, art. 4º), apresentando uma afinidade em relação a nossa pesquisa.

Estabelece com fins da educação básica:

O pleno desenvolvimento do educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho, abrangendo os processos formativos desenvolvidos na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas organizações da sociedade civil e manifestações culturais. (Manaus, 2016, art. 5º)

A Educação Infantil, ofertada nos CMEIs, tem por objetivo o desenvolvimento integral de crianças de até 5 anos de idade em “em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Manaus, 2016, art. 12).

Quanto às “práticas pedagógicas” contidas na Proposta Pedagógica da Educação Infantil (Manaus, 2016, art. 14), estas têm como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo as experiências estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil – DCNEI. (Brasil, 2010).

Em relação ao planejamento, o Regime menciona que deve ser “processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente” deve estar articulado com a atividade escolar e o contexto social em que a escola está inserida e deve ser “coordenado pelo pedagogo e/ou diretor”. (Manaus, 2016, art. 75)

No tocante à organização administrativa e pedagógica de cada unidade, inclusive os CMEIs, inclui dois órgãos colegiados, Conselho Escolar, Conselho de Classe e Grêmios Estudantil, além de:

- Direção;
- Pedagogo;
- Corpo docente;
- Corpo discente;
- Serviço de secretaria escolar;
- Serviços complementares de apoio pedagógico;
- Serviço complementar administrativo. (Manaus, 2016, art. 79).

Sobre o Conselho Escolar, este é definido como órgão colegiado, “fundamentado nos princípios que regem a gestão democrática”, é “composto por representantes da comunidade escolar”. É um órgão de “natureza consultiva, deliberativa, fiscalizadora e mobilizadora nos assuntos tanto da gestão institucional, administrativa e financeira, como das questões político-pedagógicas no âmbito escolar”. (Manaus, 2016, art. 83).

Dentre as funções do conselho destacamos sua participação ativa na construção e revisão do PPP da escola; avaliar o desempenho da unidade de ensino referente às prioridades e metas prevista no “Plano de Gestão Anual”, ou diga-se “Plano Estratégico Ambiental e Pedagógico da Escola”; “discutir com a comunidade escolar e deliberar sobre as metas e os objetivos propostos e alcançados pela unidade de ensino em cada ano letivo, conforme a Proposta Pedagógica.” (Manaus, 2016, art. 85).

Como exposto, é possível inferir que o Conselho Escolar, quando funcionasse e tivesse seu papel legal respeitado, seria um importante apoio à gestão do CEMEI Ariete Gaio, inclusive na elaboração do Plano estratégico ambiental e pedagógico da A GIDE-Avançada. O regimento ainda estabeleceu outro órgão colegiado, o Conselho de Classe. Ele, no entanto, não será tratado aqui por não fazer parte da estrutura organizacional dos CMEIs.

Quanto ao gestor, este é escolhido por ato do Secretário Municipal de Educação e tem como principal função “assegurar o alcance dos objetivos educacionais definidos na Proposta Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e da unidade de ensino”. (Manaus, 2016, art. 108). Deve desenvolver um processo de gestão em harmonia com os artigos 205 e 206 da Constituição da República Federativa do Brasil (Brasil, 1988) e dispositivos da Lei n. 9.394/96 (Brasil, 1996, art. 109), que inclui 28 atribuições, dentre as quais se destacam:

- Coordenar a elaboração coletiva do Projeto Político-Pedagógico e Regimento Interno da unidade de ensino, acompanhando a execução e

promovendo sua avaliação contínua;

- Coordenar a elaboração coletiva, a execução e a avaliação do Plano de Trabalho Anual (PTA) da unidade de ensino;
- Assegurar o cumprimento do Calendário Escolar, da legislação educacional vigente, e das diretrizes e normas emanadas da Rede Pública Municipal de ensino;
- Responsabilizar-se, juntamente com o pedagogo e o corpo docente, pelos resultados do processo ensino-aprendizagem;
- Viabilizar condições adequadas ao funcionamento pleno da unidade de ensino quanto às instalações físicas, o bom relacionamento na unidade de ensino, à efetividade do processo ensino-aprendizagem e a participação da comunidade; (Manaus, 2016, art. 110).

O Regimento Geral das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Manaus (Manaus, 2016), é um importante instrumento de gestão escolar por ser bastante completo, detalhado e conter bases que garantem a plena participação dos órgãos colegiados, do corpo docente e de membros da comunidade. Mas, como veremos mais adiante, um dos desafios a serem enfrentando é que o modelo de gestão denominado GIDE-Avançado no nosso entender burocrático e centralizado, acabou se sobrepondo e ofuscando esse regimento.

#### *b) Gestão democrática da escola CMEI Ariete Gaio*

A gestão escolar democrática ou participativa caracteriza-se conforme Libâneo (2012, p. 447) relação integrada e “orgânica entre o gestor e os membros da comunidade educativa, onde todos abraçam objetivos comuns, onde as tomadas de decisões são acompanhadas de discussão coletiva que levam a todos a tomar consciência de seus deveres e responsabilidades.

A gestão democrática, por um lado, é atividade coletiva que implica a participação de objetivos comuns, por outro, depende também de capacidades e de responsabilidades individuais e de uma ação coordenada e controlada” (Libâneo, 2012, p. 448).

A participação segundo Libâneo (2012), é condição para uma gestão escolar ser democrática e traz inúmeras vantagens, entre as quais podemos destacar um maior conhecimento das metas e objetivos traçados no PPP; maior proximidade entre professores, alunos e seus pais, o que facilita atingir bons resultados.

“A participação proporciona também maior conhecimento dos objetivos e metas da escola /.../ maior clima de trabalho favorável a maior aproximação entre professores, alunos e pais” (Libâneo, 2012, p. 450).

A participação significa “a intervenção dos profissionais da educação e dos usuários (alunos e pais) na gestão da escola” (Libâneo, 2012, p. 451) essa intervenção ocorre a partir de sua participação nos órgãos coletivos de deliberação, como, por exemplo, o Conselho Escolar ou Conselho de Classe.

Ainda, a participação da comunidade escolar na gestão não significa o fim das responsabilidades e do protagonismo do gestor. Numa gestão democrática participativa, o gestor deve atuar como liderança, como aquele que “aglutina aspirações, desejos e expectativas da comunidade escolar” (Libâneo, 2012, p. 454) e gera a união de todos ao redor de um projeto comum.

Em sintonia com Libâneo (2012), Lück (2013, p. 42), também efetua críticas ao modelo de gestão técnico-científica, pois segundo ela, escola além de ser uma organização social, desenvolve um “processo educacional altamente dinâmico, não podendo ser adequadamente previsto, atendido e acompanhado em âmbito externo e central, como é caso da GIDE-Avançada. Para ela, a gestão escolar mais adequada é a do tipo democrática e descentralizada. Segundo ela:

A democratização da escola, aponta para o estabelecimento de um sistema de relacionamento e de tomada de decisão em que todos tenham a possibilidade de participar e contribuir a partir de seu potencial que, por essa participação, se expande, criando um empoderamento pessoal e de todos em conjunto e da instituição. (Lück, 2013, p. 58)

Quando Lück (2013), fala em participação de todos, não se refere apenas aos servidores que atuam na escola, mas a todos os membros que constituem a escola, incluindo os alunos, seus pais e a própria comunidade organizada, como conselho comunitário ou o que é mais comum no caso da CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira, o Conselho Tutelar, que já atua em parceria com o CMEI.

Lück (2013), considera que a gestão participativa é um fator que contribui para o surgimento no âmbito da escola de um clima colaborativo e motivador para que todos dentro de suas competências auxiliem na consecução dos objetivos educacionais definidos coletivamente.

“As pessoas trabalham com maior competência possível, visando a que a escola atinja, de forma mais plena, os seus objetivos sociais e o atendimento das necessidades educacionais ampliadas de seus alunos.” (Lück, 2013, p. 60).

Diante do exposto, Libâneo (2012) e Lück (2013), fazem críticas semelhantes ao

modelo de gestão de tipo gerencial, centralizada e com foco exclusivamente nos resultados. Compartilham a mesma visão sobre a gestão democrática, aonde a escola é espaço de autonomia para discussão e tomadas de decisões coletivas, gestor como um líder e aglutinador dos anseios e os esforços de todos para conseguir os objetivos educacionais propostos.

A pesquisa realizada no CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira, demonstra que o modelo descrito acima não é ainda uma realidade, apesar de que do ponto de vista do corpus normativo da SEMED-Manaus, há avanços, como veremos a seguir.

A Constituição de 1988, art. 206 (Brasil, 1988), e a LDB de 1996, art. 3 (Brasil, 1996), estabeleceram as bases e os princípios para Estados e Municípios por meio de leis complementares, implementarem nos seus sistemas de educação a gestão democrática e participativa.

Em Manaus, a Secretaria Municipal de Educação – SEMED, vem ao longo dos anos se adequando às exigências da Constituição e da Lei de Diretrizes e Base da Educação. Criou, em 1996, o Conselho Municipal de Educação pela lei Municipal N.º 377, de 18 de dezembro de 1996, com alterações pelas leis municipais N.º 528, de 07 de abril de 2000, e N.º 1.107, de 30 de março de 2007.

Outro importante passo foi cobrar que todas as unidades de ensino tivessem seu Projeto Político Pedagógico, bem como a constituição de órgãos colegiados nas unidades de ensino.

Em 2016, foi aprovado o Regimento Geral das Unidades de Ensino da SEMED-Manaus (Manaus, 2016), que conforme apresentado anteriormente em seus princípios, art. 7º, nas atribuições do diretor, art. 85º e os artigos que tratam do conselho escolar 83º a 85º, garantindo a implementação de um modelo de gestão escolar participativo.

No entanto, como também já foi demonstrado, o modelo que vigora em todas as unidades escolares é o modelo gerencial, tecnicista e burocrático da GIDE-Avançada, baseado em diretrizes vindas de cima para baixo e centralizadas com pouca ou nenhuma participação da comunidade escolar.

Tal situação gera uma contradição, que precisa ser superada. Aqui o desafio é conciliar o instrumental de gestão baseado no PDCA com a autonomia e o

protagonismo do gestor escolar e da comunidade educativa, incluindo aí o Conselho Escolar.

### *Eixo Temático 3 - Desafios da GIDE*

Com base no funcionamento da GIDE na escola Ariete Gaia nos anos de 2022 e 2023 e à luz de todos os fundamentos teóricos apresentados até aqui, passa-se agora a definir e analisar os desafios que a GIDE enfrenta para atingir seus objetivos. Consideramos que a metodologia tal como apresentada por Godoy e Murici (2009) é boa do ponto de vista teórico e pode ser aplicada com sucesso em escolas privadas, onde o universo de atores é pequeno e onde não há questionamento referente aos modelos de gestão do tipo gerencial-tecnicista.

A GIDE-Avançada pode ser aplicada com sucesso na gestão de escolas que funcionam como empresa privada com uma ou duas unidades escolares, com número pequeno de colaboradores que “vestem a camisa da instituição”, isto é que acreditam na proposta educacional da instituição e assumem sua cultura organizacional, em geral, centralizada e hierárquica não havendo, portanto, forte resistência, seja por parte da comunidade educativa, seja por parte dos pais e alunos, vistos como clientes, que investem num produto denominado educação e querem ver bons resultados.

Já a aplicação desse modelo de gestão no sistema de educação público, como ocorre no Município de Manaus, parece problemático, e cercado de desafios, pois nesse contexto os colaboradores, são muitos, as unidades gestoras (escolas são numerosas) não há um trabalho da SEMED-Manaus em construir uma cultura organizacional participativa, em harmonia com a legislação (Brasil, 1996, art. 14 e 15) que leve em conta “discussões coletivas sobre as necessidades da realidade escolar” (Silva, 2009,p. 49).

Desde o processo de escolha do gestor escolar, no funcionamento dos conselhos escolares e a participação efetiva dos pais e da comunidade escolar na tomada de decisões (Brasil, 1996; Silva, 2009). Essa seria a forma eficaz, para superar resistências e tendências em caso de projetos inovadores que venham mexer com o status quo estabelecido.

Outro fator a ser considerado é que os servidores públicos, diferente dos

colaboradores da iniciativa privada, gozam de estabilidade e têm consciência de que a gestão deve ser do tipo participativa, conforme a legislação vigente. Dessa forma, o sistema GIDE-Avançada para funcionar com eficiência e aceitação no serviço público de educação precisa superar alguns desafios que passam a ser apresentados a seguir.

*a) Uma nova cultura organizacional.*

Para Ferreira (2016), empresas e organizações, além de produzirem produtos e serviços, produzem também pessoas, isto é, moldam os indivíduos “segundo os valores, as normas e as crenças que regem uma determinada organização.” (Ferreira, 2016).

Dentre os desafios, a cultura organizacional, leva as pessoas a assumirem no seu dia a dia os valores cultivados pela empresa, produzindo sentimentos de unidade e de pertença a uma família. A cultura organizacional pode se manifestar de forma forte ou fraca. Manifesta-se de forma forte quando:

Seus valores, normas e crenças estão inculcados em seus funcionários de uma forma tão profunda que passam a fazer parte do seu jeito de ser e de ver a realidade e, por isso, eles se sentem moralmente obrigados a agir segundo essa cultura. Por compartilharem e, acima de tudo, viverem segundo a cultura organizacional, todos os funcionários sentem que fazem parte de um todo e que o trabalho que fazem tem um sentido maior do que o simples cumprir tarefas. (Ferreira, 2016, s/p).

No entanto, é fraca quando:

Há valores e normas, porém, a empresa não teve interesse ou não conseguiu fazer com que eles fossem inculcados nos funcionários e, por isso, não têm grande força coatora. Os funcionários trabalham e cumprem suas obrigações, mas falta neles o sentido de que fazem parte de um todo. Nesse caso, a coordenação e o controle dependerão mais do poder. (Ferreira, 2016, s/ p).

A GIDE-Avançada teve sua gênese dentro sistema produtivo empresarial, em grandes empresas portadoras de uma cultura organizacional forte, que desenvolvem processos internos de socialização que levam as pessoas a desenvolverem um sentimento forte de pertença, onde valores com hierarquia, centralização, controle rigoroso de atividades e decisões tomadas em instâncias superiores são vistas como

normais, onde a motivação depende fortemente de fatores externos como oportunidades de avançar na carreira e obter melhores salários, tem um forte impacto na atuação dos colaboradores.

A cultura organizacional do serviço público, por outro lado, é do tipo fraca, faltando para muitos colaboradores não só unidade, sentido de pertença, pois muitas vezes eles não se veem como parte de algo maior.

Além disso, o Estado e o Município, tem pouca capacidade de impor controle com medidas coercitivas fortes. Os caminhos são medidas socializadoras focadas em valores sociais e humanos que o cidadão já possui e na democracia ideal. Conforme Silva (2009, p. 48,):

A democracia pressupõe a possibilidade de convivência e o diálogo entre pessoas que pensam de formas diferentes e têm objetivos distintos. A escola, ao permitir a construção de conhecimentos, atitudes e valores num aprendizado democrático, forma alunos críticos, participativos, éticos e solidários. Para que isso aconteça é necessário socializar, de maneira crítica, o saber historicamente acumulado pela sociedade, interligando esse saber ao conhecimento que os alunos trazem da comunidade onde estão inseridos.

A cultura das instituições do estado devem estar baseada, portanto, nos valores democráticos, igualdade e participação de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo, salvaguardando as responsabilidades de cada indivíduo, “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino” (Brasil, 1996).

No âmbito da escola, Libâneo (2013, p. 440) considera a cultura organizacional um importante fator, pois a organização escolar tem como uma de suas características básicas “a relação interpessoal” na busca de objetivos comuns. Para ele:

A cultura organizacional de uma escola, explica, por exemplo, o assentimento ou a resistência ante as inovações, certos modos de tratar os alunos, as formas de enfrentamento de problemas de disciplina, a aceitação ou não de mudanças na rotina de trabalho (Libâneo, 2012, p. 440)

A GIDE-Avançada, implementada nas escolas Municipais de Manaus a partir de 2014, representou uma mudança de direção, para não falar em mudança de

paradigma, na forma de gestão escolar, chocando-se em cheio com a cultura organizacional até então existente.

A GIDE-Avançada para ser bem-sucedida como modelo de gestão de escolas públicas, precisa, portanto, de adaptar a cultura voltada para práticas administrativas que valorizem a participação nas discussões, avaliações e tomadas de decisões, o que não ocorre hoje, conforme já foi destacado acima e corroboram as pesquisas de Pereira (2020) e Matos (2023).

Assim, a SEMED/Manaus juntamente com o Instituto Águila, no lugar de investir em ferramentas de controle e no trabalho de assessores, deveria investir num processo de formação de gestores, por serem eles, no âmbito da escola, as lideranças naturais e legítimas, são eles os sujeitos mais adequados para liderar a transformação da gestão de forma autônoma e participativa, conforme Silva (2009, p. 50) afirma, “uma administração legitimada e não imposta promove estratégias de atuação e estimula a participação individual e coletiva na realização dos projetos da escola”.

#### *b) Gestão participativa*

A pesquisa demonstrou que as diretrizes, bem como o planejamento das atividades educativas desenvolvidas — Plano estratégico de ação — na escola, vêm prontas de cima para a base, cabendo à comunidade educativa, lideradas pelo gestor apenas as executar e comprovar sua execução mediante um sistema burocrático de controle e monitoramento das atividades e dos resultados.

Transformar esse modelo de gestão centralizado e burocrático em um modelo, que, sem perder de vista a qualidade e a eficiência e os bons resultados, sejam na inclusão e na participação de todos na gestão e seus desdobramentos ambientais e pedagógicos. Esse é outro grande desafio que o modelo GIDE-Avançada deveria enfrentar.

A gestão participativa, destacada aqui, nada mais é do que o resultado da vivência da democracia como valor cultural. Nesse modelo de gestão o gestor não é um mero administrador, nem somente um executor de tarefas a ele confiada.

O gestor é a liderança máxima da escola, é ele que com a devida autonomia anima a comunidade educativa (Lück, 2013), valoriza a participação de todos e

constrói a coesão ao redor de um Projeto Político Pedagógico, que funcione como o norte da escola.

Como gestor e líder ele:

Coordena, mobiliza, motiva, lidera, delega as responsabilidades decorrentes das decisões aos membros da equipe escolar conforme suas atribuições específicas, presta contas e submete à avaliação da equipe o desenvolvimento das decisões tomadas. (Libâneo, 2004, p. 143).

Há aí um processo de construção de um projeto educativo coletivo, onde todos se sentem responsáveis pelo mesmo e todos se empenham para que ele dê certo, pois o seu sucesso será o sucesso de todos, assim como o fracasso, será o fracasso de todos.

Para que esse modelo existir na prática é necessário que a própria Secretaria Municipal de Educação supere as suas contradições, pois se por um lado o Regime Geral da Unidade Ensino (Manaus, 2016, art. 7º), adota como entre seus princípios a gestão democrática do ensino público, embora seus órgãos colegiados, como o conselho escolar, sejam de “natureza consultiva, deliberativa, fiscalizadora e mobilizadora nos assuntos tanto da gestão institucional, administrativa e financeira, como das questões político pedagógicas no âmbito escolar” (Manaus, 2016, art. 83), na prática, eles não funcionam. As escolas continuam sendo geridas centralizadamente e decisões são tomadas nas várias instâncias hierárquicas da secretaria e acabam impactando nas escolas que têm que executar ações a ela impostas. Os conselhos escolares funcionam apenas como instância consultiva e legitimadora dos atos da gestão, nunca como órgão fiscalizador e de discussão.

Falta que a própria gestão municipal da Educação passe a atuar com base nos princípios democráticos que presentes na legislação educacional, o que não ocorre hoje, pois, a própria implementação do modelo GIDE-Avançada, por exemplo, foi uma decisão do governo municipal de plantão que tomou a decisão de trazê-lo para o sistema de educação do Município de Manaus, porque provavelmente descobriu que sua aplicação foi exitosa em outros municípios.

Não houve discussão com as escolas e professores, não se fez nenhuma consulta popular com as comunidades onde as escolas estão inseridas, inclusive, conforme Matos (2023) foi assinado com dispensa de licitação, não havendo concorrência com outras empresas ou Institutos que oferecem serviços de assessoria

em gestão educacional.

A pesquisadora vivenciou o processo de implantação da GIDE-Avançada na condição de professora e pedagoga atuando na Rede Municipal de Educação e testemunhou situações muito parecidas com o que foi relatado nas entrevistas com os gestores e professores realizadas pela pesquisadora Matos (2023, p. 169).

A GIDE chegou na escola, na verdade, por meio do assessor de gestão, que se apresentou a todos e explicou de como seria desenvolvida a metodologia da GIDE na escola” /.../ soubemos da GIDE em uma reunião na Sede, mas não tínhamos a menor ideia de como seria realmente esse trabalho [...] E não tivemos nenhuma formação /.../ eu já tinha ouvido falar que iria mudar nossa maneira de trabalhar, mas esse assunto não foi muito debatido, participei de uma reunião na Sede, mas foi algo muito rápido, não consigo ver como uma formação (Matos, 2023, p 168).

Não há também um processo participativo na escolha dos diretores, designados por “ato discricionário do Secretário Municipal de Educação” (Manaus, 2016, art. 104) e mesmo havendo um banco de pessoas habilitadas assumir a gestão de uma escola, não há garantias de que estas serão escolhidas, conforme é explicitado no art. 106 do mencionado regimento:

A seleção interna e o processo de certificação não constituem concurso público para investidura em cargo ou função pública, e não assegura ao candidato direito à ocupação ou nomeação na função, limitando-se a credenciar, junto à SEMED, servidor certificado apto a assumir a função de diretor de escola (Manaus, 2016, art. 104).

Nesse contexto o gestor não tem autonomia e sua legitimidade junto à comunidade educativa vai depender muito de sua de liderança, que acaba ofuscada pela necessidade de atender às exigências da GIDE-Avançada, que ressalta apenas a dimensão do gestor burocrático executor de tarefas, apesar de o mesmo Regimento Geral dar diversas atribuições a ele, que deveriam reforçar sua liderança na escola como:

- I - Coordenar a elaboração coletiva do Projeto Político-Pedagógico e Regimento Interno da unidade de ensino, acompanhando a execução e promovendo sua avaliação contínua;
- II - Coordenar a elaboração coletiva, a execução e a avaliação do Plano de Trabalho Anual (PTA) da unidade de ensino;
- III - assegurar o cumprimento do Calendário Escolar, da legislação educacional vigente, e das diretrizes e normas emanadas da Rede Pública Municipal de ensino;
- IV - Responsabilizar-se, juntamente com o pedagogo e o corpo docente,

pelos resultados do processo ensino-aprendizagem;

V - Viabilizar condições adequadas ao funcionamento pleno da unidade de ensino quanto às instalações físicas, o bom relacionamento na unidade de ensino, à efetividade do processo ensino-aprendizagem e a participação da comunidade;

VI - Desenvolver o Plano de Ação da Unidade de Ensino, com a participação dos professores e demais membros da comunidade escolar, para que as metas determinadas pela SEMED sejam alcançadas e os indicadores escolares sejam melhorados;

VII - coordenar, em parceria com os órgãos colegiados da unidade de ensino, o processo de estudo deste Regimento e da elaboração e divulgação à comunidade escolar, do Regimento Interno;

VIII - elaborar de modo participativo, o plano de aplicação de recursos financeiros da unidade de ensino, que deverá ser apreciado e aprovado pelo Conselho Escolar e pela Secretaria Municipal da Educação; (Manaus, 2016, Art. 110).

Como é possível perceber, o quadro normativo da SEMED-Manaus, legitima um modelo de gestão democrático ou participativo e oferece as condições para a escola caminhar com suas próprias pernas a partir de sua própria realidade, rumo ao ideal desejado que são resultados eficientes.

O ato de planejar que é materializado no Projeto Político Pedagógico, no Plano de Trabalho Anual e Plano de Ação da Unidade de ensino, por exemplo, liderado pelo gestor deveria partir da realidade onde a escola está inserida, pois o planejamento deve atender aos desafios que a escola enfrenta; os projetos devem igualmente partir da necessidade da comunidade educativa que os desenvolve aplica e avalia.

Mas, na prática, isso não acontece porque existem as metas determinadas pela GIDE-Avançada que devem ser alcançadas e para isso é preciso aplicar detalhada e rigorosamente a metodologia e o plano estratégico de ação, que vem pronto, como demonstrado acima. Nessas condições, não resta outra função para a comunidade educativa a não ser se tornar mera executora de atividades.

### c) *Confiança nos instrumentos de avaliação da gestão*

Outro desafio é o processo avaliativo da gestão. Apesar de existir o IFC/RS como ferramenta para garantir o controle de qualidade, os dados coletados para “medir” a eficiência das atividades educativa, bem como os resultados alcançados, não são confiáveis. Há indícios de falseamento no lançamento das informações. Dados são inflados muitas vezes para o farol ficar verde, a escola bata as metas e seja conseqüentemente premiada com décimo quarto salário. Além disso, dados

positivos atendem ao interesse do Instituto Águila, que poderá assim mostrar o sucesso de sua assessoria em gestão e dar continuidade com a lucrativa parceria com a SEMED-Manaus.

Encontrar dados objetivos que demonstrem a afirmação feita acima, não é fácil, pois oficialmente nenhum professor vai confessar que, por exemplo, na hora de avaliar os alunos por meio da ficha ABC dá conceito A para todos os alunos com receio da escolha ganhar um farol amarelo ou vermelho, como bem se expressou uma professora entrevistada por Matos (2023, p. 179). Perguntada se conhecia as ferramentas da GIDE respondeu: “Conheço o PDCA, RADM, 5S, mas a pior parte é quando acende os faróis laranja ou vermelho”. Na percepção de Matos (2023, p. 173) não cumprir as exigências da GIDE-Avançada implica em ter mais trabalhos e levar a escola a ser punida com um farol vermelho, segundo ela.

Os professores (as) demonstraram maior preocupação em relação ao abandono e os conteúdos que precisam ser ministrados, estes, correspondem a 2 (duas) variáveis no IFC/RS, “execução do plano de curso” e “cumprimento do currículo” que são registrados no diário de classe e caso os professores não consigam dar conta de ministrar todos os conteúdos conforme planejado e de acordo com a proposta pedagógica do EF, terão que fazer um plano de ação com correções preventivas, utilizando estratégias para que esse conteúdo seja apresentado ao aluno, caso contrário aparecerá como uma ação não realizada e punida com o farol vermelho.(Matos, 2023, p. 173)

Esse modelo de gestão baseado em resultados trouxe para dentro da escola um clima de tensão e cobrança induzindo muitos professores, sobretudo os que não acreditam nesse sistema a agir de forma burocrática e descompromissada, oferecendo ao sistema o que ele gostaria de receber evitando assim a necessidade de ter que justificar e buscar solução para o baixo desempenho do aluno, que muitas vezes recai no próprio aluno e sua família ou no pouco preparo do professor.

Para superar estes desafios seria interessante investir num sistema de verificação de resultados independente. Como na educação infantil não existem ferramentas que avaliam imparcialmente o desenvolvimento educativo dos alunos a exemplo do que ocorre nas séries do fundamental que conta com a Provinha Brasil e o IDEB para o ensino médio, poderia se adotar outros indicadores de qualidade como o proposto no documento “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil”, cuja pretensão é ser um “instrumento de autoavaliação da qualidade das instituições de educação infantil, por meio de um processo participativo e aberto a toda a comunidade”. (Brasil, 2009, p. 9).

Essa forma de aferir os resultados da educação infantil pode ser tão eficiente e mais ampla e participativa que o índice da GIDE-Avançada, o IFC/RS, cujo foco principal está posto nos resultados, ficando os demais aspectos subordinados a eles.

Já os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil, proposto, surgiu em 2009, no âmbito do Ministério da Educação, é menos reducionista, pois, o foco não são os resultados, mas o processo. Os resultados são a consequência lógica de um processo bem percorrido. Entende-se por processo, um conjunto de ações ou atividades contínuas, integradas e por isso mantendo uma unidade e uma finalidade.

Esse processo deve estar amparado não na busca de resultados, mas em valores, que no caso da educação são “respeito ao meio ambiente, o desenvolvimento de uma cultura de paz e a busca por relações humanas mais solidárias” (Brasil, 2009, p. 14). Como afirma Lück (2013, p. 60) “valores de caráter amplo e social” e sem contar que a proposta da Qualidade na Educação Infantil, está embasada nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil e conseqüentemente está em harmonia o currículo escolar municipal de (Manaus, 2022)

Outros aspectos que tornam essa proposta importante no âmbito da escola pública é questão da participação dos conselhos escolares e da comunidade educativa, ter flexibilidade e pouca burocracia (Brasil, 2009, p. 19), o que permite constantes ajustes ao longo do processo de gestão, não se tornando assim, uma camisa da forma como ocorre com os indicadores da GIDE-Avançada.

Por fim, esses indicadores potencializam o perfil de liderança do gestor que deve usar todas as suas capacidades para animar, motivar e incentivar a participação de todos no processo de avaliação. A seguir apresentam-se os principais aspectos desses indicadores, para dentro do possível se aproveitar o que ambos têm de melhor.

No modelo da GIDE-Avançada o plano de ação, bem como, os indicadores de qualidade estão embasados em duas dimensões, a ambiental e pedagógica, a proposta o MEC contempla sete dimensões a saber:

- 1 – Planejamento institucional;
- 2 – Multiplicidade de experiências e linguagens;
- 3 – Interações;
- 4 – Promoção da saúde;
- 5 – Espaços, materiais e mobiliários;

- 6– Formação e condições de trabalho dos Professores e demais profissionais;
- 7 – Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social. (Brasil, 2009, p. 20).

Um plano de ação estratégico que contemple mais dimensões e envolva toda a comunidade educativa em sua execução é menos reducionista e permite o uso de mais indicadores para avaliar a qualidade do ensino na escola.

Eis, portanto três grandes desafios que identificamos em relação ao uso do modelo de gestão GIDE-Avançada no sistema municipal de ensino. O desafio da cultura organizacional no serviço público, que consideramos ser do tipo fraca, plural e democrática, pouco hierarquizada, que se choca com a cultura da GIDE-Avançada gestada no ambiente empresarial, rígida, hierarquizada e centralizadora.

O desafio da gestão participativa, defendida pelo legislador constitucional e consolidada nas leis complementares como a LDB (Brasil, 2006) e o Regime Geral da Unidade Ensino da SEMED-Manaus (Manaus, 2015). É necessário superar a contradição entre o que prega a lei e exercício prático da gestão para haver aceitação da comunidade educativa, do contrário haverá sempre resistência ao modelo, que vigorará enquanto houver interesse do governo municipal de plantão.

Por fim, o desafio da credibilidade dos indicadores de avaliação. O plano estratégico de ação, bem como os indicadores de qualidade, medido pelo Índice IFC/RS, são burocráticos, detalhistas e pouco transparentes. Os dados são fornecidos pelos gestores e pedagogos, coletados por assessores da própria empresa que presta assessoria e não passa pelo crivo de auditoria independente e nem da comunidade educativa, uma vez que não há uma avaliação das ações pedagógicas por parte dos órgãos colegiados da escola.

Os resultados são mensurados apenas a partir do que está escrito nos relatórios preenchidos e enviados ao sistema pelos assessores e pelas informações lançadas no SIGEAM.

Esse desafio talvez fosse superado com utilização de um sistema de avaliação do desenvolvimento das crianças independente (ou uma espécie de auditoria da gestão). O índice IFC/RS, pode ser mantido, mas, que fosse introduzido também um sistema de autoavaliação da escola, uma espécie de contraprova para confirmar os resultados do índice ou promover uma reavaliação que contasse com a participação da comunidade, onde a escola está inserida.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente capítulo, apresentam-se as considerações finais, retomando o plano de investigação e o percurso traçado para sua efetivação, explicitando, pontualmente a relevância da pesquisa realizada para atender o propósito do trabalho; os principais resultados encontrados, tomando por base o problema e os objetivos; os limites da investigação e as perspectivas para a continuidade do estudo.

Conforme descrito no capítulo da metodologia, a pesquisa justifica-se por sua relevância: pessoal-profissional, acadêmico-científica e social, nas quais mencionamos alguns aspectos a seguir.

Em relação à relevância pessoal-profissional, destaca-se que o aprofundamento da temática investigativa da presente pesquisa remete à caminhada da pesquisadora como professora e pedagoga em escolas de educação infantil que aplicam o modelo de Gestão da GIDE-Avançada, no Município de Manaus, Estado do Amazonas, que enfrenta inúmeros desafios na implantação de políticas públicas que visa atingir uma educação e gestão de qualidade. Desta forma, tal temática está diretamente relacionada a seu projeto de vida, como pessoa e educadora.

No que se refere à relevância acadêmico-científica, o levantamento no Catálogo de dissertações e teses da Capes, possibilitou constatar o número reduzido de estudos que tenham a temática investigativa sobre o modelo de Gestão da GIDE-Avançada no Estado do Amazonas, exceto duas pesquisas de doutorado que trataram desse tema, os demais estudos investigam a gestão integrada em outros contextos das regiões sudeste e nordeste. Esta pesquisa, portanto, veio se somar às já existentes, ampliando assim o conhecimento sobre a GIDE-Avançada no Sistema de Educação do Município de Manaus.

Quanto à relevância social, entende-se que os achados do estudo, poderão contribuir para a reflexão acerca da modelo de Gestão da GIDE- Avançada na Escola de Educação Infantil, CMEI Professora Aríete Gaio de Souza Oliveira, pois, proporcionará uma maior compreensão dos desafios para a gestão dessa escola; gerou conhecimento sobre a compreensão dos conceitos de gestão que os membros da comunidade educativa têm e qual o papel de cada um no processo de gestão participativa e democrática.

A opção metodológica da pesquisa bibliográfica, requereu uma triangulação na análise acadêmico-científica dos dados extraídos nas produções acadêmicas disponíveis no catálogo de dissertações e tese da Capes. Tais dados contemplou a articulação entre os escritos das dissertações e teses, as reflexões da pesquisadora e do *corpus* investigativo selecionado.

O Corpus investigativo selecionado para o estudo realizado, baseou-se em reflexões decorrentes da incursão analítica realizada nos documentos constituintes do corpus investigativo, tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), Currículo Escolar Municipal na Educação Infantil de Manaus (2022); as perspectivas e os desafios do Plano Estratégico de Ação GIDE-Avançada (2023) no contexto da Escola de Educação Infantil; o Projeto Político pedagógico do CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira (2017), contexto onde se utiliza a Gestão Integrada da Educação Avançada, e por fim, o Regimento Geral das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Manaus (2016).

Com base no problema de investigação — *Quais são os pressupostos norteadores, as perspectivas e os desafios do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada, adotado pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus, para a ação gestora de um Centro Municipal de Educação Infantil situado neste município?*

O objetivo geral traçado foi: Compreender os pressupostos norteadores do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada, adotado pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus, refletindo sobre as perspectivas e os desafios da utilização desse modelo na ação gestora de um Centro Municipal de Educação Infantil situado neste município.

Em relação aos objetivos específicos, destacam-se:

- a) Apresentar os pressupostos norteadores do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada, adotado pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus.
- b) Descrever os modos de funcionamento do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada.
- c) Identificar as perspectivas e desafios na utilização do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada para a ação gestora de um CMEI.

Para efetivar o primeiro objetivo específico — *Apresentar os pressupostos norteadores do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada, adotado pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus.* — Realizou-se uma análise dos documentos selecionados para a pesquisa Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010); Plano de Ação GIDE (2023); Currículo Escolar Municipal na Educação Infantil de Manaus (2022); Projeto Político pedagógico do CMEI Professora Ariete Gaio de Souza Oliveira (2017) e os apontamentos de Godoy e Murici (2009). Dentre os pressupostos elencados, destacam-se:

- a) A GIDE foi, portanto, gestada dentro do INDG em parceria com a Fundação Brava entre 2001 e 2006, no contexto de atividades de consultoria voltada para o mundo empresarial e posteriormente adaptada para a gestão educacional. A principal influência do modelo de gestão da GIDE-Avançada, vem da escola de gestão japonesa e como tal funda-se em princípios organizadores voltados para busca da qualidade total, minimizando custos e maximizando os resultados.
- b) Aplicação de forma adaptada para o como da gestão escolar, princípios próprios de modelos de produção racionalizados com organização no melhor estilo 5ss, desenvolvimento de múltiplas tarefas por parte dos colaboradores;
- c) Planejamento estratégico hierarquizado e centralizado, baseado no método PDCA, cujas fases são planejamentos estratégico, treinamento e execução do plano elaborado, avaliação do que foi executado e padronização das boas experiências e a matriz SWOT, que visa conhecer a realidade a ser transformada verificando os pontos fortes e fracos da instituição;
- d) Realização de controle de qualidade por meio de índices com IFC/RS para avaliar se os objetivos e metas traçados foram alcançados
- e) Foco nos resultados em detrimento dos processos e relações interpessoais.

Para efetivação do segundo objetivo específico — *Descrever os modos de funcionamento do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada,* realizou-se a análise cujas principais contribuições são:

- a) Reuniões pedagógicas com a comunidade educativa, no início do ano letivo, onde sob a liderança de assessores do Instituto Águila, realiza-se o planejamento estratégico de forma centralizada, burocrática e pouco participativa, uma vez que as diretrizes e metas já vem pré-estabelecidas, cabendo ao gestor e a comunidade educativa apenas executar as ações planejadas.
- b) Estabelecimento de metas a serem alcançadas dentro dimensão ambiental com ações e procedimentos voltados para elaboração e divulgação de Painel de Gestão, implicação do programa 5s.
- c) Definição de metas da e dimensão pedagógica com ações e procedimentos voltados para a eficiência do processo de ensino aprendizagem, como acompanhamento mensal de frequência dos alunos para prevenir excesso de faltas e abandono; acompanhamento da execução do currículo por parte dos professores; avaliação do desenvolvimento integral das crianças mediante o preenchimento da ficha ABC e do relatório de desenvolvimento integral das crianças; acompanhamento das diversas atividades realizadas pelas crianças; registro dos aspectos experienciais ministrados pelos professores; registrar as práticas exitosas desenvolvidas nas salas de aulas tudo a fim de alimentar os índices IFC/RS que definirá no final do ano letivos se a escola atingiu ou não as metas do Planejamento estratégicos.
- d) Acompanhamento semanal, mensal e semestral do assessor da GIDE, encarregado de elaborar o Relatório de Implementação das Ações do Plano RIAP.

Para efetivação do terceiro objetivo específico — *Identificar as perspectivas e desafios na utilização do modelo de Gestão Integrada da Educação Avançada para a ação gestora de um CMEI*. Destacam-se as principais perspectivas e desafios:

- a) GIDE-Avançada começou a ser implementada no município de Manaus em 2014, visando melhorar a aprendizagem dos alunos da rede municipal de educação do Município de Manaus, que apresentadas baixos resultados medidos pelo índice de Educação Básica — IDEB;
- b) Apesar do IDEB da educação municipal ter melhorado e a Secretaria

Municipal de Educação defende que esse modelo de gestão é um sucesso, há forte resistência ao modelo por parte de gestores, professores e demais membros da comunidade educativa, incluindo o CMEI Aríete Gaio;

- c) Muitas são as críticas ao modelo, oriundas da comunidade educativa, cuja percepção é de um modelo de gestão burocrático que engessa não deixando autonomia para críticas e busca de outras experiências, devido seu planejamento ser rígido e não deixar espaço para a comunidade educativa modificá-lo de acordo com sua realidade. Por parte da comunidade acadêmica a percepção é que a GIDE-Avançada é um modelo de gestão escolar de tipo gerencial de corte neoliberal, com foco nos resultados e cujo objetivo maior é formar mão de obra para o mercado, vendo os alunos e seus pais como clientes e não como cidadãos críticos e responsáveis pelo seu destino;
- d) Outra é a percepção da Secretária Municipal de Educação, que vê essa metodologia como um sucesso e a grande responsável pela elevação do índice da educação do município. E a julgar pelos termos aditivos anuais ao contrato de prestação de serviço de assessoria educacional com o Instituto Águila, as escolas municipais continuarão por um bom tempo sendo geridas pelo modelo da GIDE-Avançada, sob a tutela dos assessores do Instituto Águila;

De fato, a GIDE-Avançada, tal como apresentada por Godoy e Murici (2009) é boa e pode ser aplicada com sucesso em escolas privadas, onde o universo de atores é pequeno e onde não há questionamento referente aos modelos de gestão do tipo gerencial-tecnicista, mas, o mesmo não pode ser dito de sua aplicação em escolas públicas. A pesquisa realizada apontou que a aplicação desse modelo de gestão no sistema de educação público, é no mínimo problemática, e cercado de desafios, que precisarão ser enfrentados e superados para ela funcionar adequadamente no sistema municipal de educação de Manaus. Desafios estes que se destaca a seguir:

- a) Cultura organizacional. A GIDE-Avançada teve sua gênese dentro sistema produtivo empresarial, em grandes empresas portadoras de uma cultura organizacional forte, centralizadora, hierárquica e sem contestação dos

colaboradores, que motivados por fatores externos de valorização da carreira, bons salários ou mesmo interesse em manter seu emprego, planejam e executam sem impor questionamentos ao gestor. A cultura organizacional do serviço público, por outro lado, é do tipo fraca, baseada em valores democráticos, pluralismo de ideia, igualdade e participação de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo com objetivos compartilhados. A coesão ao redor de um projeto de gestão participativo, que respeite o protagonismo de todos, onde a liderança maior é do gestor e não do assessor de gestão.

- b) Gestão participativa. A pesquisa demonstrou que esse modelo de gestão de tipo gerencial é centralizado e burocrático. Transformá-lo em um modelo descentralizado, sem perder de vista a qualidade e a eficiência e os bons resultados, focado na inclusão e na participação de todos na gestão é outro grande desafio.
- c) Índice de avaliação e controle de qualidade confiável. O modelo de medição do índice de qualidade da gestão denominado IFC/RS é visto com desconfiança, pois a busca por resultados trouxe para dentro da escola um clima de tensão e cobrança induzindo muitos professores, sobretudo os que não acreditam nesse sistema a agir de forma burocrática e descompromissada, oferecendo ao sistema o que ele gostaria de receber evitando assim a necessidade de ter que justificar e buscar solução para o baixo desempenho dos alunos. O desafio aqui é superar esse modelo buscando uma forma de avaliar a qualidade de forma mais participativa. Assim, essa pesquisadora propõe a adoção dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil, cuja pretensão é ser um “instrumento de autoavaliação da qualidade das instituições de educação infantil, por meio de um processo participativo e aberto a toda a comunidade”. (Brasil, 2009, p. 9).

Com relação aos limites da investigação, é fundamental que as pesquisas futuras se debrucem sobre como a GIDE- Avançada pode ser implementada de maneira efetiva nas instituições de educação infantil, nos municípios brasileiros que adotarem tal modelo de gestão.

Para que a GIDE-Avançada possa ser aceita por todos os gestores, nos

municípios que a utilizam, destacamos a importância da formação e capacitação de gestores e educadores para poderem atuar conforme os princípios desse modelo de gestão, bem como a criação de políticas públicas que apoiem e incentivem essa abordagem, bem como a melhoria do modelo, para que se adeque às características do serviço público, fortemente ancorado nos princípios democráticos e participativos.

Em relação aos estudos futuros, percebemos que a ausência de pesquisas profundas e focadas nesse aspecto destaca a necessidade urgente de mais estudos que investiguem sobre o modelo de gestão da GIDE-Avançada e como esta pode ser adaptada e implementada eficazmente na educação infantil e em outros níveis de ensino

As pesquisas existentes sobre o modelo GIDE-Avançada implementado no Município de Manaus são focadas nas críticas o que é bom por revelar seus limites, mas esta pesquisadora acredita que além das críticas é preciso também pesquisas com perfil mais propositivos, por isso são necessários novos estudos, que possam ir além das críticas. É possível desenvolver um modelo de gestão gerencial que além de focar na busca de resultados seja também participativo.

Por fim, volta-se à questão discutida no capítulo três, se a metodologia GIDE-Avançada vem sendo aplicada corretamente, se o controle de processos de gestão são eficazes e confiáveis e conseqüentemente os índices positivos alcançados na educação infantil são igualmente confiáveis; se a metodologia como vem sendo aplicada não funciona, o processo avaliativo e de gestão não são confiáveis e, portanto, os índices positivos são questionáveis, como já apontou a pesquisa de Pereira (2020); ou sim e não, funciona, mas, precisa de melhorias.

A resposta mais adequada é sim e não, sim, porque a metodologia funciona e vem sendo usada não só no Município de Manaus, mas em outros Estados do Brasil, mas não é uma ferramenta que opera milagres por si própria, ela precisa das pessoas que atuam nas escolas, que realizam todos os processos de gestão.

Os estudos realizados até aqui, incluindo este, têm apontado seus limites no município de Manaus. Assim, o caminho a seguir passa pela evolução desse modelo. Como demonstrado, a GIDE-Avançada é resultado da adaptação do modelo gerencial empresarial para a gestão educacional. Esse processo adaptativo ou evolutivo deve continuar.

É perfeitamente possível caminhar para um modelo de gestão educacional de

escola pública que concilie o uso de métodos gerenciais baseados no PDCA, matriz SWOT e 5s, com descentralização, autonomia administrativa, financeira e pedagógica e participação da comunidade educativa no processo de gestão, tudo isso sob a liderança de gestores bem preparados do ponto de vista técnico e pedagógico.

## REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judite Alves. **Relevância e aplicabilidade da pesquisa em educação**. Cadernos de pesquisa, n. 113, julho, 2001, p. 39-50.

AMAZONAS. **Referencial Curricular Amazonense**. Educação Infantil. Secretaria de Educação do Estado do Amazonas, 2020. Disponível em: <http://www.cee.am.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/RCA-Educacao-Infantil.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2024.

ANTUNES, R. “Trabalho e precarização numa ordem neoliberal”. In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **La Ciudadania Negada. Políticas de Exclusión en la Educación y el Trabajo**. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2000. Disponível em: <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/handle/CLACSO/11781> . Acesso em: 16 ago. 2023.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BEZERRA, Fernando de Araújo. **Taylorismo, Fordismo e Toyotismo: cui prodest?** II Seminário Nacional de Serviço Social, trabalho e política sociais. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 23 a 25 de outubro de 2017. Disponível em: [https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/180055/101\\_00546.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/180055/101_00546.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 07 Jul. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica; DOURADO, Luiz Fernando. **Gestão da Educação Escolar**. Brasília: 3ª ed., Universidade de Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB Nº 5/2009** – Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic\\_qualit\\_educ\\_infantil.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf). Acesso em 20 abr. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 5/2009**. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEB, 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 16 ago. 2023.

CHIAVENATO, I. SAPIRO, A. **Planejamento Estratégico: Fundamentos e Aplicações**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

C.M.E.I PROFESSORA ARÍETE GAIO DE SOUZA OLIVEIRA. **Projeto Político Pedagógico**. Manaus: SEMED, 2017.

C.M.E.I PROFESSORA ARÍETE GAIO DE SOUZA OLIVEIRA. **Relatório anual do Plano Estratégico ambiente e pedagógico 2022**. Secretaria Municipal da Educação de Manaus. Manaus, Amazonas, 2022.

C.M.E.I PROFESSORA ARÍETE GAIO DE SOUZA OLIVEIRA. **Plano Estratégico ambiental e pedagógico 2023**. Secretaria Municipal da Educação de Manaus. Manaus, Amazonas, 2023

FANFA, Dirléia Sarmiento; MENEGAT, Jardelino; RAMIREZ, Vera Lúcia; **Educação de qualidade e gestão pública: a construção do planejamento de uma secretaria de educação**. RBPAE - Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Porto Alegre/RS, v. 31, n. 2, p. 313 - 333 mai./ago. 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/61730>. Acesso em: 15 de mar. de 2023.

FARIA, José Henrique de; MENEGHETTI, Francis Kanashiro. **Burocracia como organização, poder e controle**. Revista de administração de empresas – ERA. São Paulo: n.º 5 v. 51, set/out. 2011 pp. 424-439. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rae/a/rvdqf5qvfkdcmkwtzcvqffd/?format=pdf&lang=pta> Acesso em: 20 nov. 2024.

FERREIRA, Roberto Martins. **Sociedade e empresa: sociologia aplicada à administração**. São Paulo: Saraiva, Ebook, Edição do Kindle, 2016.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

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

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GODOY, Arilda S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista Administração de Empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GODOY, Maria Helena Pádua Coelho de; MURICI, Izabela Lanna. **Gestão integrada da Escola**. Nova Lima: INDG Tecnologia e Serviços Ltda, 2009.

GODOY, Maria Helena Pádua Coelho de. **Melhorar resultados da educação: será que os gestores sabem?**. Belo Horizonte (MG): Libretteria, 2015.

HOFFMANN, Jussara. **O jogo do contrário em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

INSTITUTO ÁQUILA. **Educação Municipal de Manaus Cresce com a GIDE avançada**. Disponível em: <https://www.aquila.com.br/educacao-municipal-de-manaus-cresce-com-a-gide-avancada/>. Acesso em: 20 dez. 2022.

JORNAL A CRÍTICA. **Prefeitura implanta sistema de gestão para elevar qualidade da educação em Manaus**. Disponível em: <https://www.acritica.com/prefeitura-implanta-sistema-de-gest-o-para-elevar-qualidade-da-educac-o-em-manaus-1.150815>. Acesso: em 22 de dezembro de 2023.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO. José Carlos. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO. José Carlos. **Educação Escolar: Políticas, Estruturas e Organização**. 10ª ed. Revista e ampliada. São Paulo: Cortez, 2012.

LUCINDA, M. A. **Planejamento estratégico pessoal: ferramentas e estratégias de administração para seu sucesso**. Porto Alegre: Revolução E-book, 2014.

LÜCK, Heloísa. **A dimensão participativa da gestão escolar**. Em *Gestão em Rede*. Brasília, n. 9, 1998, p. 13-17.

LÜCK, **Ação Integrada: Administração, Supervisão e Orientação Educacional**. 26ª Edição, Petrópolis: Vozes, 2008.

LÜCK, **Dimensões da Gestão Escolar e Suas Competências**. Curitiba: Ed. Positivo, 2009.

LÜCK, **Concepções e Processos Democráticos de Gestão Educacional**. 9ª Edição, Petrópolis: Ed. Vozes, 2022.

MANAUS. **Regimento Geral das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Manaus**. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. Manaus: PMM/Conselho Municipal de Educação. Diário Oficial do Município, nº 3852 de 18 de março de 2016.

MANAUS. **Currículo Escolar Municipal para Educação Infantil**. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. Manaus: Prefeitura de Manaus, 2022.

MATOS, Maria Daise da Cunha. **Percepções de gestores e professores da Semed Manaus/AM a respeito da Gestão Integrada da Escola(GIDE) : uma análise crítica.** Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro Rio Claro, 2023.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice; A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: Limites e contribuições. **Educação e Sociedade**, ano XXIII, n. 78, p. 15-36, abr. 2002.

NUNES. Lenise Maraschin; GONÇALVES. Suzane da Rocha Vieira. **A importância das Diretrizes Curriculares Nacionais da educação infantil para o trabalho pedagógico.** REAe - Revista de Estudos Aplicados em Educação, v. 5, n. 9, jan./jun. 2020. Disponível em: [https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista\\_estudos\\_aplicados/article/download/6249/3070/21511](https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/download/6249/3070/21511). Acesso em: 22 abr. 2024.

OGAWA, Mary N.; FILIPAK, Sirley T. **A formação do gestor escolar.** In: Seminário internacional sobre profissionalização docente, 4., 2013, Curitiba. Anais. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2013, p. 94-108.

PÁDUA, Elisabete M. M. de. **Metodologia da pesquisa:** abordagem teórico-prática. 10ed. Campinas: São Paulo. Papyrus, 2004.

PALUDO, Agostinho. **Administração Pública: Teoria e mais de 700 questões.** Rio de Janeiro: Elsevier Editora 4ª Ed., 2021. Editoração Eletrônica: SBNigri Artes e Textos Ltda.

PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar:** Introdução Crítica. 17ª ed., São Paulo: Corez, 2012.

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/z3kMwmdfKMTGM6pb6ZKzXjt/?format=pdf&lang=pt> acessado em 15/07/2024

PEREIRA, Luciana de Lima. **Escola não é empresa: a pseudoqualidade da GIDE nas escolas de Manaus.** Tese defendida no Programa de Doutorado em Educação da Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Manaus, 2020. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/7838>. Acesso em: 24 abr. 2024

SANTOS, Pedro António dos; KIENEN, Nádia; CASTIÑEIRA, Maria Inês. **Metodologia da Pesquisa Social:** da proposição de um problema à redação e apresentação do relatório. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2015.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos, GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, n. 1, p. 1-15, jul., 2009.

SILVA, Maria Aparecida de Oliveira. **Administração Escolar**. Centro Universitário Leonardo da Vinci. Indail: Grupo Uniasselvi, 2009.

VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Filosofia de la Práxis**. Ciudad de Mexico, DF: Siglo XXI Editores, 2003.