

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

MAYRA CABRERA COSTA

**PRÁTICAS DE GESTÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS
E AS RELAÇÕES COM SEUS GRUPOS DE INTERESSE:**
estudos de caso em escolas estaduais na cidade de Monte Carmelo – MG

UBERLÂNDIA

2018

MAYRA CABRERA COSTA

**PRÁTICAS DE GESTÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS
E AS RELAÇÕES COM SEUS GRUPOS DE INTERESSE:**
estudos de caso em escolas estaduais na cidade de Monte Carmelo – MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Uberlândia, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Administração.

Linha de pesquisa: Organização e Mudança

Orientador: Prof. Dr. Valdir Machado Valadão Júnior

UBERLÂNDIA

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

C823p Costa, Mayra Cabrera, 1991-
2018 Práticas de gestão nas escolas públicas e as relações com seus grupos de interesse [recurso eletrônico] : estudos de caso em escolas estaduais na cidade de Monte Carmelo - MG / Mayra Cabrera Costa. - 2018.

Orientador: Valdir Machado Valadão Júnior.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Administração.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.1362>
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

1. Administração. 2. Educação básica. 3. Administração de projetos.
4. Escolas públicas. I. Valadão Júnior, Valdir Machado. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Administração.
III. Título.

CDU: 658

MAYRA CABRERA COSTA

**PRÁTICAS DE GESTÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS
E AS RELAÇÕES COM SEUS GRUPOS DE INTERESSE:**
estudos de caso em escolas estaduais na cidade de Monte Carmelo – MG

Dissertação aprovada para obtenção do título de
Mestre no Programa de Pós-Graduação em
Administração da Universidade Federal de
Uberlândia pela banca examinadora formada por:

Uberlândia-MG, 29 de agosto de 2018.

Prof. Dr. Valdir Machado Valadão Júnior, UFU/MG

Prof.^a Dr.^a Cíntia Rodrigues de Oliveira Medeiros, UFU/MG

Prof.^a Dr.^a Cristiana Fernandes de Muylder, FUMEC/MG

Aos meus.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer a Deus por todos os meus tropeços, obstáculos, fraquezas e derrotas. Quero agradecer por ter quebrado tantas vezes a cabeça por motivos tão pequenos, perdida em um mar de ansiedade. Por todas as vezes que eu não acreditei na minha capacidade.

Agradeço por ter me levantado em todas as dificuldades, por continuar me mostrando o caminho de luz, ainda que eu me sentisse na escuridão. Agradeço por ter me tornado mais forte, principalmente nos momentos mais vulneráveis. Agradeço por este período de tanto aprendizado!

Sou grata ao Programa de Mestrado em Administração e à Universidade Federal de Uberlândia. Agradeço a convivência com professores e colegas extraordinários, dos quais sinto grande admiração. Ao Prof. Valdir, que contribuiu direta e indiretamente para minha formação, pois sua experiência, seus conselhos e sua compreensão foram um apoio para seguir em frente. À Profa. Cintia, pelos valiosos ensinamentos durante todo o curso. À Profa. Cristiana, pelas contribuições na banca. Aos funcionários da UFU em Uberlândia e Monte Carmelo pela empatia.

Agradeço imensamente a todos que me acolheram nas escolas analisadas e disponibilizaram seu tempo, além da contribuição para a pesquisa, despertaram em mim os melhores sentimentos e o desejo de trabalhar com/para a educação.

Agradeço o incentivo incessante do meu esposo, quem me entusiasmou a ingressar no mestrado e a me dedicar mais ao curso. O acolhimento da minha mãe, que me deu tanto suporte para que eu pudesse estudar. O amparo e a compreensão da família e dos amigos, as orações, o otimismo e a torcida de todos. Realizei um sonho.

O agradecimento, por fim, é pelo que foi e por tudo que está por vir.

RESUMO

O objetivo desta dissertação é compreender as práticas de gestão nas escolas públicas e as relações com seus *stakeholders*. A estrutura do trabalho é desenvolvida baseada principalmente na revisão de literatura da Teoria dos *Stakeholders* e das Práticas de Gestão (CHANLAT, 1996). É realizada uma pesquisa de campo que contextualiza a realidade das escolas analisadas e oferece sugestões para pesquisas futuras. A metodologia envolve estudos de caso em escolas estaduais de uma cidade da região do Alto Paranaíba - MG. É realizada uma análise de conteúdo a partir de categorias que envolvem as práticas de gestão da escola e as relações com seus grupos de interesse. A dissertação apresenta as questões das práticas de gestão das escolas e a relação com seus *stakeholders*. Com base na visão geral, estudos nesta área são realizados na área de gestão e na área de educação. A fim de dar sentido à pesquisa atual, os autores desenvolveram uma estrutura que aborda o tema das práticas de gestão em conjunto com o tema das relações dos grupos de interesses, no contexto das escolas analisadas. Esta dissertação faz parte do projeto “A Teoria dos *Stakeholders* e suas contribuições às práticas de gestão da escola pública básica”. São discutidas as abordagens sob o aspecto da gestão de escolas públicas de Ensino Fundamental. A pesquisa faz uma triangulação de dados. Duas escolas foram investigadas por meio do método de estudo de casos múltiplos, utilizando três fontes de dados: análise de documentos, observação direta e entrevistas semiestruturadas. Como resultados, apresentam-se percepções de gestores e demais *stakeholders* e práticas de gestão prescritas e descritas das escolas públicas.

Palavras-chave: Educação Básica; Práticas de gestão; *Stakeholders*.

ABSTRACT

The purpose of this dissertation is to understand the management practices in public schools and the relationships with their *stakeholders*. The structure of the work is based mostly on the literature review of Stakeholder Theory and Management Practices (CHANLAT, 1996). A field research is carried out that contextualizes the reality of the analyzed schools and offers suggestions for future research. The methodology involves case studies in state schools of a city in the interior of Minas Gerais, Brazil. Content analysis is performed from categories that involve school management practices and relationships with *stakeholders*. The dissertation presents the issues of school management practices and the relationship with its *stakeholders*. Based on the overview, studies in this area are carried out in the area of management and education. In order to give meaning to current research, the authors have developed a structure that /address the issue of management practices in conjunction with the topic of interest group relationships, in the context of the schools analyzed. This dissertation is part of the project “*Stakeholders* Theory and its contributions to the Public School Management Practices”. It is discussed the approaches under the aspect of the management of public elementary schools. The research does a triangulation of data. Two schools were investigated through multiple study method using three data sources: document analysis, observation and interviews. As results, perceptions of managers and other *stakeholders*, and prescribed and described management practices of public schools are presented.

Keywords: Compulsory Education; Management Practices; Stakeholders.

RESUMEN

El objetivo de esta disertación es comprender las prácticas de gestión en las escuelas públicas y las relaciones con sus *stakeholders*. La estructura del trabajo se desarrolla basada principalmente en la revisión de literatura de la Teoría de los *Stakeholders* y de las Prácticas de Gestión (CHANLAT, 1996). Se realiza una investigación de campo que contextualiza la realidad de las escuelas analizadas y ofrece sugerencias para investigaciones futuras. La metodología involucra estudios de caso en escuelas estatales en una ciudad del interior de Minas Gerais, Brasil. Se realiza un análisis de contenido a partir de categorías que involucran las prácticas de gestión de la escuela y las relaciones con sus grupos de interés. La disertación presenta las cuestiones de las prácticas de gestión de las escuelas y la relación con sus *stakeholders*. Con base en la visión general, estudios en esta área se realizan en el área de gestión y en el área de la educación. A fin de dar sentido a la investigación actual, los autores desarrollaron una estructura que aborda el tema de las prácticas de gestión en conjunto con el tema de las relaciones de los grupos de intereses, en el contexto de las escuelas analizadas. Esta disertación es parte del proyecto “Teoría del *Stakeholder* y sus contribuciones a las Prácticas de Gestión de la Escuela Pública de la Enseñanza Básica”. Son discutidos los abordajes bajo el aspecto de la gestión de las escuelas públicas de enseñanza básica. La investigación hace una triangulación de datos. Dos escuelas han sido investigadas por medio del método de estudio de casos múltiples, utilizando tres fuentes de datos: análisis de documentos, observación y entrevistas. Como resultados, se presentan percepciones de gestores y demás *stakeholders* y prácticas de gestión prescritas y descritas de las escuelas públicas.

Palabras-clave: Enseñanza Básica; Prácticas de Gestión; *Stakeholders*.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Principais Stakeholders	23
Figura 2 - Ensino Fundamental	66
Figura 3 - Ficha de Cadastro para o Transporte Escolar	85
Figura 4 - Missão da escola A	100
Figura 5 - Princípios e valores dos professores da Escola A.....	101
Figura 6 - Comunicações da Escola B.....	102
Figura 7 - Organograma da Escola A	107
Figura 8 - Organograma da Escola B	109
Figura 9 - Atribuições de Serviços das ASB da escola A	126

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Quem são stakeholders? Uma cronologia	23
Quadro 2 - Estudos aplicados relacionados à Teoria dos <i>Stakeholders</i>	28
Quadro 3 - Estudos aplicados sobre Práticas de Gestão na Administração.....	46
Quadro 4 - Publicações sobre Gestão Escolar	52
Quadro 5 - Publicações sobre Práticas de Gestão nas Escolas Públicas	53
Quadro 6 - Seis fontes de evidências: pontos fortes e pontos fracos.....	56
Quadro 7 - Resumo do desenvolvimento da pesquisa	58
Quadro 8 - Participação dos stakeholders nas atividades da escola	79
Quadro 9 - Cargos da Rede Estadual que não existem em Monte Carmelo-MG.....	80
Quadro 10 - Recursos obtidos pelas escolas.....	82
Quadro 11 - Transporte Escolar - Zona Rural	86
Quadro 12 - Plano de Ação da escola A.....	112
Quadro 13 - Plano de Ação da escola B	114
Quadro 14 - Avaliação de Desempenho Especial (ADE)	129

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEB	Analista de Educação Básica
APL	Arranjos Produtivos Locais
APMF	Associação de Pais, Mestres e Funcionários
ASB	Auxiliar de Serviços de Educação Básica
ATB	Assistente Técnico de Educação Básica
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAGEC	Cadastro Geral de Convenientes
CAP	Centros de Apoio Pedagógico às Pessoas com Deficiência Visual
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAS	Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTE	Conferência Nacional dos Trabalhadores em Educação
CUT	Central Única dos Trabalhadores
EEB	Especialista em Educação Básica
EMATER	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
FAPEMIG	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais
FEEMG	Federação de Esportes Estudantis de Minas Gerais
FESAAEMG	Federação Sindical dos Auxiliares de Administração Escolar no Estado de Minas Gerais
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
JEMG	Jogos Escolares de Minas Gerais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
MEC	Ministério da Educação
Obmep	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PEB	Professor de Educação Básica

PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PIB	Produto Interno Bruto
Pnad Contínua	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
Pnae	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAAEMG	Sindicato dos Auxiliares de Administração de Escolas
Sebrae	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
Sedectes	Secretaria de Estado de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Ensino Superior
SEE-MG	Secretaria de Estado da Educação em Minas Gerais
SIAF-MG	Sistema Integrado da Administração Financeira
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
Sind-UTE/MG	Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais
Sinpro Minas	Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais
SRE	Superintendência Regional de Ensino
SRE – Monte Carmelo	Superintendência Regional de Ensino de Monte Carmelo
SRI <i>International</i>	Instituto de Pesquisa de Stanford
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	Problema de pesquisa	18
1.2	Objetivo geral	18
1.3	Objetivos específicos	18
1.4	Justificativas	18
1.5	Estrutura da dissertação	21
2	REFERENCIAL TEÓRICO	22
2.1	Teoria dos grupos de interesse.....	22
2.1.1	Estudos aplicados sobre a Teoria dos Stakeholders	27
2.2	Práticas de gestão na administração	44
2.2.1	Estudos aplicados sobre práticas de gestão na Administração	45
2.3	Práticas de gestão nas escolas públicas	50
2.3.1	Estudos aplicados sobre práticas de gestão nas escolas públicas	52
3	ASPECTOS METODOLÓGICOS	55
3.1	Resumo do desenvolvimento da pesquisa	58
3.2	Caracterização e construção do corpus da pesquisa	59
3.3	Técnicas de coleta e análise de dados.....	60
3.3.1	Análise documental	60
3.3.2	Observação direta	60
3.3.3	Entrevistas semiestruturadas.....	61
3.3.4	Técnica de análise de dados.....	62
3.3.5	Categorias de análise	62
4	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	64
4.1	Escolas Estaduais de Ensino Fundamental	65
4.2	Apresentação e análise de dados da escola A	67
4.3	Apresentação e análise de dados da escola B	68
4.4	<i>Stakeholders</i>	70
4.4.1	A visão dos gestores sobre quem são os stakeholders	70
4.4.2	Familiaridade dos stakeholders com os processos de gestão.....	72
4.4.3	Os stakeholders na organização do trabalho.....	76
4.4.4	A obtenção de recursos e o relacionamento com os grupos de interesses.....	82
4.4.5	Relacionamento das escolas com a Secretaria Municipal de Educação e Cultura	84
4.5	Objetivos da escola e de seus <i>stakeholders</i>	88

4.6	Valores e filosofia de gestão	95
4.7	Estabelecimento das condições de trabalho	103
4.8	Estruturas organizacionais	107
4.9	Natureza das relações hierárquicas	110
4.10	Organização do trabalho	111
4.10.1	Competências do Diretor	117
4.10.2	Competências do Vice-diretor	119
4.10.3	Órgãos colegiados.....	121
4.11	Políticas de gestão pessoal.....	123
4.12	Sistemas de controle e avaliação de resultados	127
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	131
5.1	Limitações da pesquisa e sugestões para pesquisas futuras.....	133
	REFERÊNCIAS	134
	APÊNDICE A – Guia/Roteiro de entrevista com os gestores das escolas	156
	APÊNDICE B – Guia/Roteiro de entrevista com grupos de interesse das escolas	158
	APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	159
	APÊNDICE D – Pesquisa a priori sobre potenciais grupos de interesses	160
	ANEXO A – Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (parcial)	161
	ANEXO B – Plano Nacional de Educação	164
	ANEXO C – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.....	166
	ANEXO D – Legislação sobre a realização de eventos nas escolas estaduais	168
	ANEXO E - Programa Transporte Escolar 2017.....	174

1 INTRODUÇÃO

A educação básica é primordial na vida do ser humano e está amparada por documentos com princípios educacionais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), a educação dá acesso a trabalhos qualificados, participação ativa na vida democrática, bem como conhecimento dos direitos e deveres dos indivíduos para poder usufruí-los.

São mais de 11 milhões de analfabetos no Brasil e mais da metade da população de 25 anos ou mais tem somente o Ensino Fundamental completo, conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), referente ao ano de 2016. Outro dado refletido na pesquisa é o menor acesso à escola de pessoas de cor preta e parda em relação às pessoas de cor branca, reforçando as desigualdades (TOKARNIA, 2016). Para o Movimento Todos Pela Educação, é necessário melhorar a qualidade do ensino para que a educação possa ser uma ferramenta transformadora de redução da desigualdade (AMORIM, 2017).

Além das questões de acesso à educação e qualidade do ensino, a gestão escolar é uma área profissional da educação que envolve planejamento, organização, liderança, orientação, mediação, coordenação, monitoramento e avaliação dos processos (LUCK, 2009). Sob a perspectiva das práticas de gestão, ou seja, o conjunto de condutas administrativas executadas pela organização para alcançar seus objetivos (CHANLAT, 1996), pode-se analisar a gestão de escolas públicas, como uma organização, a partir de alguns elementos das práticas de gestão. Essas práticas podem ser caracterizadas pela organização do trabalho; o estabelecimento de condições de trabalho; o tipo de estruturas organizacionais; a natureza das relações hierárquicas; os sistemas de controle e avaliação dos resultados; as políticas de gestão de pessoal; e os objetivos, os valores e a filosofia de gestão (CHANLAT, 1996).

É importante conhecer essas práticas de gestão para lidar com os desafios da gestão escolar, como o abandono dos estudantes que descredita na utilidade do aprendizado na escola, e no conhecimento como porta de entrada para um futuro melhor. Foram mais de 23 mil abandonos nas escolas estaduais de Ensino Fundamental de Minas Gerais, segundo a análise obtida no Censo Escolar 2016 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e Ministério da Educação (MEC). Outros critérios avaliados pelo Censo foram o nível socioeconômico dos alunos e a complexidade da gestão

escolar, de acordo com o porte da escola e a variedade de etapas, turmas e turnos (BRASIL, 2017a).

Agressões físicas e psicológicas entre professores e alunos e entre alunos, a violência e o *bullying*, são discussões à parte deste estudo, que afetam diretamente o baixo aprendizado dos estudantes, uma vez que os professores não conseguem concluir o conteúdo previsto para o ano (FERNANDES, 2017). Nesse sentido, os gestores demandam mais conhecimento das práticas de gestão para lidar com as adversidades na escola.

Por ser uma das principais vias de acesso à educação, a escola é essencial na formação das pessoas e da sociedade (PARO, 2009). Os gastos com educação representam quase 5% do Produto Interno Bruto (PIB) e cerca de 17% do total de gastos públicos, conforme o documento *Education at a Glance 2015*, realizado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O Brasil foi destacado como um dos países que mais investiram em educação, embora este documento aponte para um investimento três vezes menor na educação básica em relação ao investimento no ensino superior (CARVALHO, 2017). O gasto anual por estudante no Ensino Fundamental é menos da metade da quantia média gasta por ano com cada estudante da mesma etapa nos países da OCDE (BRASIL, 2017; BRITISH BROADCASTING CORPORATION, 2017).

A alocação equitativa de recursos é uma das discussões do Relatório de Monitoramento Global da Educação 2017, que investiga as responsabilidades dos principais grupos de interesse na educação.

O Relatório GEM 2017 aponta como responsabilidades das escolas a gestão escolar, a fiscalização escolar, padrões de licenciamento e acreditação, para lugares de aprendizagem seguros e saudáveis; e melhoria das escolas como um todo (UNESCO, 2017). Uma das responsabilidades dos pais que constam no relatório é a participação na educação dos filhos por meio de reuniões entre pais e escolas (UNESCO, 2017). Observa-se, contudo, que estas informações são evidências de uma análise mundial e a ideia da responsabilização não é um objetivo em si, seus pressupostos podem e devem ser questionados. Afinal, são necessárias abordagens flexíveis com mais critério no uso das informações, para que possibilite uma compreensão melhor da realidade do ensino básico (UNESCO, 2017).

Em se tratando dos atores sociais educacionais, como os tratados no Relatório GEM 2017, podem-se analisar certas responsabilidades como práticas de gestão e as relações dos gestores com seus grupos de interesse sob a ótica da Teoria dos Grupos de Interesse. Tal teoria, também conhecida como Teoria dos *Stakeholders*, pressupõe que os indivíduos envolvidos na organização podem afetar ou ser afetados pelo alcance dos objetivos da

organização (FREEMAN, 1984). No caso da gestão escolar propriamente dita, realizada pelas escolas, pressupõe-se que os indivíduos envolvidos no entorno escolar podem afetar ou ser afetados pelo alcance dos objetivos da escola. Nesse sentido, os gestores devem administrar os interesses dos grupos que influenciam ou que são influenciados pela organização (FREEMAN; McVEA, 2000).

A organização – seja ela privada, pública, do terceiro setor ou sem fins lucrativos – busca alcançar objetivos, assim como os próprios indivíduos. O desafio que este trabalho propõe é discutir estas abordagens das práticas de gestão e as relações com seus grupos de interesse sob o aspecto da gestão de escolas públicas estaduais do ensino básico. Duas escolas foram investigadas por meio do método de estudo de casos múltiplos, mediante três fontes de dados: análise de documentos, observação e entrevistas.

Esta pesquisa é parte do projeto aprovado pela FAPEMIG intitulado “A Teoria dos *Stakeholders* e suas contribuições às práticas de gestão da escola pública básica” sob a orientação do Prof. Dr. Valdir Machado Valadão Júnior e já desenvolvido nos municípios de Ituiutaba-GO e Uberlândia-MG. Assim, trabalhos anteriores a este abrangeram essas duas cidades com campi da UFU e esta pesquisa, em especial, abrange Monte Carmelo-MG, cidade próxima à Uberlândia que sedia um campus da UFU. A universidade, portanto, tem um papel fundamental na cidade. A atual pesquisa visa dar continuidade ao projeto e segue a premissa de regionalidade do Programa de Mestrado em Administração da UFU.

O estudo busca compreender as práticas de gestão nas escolas públicas e as relações com seus grupos de interesse, especificamente nas escolas estaduais de maior e menor IDEB das cidades selecionadas.

O IDEB, que é Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, é um indicador de qualidade da educação no Ensino Fundamental do Brasil calculado com base nos resultados da Prova Brasil e do Censo Escolar (QEDU ACADEMIA, 2017b). Nesta pesquisa, o IDEB é utilizado somente como critério de seleção das escolas a serem analisadas, e não como método comparativo.

A escolha por escolas públicas estaduais do Ensino Fundamental justifica-se pelo projeto inicial ter sido aprovado em órgão público estadual e pela necessidade de estreitamento entre a pós-graduação em Administração e a educação básica, uma orientação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

1.1 Problema de pesquisa

Nesse sentido, a questão norteadora do estudo é: **como são as práticas de gestão nas escolas públicas estaduais de Monte Carmelo nas relações com seus grupos de interesse?**

1.2 Objetivo geral

O objetivo geral da pesquisa é compreender como são as práticas de gestão de escolas públicas estaduais de Ensino Fundamental de Monte Carmelo-MG nas relações com seus grupos de interesse.

1.3 Objetivos específicos

Como objetivos específicos, são considerados:

- a) identificar e analisar grupos de interesse envolvidos no processo das práticas de gestão escolar;
- b) analisar os objetivos das escolas e de seus grupos de interesse e as relações entre eles;
- c) analisar a existência de valores fundamentais compartilhados que permeiam as escolas, enquanto organizações, como um elemento-chave no processo de gestão e no processo de participação dos *stakeholders*;
- d) conhecer as práticas de gestão de Chanlat (1996) das escolas públicas estaduais de ensino básico e
- e) avaliar e discutir como são as relações e a integração das práticas de gestão escolar com seus grupos de interesse.

1.4 Justificativas

Esta pesquisa dá continuidade aos estudos sobre Gestão na Educação dirigidos pelo Prof. Dr. Valdir Machado Valadão Júnior no curso de Mestrado Acadêmico – linha de pesquisa Organização e Mudança – do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

O projeto de pesquisa A Teoria dos *Stakeholders* e suas contribuições às práticas de gestão da escola pública, aprovado na Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas

Gerais (FAPEMIG), prevê o desenvolvimento de pesquisas sobre práticas de gestão no ensino fundamental e grupos de interesse nos municípios de Ituiutaba, Uberlândia, Monte Carmelo e Patos de Minas, cidades onde situam os *campi* universitários da UFU. Sendo assim, o estudo nas escolas de Monte Carmelo, na região do Alto Paranaíba (MG), colabora para o projeto inicial e, ao mesmo tempo, contribui para o desenvolvimento do aspecto da regionalidade, ressaltado no programa de mestrado de Administração da UFU.

A contribuição da pesquisa vai ao encontro não só da premissa da regionalidade do curso, mas também da orientação da CAPES sobre a necessidade de participação do curso na educação básica e de estudos para entender a gestão escolar, destacados nas últimas avaliações da CAPES. Na Avaliação Trienal 2013, esta participação em programas de melhoria do ensino fundamental é indicada como área prioritária para os programas de pós-graduação dos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Turismo no quadriênio 2013/2016. Na 1ª etapa da Avaliação Quadrienal 2017 volta a ser apontada a importância de inserção social do programa e valorização do impacto educacional no ensino fundamental. Destaca-se, também, a contribuição que o estudo terá para as escolas analisadas, possibilitando a compreensão das relações das escolas com seus grupos de interesse, em especial, o entendimento do campo das tensões existentes entre sistema e administração, de um lado, e a escola e seus grupos de interesse de outro, conforme apontado por Carvalho, Oliveira e Lima (2014).

Os gestores das escolas têm a possibilidade de adotarem diferentes posturas e ações diante de problemas escolares cotidianos, ponderando sobre seus papéis de formação e de gestão, que podem ser contraditórios (FREITAS, 2016). Torna-se necessário, então, a pesquisa com os diferentes grupos de interesse das escolas para a conscientização dos mesmos sobre as diferenças de práticas de gestão propostas por Chanlat (1996) e a importância do método de gestão participativa (CHANLAT, 1996; PARO, 2002).

Sob uma perspectiva social, esta dissertação colabora para conhecer a realidade das escolas públicas estaduais de Ensino Fundamental da cidade de Monte Carmelo-MG. Desta forma, auxilia na compreensão das relações das escolas e das suas dificuldades, colaborando para melhorar algumas práticas de gestão nas escolas públicas e analisar a qualidade da educação básica na região estudada. Nesse sentido, o estudo favorece a reflexão sobre as práticas de gestão das escolas públicas e as relações com seus grupos de interesse.

A pesquisa promove, assim, a abertura de um campo de estudos que relaciona as práticas de gestão com grupos de interesse no âmbito escolar, considerando outras esferas do ensino na rede municipal e estadual e possíveis discrepâncias, conforme afirma Singh (2016).

Considerando o estudo desenvolvido nas escolas municipais de Uberlândia-MG, a autora sugere que são necessárias novas pesquisas com outras escolas.

As contribuições para a área da Administração baseiam-se na inovação do tema, por se tratar de um estudo conjunto de diferentes abordagens, como a Teoria dos *Stakeholders* – positivista – e as práticas de gestão de Chanlat (1996) – uma perspectiva crítica – no contexto de escolas públicas estaduais, fazendo o elo da Administração com a Educação. É importante definir que esses campos separadamente carregam consigo muita bagagem de estudos acadêmicos.

No caso da Teoria dos *Stakeholders* ou Teoria dos Grupos de Interesse proposta por Freeman (1984) é uma temática bem explorada na literatura relacionada ao setor privado (HOURNEAUX JÚNIOR, 2010; LYRA; GOMES; JACOVINE, 2009; MAINARDES; DESCHAMPS; TONTINI, 2009; MOYSES FILHO; RODRIGUES; MORETTI, 2011; SOARES; SANCHES, 2009). Ainda que com uma visão empresarial, estudos exploratórios de Cardoso (1995) e Coelho (2004) também relacionaram a teoria com Organizações Sem Fins Lucrativos ou Organizações Não Governamentais.

Em relação aos estudos de práticas de gestão de escolas, podem-se destacar os estudos sobre política educacional, indicadores, estrutura organizacional, processos de gestão escolar, gestão compartilhada, dentre outros (BARROS, 2005; BRITO, 2011; BRITO; CARNIELLI, 2011; FINGER, PIASSA, 2008; KRAWCZYK, 1999; MARINHO; LIMA, 2012; PARO, 2002; SANTOS; PAULA, 2012; SILVA; KAYSER, 2013; SIVERES, 2015; SOUZA, 2009).

A Teoria dos Grupos de Interesses relacionada às práticas de gestão de escolas públicas básicas ainda é tema recente que deve contribuir para minimizar a lacuna entre os dois temas de forma associada. Diante dos desafios da educação, faz-se necessário um estudo aprofundado das relações dos grupos de interesse. Nesse sentido, a pesquisa é relevante para a literatura de gestão, uma vez que poderá compreender a utilização da Teoria dos *Stakeholders* em outras esferas, como a gestão de escolas públicas. O estudo também contribui para evidenciar a escola como uma organização que deve se preocupar com seus grupos de interesses.

Conforme destacado, o estudo das práticas de gestão das escolas pode melhorar o nível de qualidade das mesmas e beneficiar os grupos de interesse. Com a apresentação dos resultados às escolas no final do estudo, seguindo a orientação da CAPES, pode-se contribuir diretamente para a gestão das escolas. Assim, reitera-se a relevância deste estudo para o cenário da educação, para o cenário acadêmico e para o cenário social.

1.5 Estrutura da dissertação

Este trabalho inicia com a introdução a fim de contextualizar a pesquisa e a questão norteadora do tema. Também são apresentados os objetivos (geral e específicos) que se propuseram alcançar com o trabalho. Posteriormente, encontram-se as justificativas (teórica, prática e social) para o estudo; e, então, segue este tópico sobre a estrutura da dissertação, que encerra o primeiro capítulo.

No segundo capítulo encontra-se o referencial teórico, que está baseado em três eixos teóricos. Primeiro são apresentados definições, classificações e estudos relacionados à Teoria dos *Stakeholders*. Depois são apresentados conceitos e abordagens das práticas de gestão na administração, assim como as pesquisas desta temática. Além disso, são apresentadas as práticas de gestão no contexto das escolas públicas e outros estudos relacionados ao tema, bem como conceitos associados, como modos de gestão e gestão participativa.

Os procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa são descritos no terceiro capítulo. Este capítulo integra natureza, abordagem, bases epistemológicas e estratégia de pesquisa. Em seguida, são apresentados os tópicos: resumo do desenvolvimento da pesquisa; caracterização e construção do corpus da pesquisa; e técnicas de coleta e análise de dados, que inclui análise documental, observação direta, entrevistas semiestruturadas, técnica de análise de dados, bem como as categorias utilizadas em outras pesquisas e que foram utilizadas na análise dos dados.

A apresentação e discussão dos resultados é o quarto capítulo. Neste capítulo, há uma contextualização do ensino público básico e das escolas analisadas, e depois as análises são apresentadas dentro das categorias de análise.

O quinto e último capítulo são as considerações finais. Além de retomar os principais pontos do trabalho, faz recomendações para as escolas analisadas; e apresenta um tópico sobre as limitações da pesquisa e sugestões para pesquisas futuras.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A fim de se cumprir o objetivo de compreender práticas de gestão de escolas estaduais da região do Alto Paranaíba (MG) nas relações com seus grupos de interesse, o referencial teórico deste trabalho, que subsidia a pesquisa, está dividido em três partes: a Teoria dos *Stakeholders*, aqui chamada de Teoria dos Grupos de Interesse; Práticas de Gestão na Administração; e Práticas de Gestão nas Escolas Públicas.

Primeiramente, são apresentados conceitos, classificações, abordagens e estudos sobre a Teoria dos Grupos de Interesse. Na segunda seção encontram-se as definições e abordagens das práticas de gestão na administração. Na terceira parte, são apresentadas as práticas de gestão nas escolas públicas e estudos relacionados, como modos de gestão, gestão pública e privada e gestão participativa no ensino público.

2.1 Teoria dos grupos de interesse

A Teoria dos Grupos de Interesse ou Teoria dos *Stakeholders* foi proposta por Freeman no ano de 1984, quando o autor definiu o termo *stakeholder* como “qualquer grupo ou indivíduo que afeta ou é afetado pelo alcance do objetivo da organização” (FREEMAN, 1984, p. 46). Nesta lógica, os indivíduos ou grupos de indivíduos têm uma demanda legítima sobre a empresa (FREEMAN, 1984; PEARCE, 1982).

O termo *stakeholders* tem sua origem na literatura da Administração em 1963 a partir de um trabalho do Instituto de Pesquisa de Stanford (*SRI International*) que defendia que a organização precisa do apoio de seus principais grupos para sobreviver (FREEMAN, 1984). Sua abordagem nasceu da prática de gestão devido à necessidade dos administradores de conhecer os objetivos em comum dos acionistas, colaboradores, clientes, fornecedores, credores e da sociedade, para que as organizações tivessem apoio e sucesso em longo prazo (FREEMAN; McVEA, 2000).

Os estudos de Freeman e Reed (1983) classificaram os grupos de interesse de uma organização a fim de estabelecer padrões. Freeman (1984) complementou esse estudo definindo quem são os grupos de interesse (Figura 1), e como são as relações de influência e de participação dos grupos de interesse com as organizações.

Figura 1 - Principais Stakeholders



Fonte: Freeman (1984, p. 25).

Ao retomar um pouco o histórico cronológico de definições dadas a *stakeholders*, no Quadro 1, percebe-se que o termo surge nesse contexto de dependência que, conforme o Instituto de Pesquisa de Stanford, a empresa deixa de existir sem o apoio dos grupos.

Quadro 1 - Quem são stakeholders? Uma cronologia

Fonte	Definições de <i>stakeholder</i>
SRI International (1963)	Grupos, dos quais sem o apoio, a empresa deixa de existir (FREEMAN; REED, 1983; FREEMAN, 1984).
Rhenman (1964)	Dependem da empresa para atingir seus objetivos pessoais e de quem a empresa depende para existir (NASI, 1995).
Ahlstedt e Jahnukainen (1971)	Movidos por seus próprios interesses e objetivos, participantes e dependentes de uma empresa e de quem a empresa depende (NASI, 1995).
Freeman e Reed (1983, p. 91)	Conceito amplo: pode afetar a realização dos objetivos de uma organização ou quem é afetado pela realização dos objetivos de uma organização; Conceito restrito: de quem a organização depende para sobreviver.
Freeman (1984, p. 46)	Podem afetar ou são afetados pela realização dos objetivos das organizações.
Freeman e Gilbert (1987, p. 397)	Pode afetar ou é afetado por uma empresa.
Cornell e Shapiro (1987, p. 5)	Demandantes que têm contratos.
Evan e Freeman (1988, p. 75-76)	Possuem objetivo ou demanda objetivos em uma empresa.
Evan e Freeman (1988, p. 79)	Quem tem benefício a partir da empresa ou são prejudicados por, e cujos direitos são violados ou respeitados por ações corporativas.
Bowie (1988, p. 112)	Quem sem cujo apoio a organização deixaria de existir.

Fonte	Definições de <i>stakeholder</i>
Alkhafaji (1989, p. 36)	Grupos a quem a empresa possui responsabilidades.
Carroll (1989, p. 57)	Quem afirma ter um ou mais tipos de participação, que vão desde um interesse a um direito (legal ou moral) a propriedade ou título legal para os ativos da empresa ou propriedade.
Freeman e Evan (1990)	Portadores ou detentores de contratos.
Thompson et al. (1991, p. 209)	Em relação com a organização.
Savage et al. (1991, p. 61)	Têm interesse nas ações de uma organização, bem como a capacidade de influenciá-la.
Hill e Jones (1992, p. 133)	Constituintes que têm uma reivindicação legítima sobre a empresa, estabelecida por meio da existência de uma relação de troca; e que ofertam à empresa recursos críticos (contribuições) e em troca espera que cada um os seus interesses sejam satisfeitos (por estímulos).
Brenner (1993, p. 205)	Possuem alguma relação legítima, não-trivial com uma organização como operações de câmbio, ação impactos e responsabilidades morais.
Carroll (1993, p. 60)	Afirmam ter um ou mais tipos de participações nos negócios – afetam e podem ser afetados.
Freeman (1994, p. 415)	Participantes do processo de criação de valor humano comum.
Wicks et al. (1994, p. 483)	Interagem e dão significado para a corporação.
Langtry (1994, p. 433)	A empresa é significativamente responsável por seu bem-estar, e eles de disporem de uma reivindicação moral ou legal sobre a empresa.
Starik (1994, p. 90)	Podem e fazem apostas reais conhecidas; são ou podem ser influenciados por uma organização, ou são ou potencialmente influenciadores.
Clarkson (1994, p. 5)	Suportam algum tipo de risco, como resultado de ter investido alguma forma de capital social, humano ou financeiro, ou algo de valor em uma empresa; ou são colocados em risco como resultado das atividades de uma empresa.
Clarkson (1995, p. 106)	Possuem reivindicações, propriedade, direitos ou interesses em uma corporação e em suas atividades.
Nasi (1995, p. 19)	Interagem com a empresa e, assim, tornam seu funcionamento possível.
Brenner (1995, p. 76)	São quem poderia impactar ou serem impactados pela empresa / organização.
Donaldson e Preston (1995, p. 85)	Pessoas ou grupos com interesses legítimos, nos aspectos processuais e / ou substantivos da atividade empresarial.

Fonte: Mitchell, Agle e Wood (1997, p. 858).

Conforme o Quadro 1, depois de analisar os *stakeholders* como grupos imprescindíveis para a organização, este conceito passou por transformações ao longo do tempo.

Há uma concepção de relação contratual, destacada por autores como Cornell e Shapiro em 1987. Logo, o conceito de um ou mais tipos de participação e o direito a propriedade são previstos por Carroll em 1989, dentre outros autores. Posteriormente, o conceito usado é o de legitimidade, defendidos por autores como Hill e Jones em 1992 e Brenner em 1993. A partir de Freeman (1984) que os *stakeholders* são vistos como participantes do processo de criação de valor, que depende da valorização de todos os *stakeholders*.

De acordo com Freeman (1984), a postura da empresa de considerar os efeitos de suas ações sobre os outros e dos potenciais efeitos sobre ela contribui para a estratégia da empresa e ajuda a assimilar o contexto. Para o autor, é preciso entender as relações dos *stakeholders* em três níveis de análise: o racional ou a "organização como um todo"; o processo ou o procedimento padrão de operação; e o transacional, ou o dia a dia de negociação.

Para que a organização alcance seus objetivos, deve-se equilibrar a atenção destinada de maneira equitativa entre todos os grupos de interesse, pois os princípios e objetivos que direcionam as atividades rumo à estratégia organizacional. Assim, a organização deve considerar a influência das suas ações sobre os outros e sobre si mesma (CLARKSON, 1995; DONALDSON; PRESTON, 1995; FREEMAN, 1984).

De acordo com Clarkson (1995), não apenas gestores, mas todos os principais *stakeholders* são responsáveis pela sobrevivência da empresa, por isso o autor classifica os grupos de interesse em *stakeholders* primários, que são indispensáveis para a organização; e secundários, que não estão diretamente relacionados com as atividades centrais da organização. A classificação e análise das relações dos grupos de interesse devem ser feitas a nível institucional, organizacional e individual (CLARKSON, 1995).

Para Mitchell, Agle e Wood (1997), contexto, influência, objetivos e resultados de uma organização formam as especificidades dos *stakeholders*. Segundo os autores, existem três dimensões de análise para avaliar a necessidade e a prioridade dos interesses dos *stakeholders*: seu poder de influência, a legitimidade de suas relações e a urgência de suas reivindicações. A interação entre estes três atributos determina os tipos de *stakeholders*.

No pensamento dos autores Mitchell, Agle e Wood (1997), o poder é identificado através da influência dos *stakeholders* sobre a organização. Neste caso, os *stakeholders* podem ser classificados como adormecido, dominante, definitivo ou perigoso. Conforme os autores, isso pode significar que os grupos com poder de influência utilizam recursos coercitivos contra a organização como: ameaça, força física ou armas; recursos utilitários

como informação, tecnologia, matéria prima ou dinheiro; e recursos normativos como meios de comunicação ou legislação (MITCHELL; AGLE; WOOD, 1997).

Quanto à legitimidade, ela é identificada a partir da percepção de que as ações de um grupo são aprovadas e garantidas conforme o ambiente em que está inserido na empresa. Este é o atributo que dá ao *stakeholder* o direito ou o dever de fazer algo com relação ao indivíduo, à organização ou à sociedade. Os tipos de *stakeholders* com legitimidade podem ser: arbitrário, dominante, definitivo e dependente (MITCHELL; AGLE; WOOD, 1997).

A urgência é a necessidade de resposta rápida da organização em relação ao *stakeholder*. Para Mitchell, Agle e Wood (1997), essas dimensões são variáveis, ou seja, os *stakeholders* podem adquiri-las ou perdê-las. Além disso, o *stakeholder* pode não ser consciente do seu nível de influência. Na esfera da urgência, os tipos de *stakeholders* podem ser: definitivo, dependente, reivindicador e perigoso (MITCHELL; AGLE; WOOD, 1997).

Em um sentido amplo, Mitchell, Agle e Wood (1997) consideram que os *stakeholders* são entidades sociais individuais ou coletivas. Desta forma, ampliam-se as concepções de *stakeholders* na medida em que novas interações incluem *stakeholders* que passam a ser considerados pela organização.

Na mesma perspectiva, Philips, Freeman e Wicks (2003) afirmam que ao lidar com todos os grupos de interesse em forma de igualdade, há comprometimento dos gestores para adotar ações coletivas, que não interessam somente a eles. Schiavoni et al. (2013), nessa lógica, discorre sobre a necessidade desses relacionamentos e do apoio dos *stakeholders* diante da dificuldade de comprometimento nos relacionamentos das organizações com seus *stakeholders*.

Partindo do conceito de que a criação de valor depende da valorização de todos os grupos de interesse, surgiram outras classificações de *stakeholders*, como a de Mainardes, Alves e Raposo (2012), que define seis grupos: grupo regulador, que são os *stakeholders* que influenciam a organização; grupo controlador, em que há influência de organização e *stakeholders*, embora os últimos exerçam mais poder; grupo parceiro, em que há equilíbrio de influência e igualdade de benefícios; grupo passivo, que diferente do controlador, os *stakeholders* exercem menor influência sobre a organização; grupo dependente, em que há influência somente da organização sobre os grupos de interesse; grupo não *stakeholder*, em que não existe influência sobre a organização ou sobre os *stakeholders*.

Freeman e McVea (2000) reconhecem a dificuldade de equilíbrio entre os diferentes grupos de interesse e a falta de critério para não favorecer mais a um grupo específico. Mas, ainda que os *stakeholders* exerçam funções que os classifiquem em determinado grupo, para

os autores, as relações ocorrem entre a organização e os indivíduos, pois cada um tem seus próprios objetivos e valores.

Assim, qualquer indivíduo ou grupo pode afetar a realização dos objetivos da organização (FREEMAN; McVEA, 2000). Uma vez que a estratégia organizacional está vulnerável aos indivíduos, ao identificar os objetivos dos *stakeholders* e as ações realizadas por eles para alcançar esses objetivos, pode-se compreender e gerenciar as relações dos grupos de interesse.

Deve-se destacar que apesar de a Teoria dos *Stakeholders* ser utilizada em organizações de grande porte, a teoria pode ser aplicada em empresas de pequeno porte, empresas familiares, empresas de controle não difuso, associações, organizações sem fins lucrativos ou organizações públicas (FREEMAN et al., 2010).

2.1.1 Estudos aplicados sobre a Teoria dos Stakeholders

Como forma de entender e analisar os estudos teóricos da seção anterior, buscou-se analisar, também, estudos empíricos. A Teoria dos *Stakeholders* já foi objeto de estudo em diferentes organizações e contextos. Veja no Quadro 2 a seguir resumos de pesquisas empíricas sobre a Teoria dos *Stakeholders*.

Os artigos estão em ordem cronológica (ano de publicação), seguindo uma ordem alfabética dos sobrenomes dos autores. Foram classificados em quatro colunas: nome dos autores e sigla ou nome do periódico; objetivo do estudo; metodologia e lócus da pesquisa; e principais resultados.

Quadro 2 - Estudos aplicados relacionados à Teoria dos *Stakeholders*

Autor, Ano e Periódico	Objetivo do estudo	Metodologia e locus da pesquisa	Principais resultados
Cancellier (2000) <i>Revista de Negócios</i>	Estudar o papel dos <i>stakeholders</i> na formulação de estratégias de pequenos empreendimentos catarinenses.	Estudo de caso em sete empresas catarinenses. Locus: Organizações privadas.	Nova visão para a questão estratégica de empresas de pequeno porte.
Teixeira e Mazzon (2000) <i>Revista de Administração Mackenzie</i>	Conhecer os valores e atitudes dos executivos quanto à orientação ética de processos de mudanças.	Pesquisa quantitativa; questionário; análise fatorial; escala <i>Likert</i> . Locus: Organizações privadas.	A orientação ética para a mudança social envolvendo <i>stakeholders</i> está associada aos valores globais que constituem os perfis encontrados por Teixeira (1995).
Benedetti, Hanashiro e Popadiuk (2004) <i>Organizações & Sociedade</i>	Analisar o comportamento dos líderes que proporcionam condições aos liderados alcançarem os seus interesses.	Pesquisa descritiva, quantitativa. Locus: Organizações privadas.	Os atributos e habilidades dos líderes, os comportamentos que afetam a confiança dos liderados e como os líderes atendem aos diferentes interesses dos liderados. Os líderes usam dinâmica composta por seis domínios para o exercício da liderança.
Coelho (2004) <i>Revista Alcance</i>	Contribuir para a construção de uma metodologia de avaliação para projetos sociais.	Quanti-qualitativa; indicadores; entrevistas. Locus: Organizações públicas, privadas e não governamentais.	Segmentação da análise de retorno do investimento social por categorias (1º, 2º, 3º setor, comunidade e parceria). Opinião de gestores das organizações parceiras do Programa Mamamiga.
Gomes (2004) <i>Brazilian Administration Review</i>	Apresentar evidência empírica de participação de <i>stakeholders</i> no contexto do governo local.	Pesquisa quantitativa; SPSS Locus: Organizações públicas.	Mapa de <i>stakeholders</i> para qualquer tipo de organização pública local que ajuda a identificar estratégias para a gestão de <i>stakeholders</i> .
Pinto e Oliveira (2004) <i>Revista de Administração Contemporânea</i>	Delimitar os possíveis impactos causados pelo processo de reestruturação e privatização do setor elétrico brasileiro.	Pesquisa qualitativa; entrevistas Locus: Organização pública - privada.	Chesf deveria adotar mecanismos mais competitivos e estruturas mais ajustadas à ambiência institucional de mudanças tecnológicas, de novas regras e de convivência com agentes em condições de parcerias estratégicas.
Gomes (2005) <i>Revista Alcance</i>	Discutir a praticidade e o futuro emprego da teoria dos <i>stakeholders</i> para explicar as relações entre organizações públicas e privadas.	Pesquisa quanti-qualitativa. Locus: Organizações públicas.	A metodologia foi testada, com êxito, em organizações públicas.
Sabino et al. (2005) <i>Turismo: Visão e Ação</i>	Identificar os <i>stakeholders</i> e verificar a intensidade da influência destes agentes na tomada de decisão das pousadas de Bombinhas - SC.	Pesquisa quantitativa; questionário. Locus: Organizações privadas.	Clientes como fortes influenciadores nas tomadas de decisões.

Autor, Ano e Periódico	Objetivo do estudo	Metodologia e lócus da pesquisa	Principais resultados
Correia e Amaral (2005/2006) <i>Revista Pretexto</i>	Descrever a influência da implantação do sistema de gestão ambiental na imagem de uma indústria têxtil de Minas Gerais frente aos <i>stakeholders</i> .	Pesquisa qualitativa; análise de documentos; entrevistas. Lócus: Organizações privadas.	Necessidade de se redefinir uma estratégia direcionada a um sistema de gestão socialmente responsável.
Gomes (2006) <i>Revista de Administração Contemporânea</i>	Contribuir com a Teoria dos <i>Stakeholders</i> adicionando elementos descritivos à sua base teórica.	Pesquisa descritiva. Triangulação de dados: estudos de caso, entrevistas de validação e análise de documentos. Lócus: Organizações públicas. (Inglaterra)	Modelo representativo da natureza dos <i>relacionamentos</i> entre os diversos <i>stakeholders</i> e a gestão deste tipo de organizações. A gestão de governos locais é um processo onde os <i>stakeholders</i> devem ser considerados em função do poder que eles podem exercer sobre as operações destas na definição de seus objetivos, bem como dos interesses que os une.
Boaventura e Fischmann (2007) <i>Revista de Administração</i>	Propor um método de cenários; aplicação do método que se sucedeu no setor de automação comercial no Brasil.	Abordagem de lógica intuitiva; modelo de <i>stakeholder analysis</i> . Lócus: Organizações privadas.	O método proposto é operacionalmente viável e <i>stakeholder analysis</i> é eficiente para o uso sugerido. Quanto ao setor, verificou-se quem são os principais <i>stakeholders</i> .
Gonçalves et al. (2008) <i>Revista de Administração FACES Journal</i>	Descrever a dinâmica do setor hospitalar no Estado de São Paulo, buscando revelar como os <i>stakeholders</i> daquele setor interagem.	Pesquisa qualitativa exploratória; entrevistas; análise de <i>stakeholders</i> .	Os <i>stakeholders</i> mais influentes do setor são: Pacientes, Saúde Suplementar, Ministério da Saúde, Concorrentes, Médicos, Indústria de Equipamentos Hospitalares, Indústria Farmacêutica e Indústria de Material Médico-Hospitalar. As variáveis ambientais de maior influência são: política governamental de saúde, inovações tecnológicas do setor hospitalar, poder aquisitivo da população, taxas de juros e idade média da população.
Marcon, Mello e Alberton (2008) <i>Brazilian Business Review</i>	Analisar a teoria dos <i>stakeholders</i> , utilizando como <i>proxy</i> da intensidade do relacionamento com os <i>stakeholders</i> políticos e sociais, as doações da empresa para o governo e comunidade.	Pesquisa quantitativa; regressão múltipla; equações estruturais. Lócus: Organizações privadas.	O mercado ainda percebe a gestão dos <i>stakeholders</i> como custo para as empresas, podendo a intensidade do relacionamento com os <i>stakeholders</i> ser explicada por um construto unidimensional, mensurado por indicadores que descrevem o contexto organizacional.
Neckel, Andriighi e Hoffmann (2008) <i>Revista de Negócios</i>	Analisar os <i>stakeholders</i> e suas influências nas empresas de hospedagem de Urubici/SC.	Pesquisa quantitativa; exploratória; questionário. Lócus: Organizações privadas.	Os <i>stakeholders</i> que mais influenciam as pousadas pertencentes à rede Pouserra são os clientes e em segundo lugar está a família. Importância das instituições locais em termos de estratégia para cada empresa.

Autor, Ano e Periódico	Objetivo do estudo	Metodologia e lócus da pesquisa	Principais resultados
Rigo e Oliveira (2008a) <i>Cadernos EBAPE.BR</i>	Identificar a existência de fontes e manifestações de capital social no projeto URBE - Sebrae e discutir que influência este capital exerceu na promoção do desenvolvimento local de uma comunidade em Recife.	Pesquisa qualitativa; identificação de <i>stakeholders</i> . Lócus: Organizações não governamentais.	Atuação do projeto URBE foi capaz de gerar e realimentar o capital social existente entre os <i>stakeholders</i> . No entanto, o capital social disponível não foi suficiente para que o projeto URBE rompesse com o “círculo vicioso” em que entrou a comunidade.
Rigo e Oliveira (2008b) <i>Revista Eletrônica de Administração</i>	Investigar a existência e discutir a influência do capital social no projeto URBE - Sebrae em uma comunidade na cidade de Recife.	Pesquisa quanti-qualitativa; estudo de caso; identificação de <i>stakeholders</i> ; categorias. Lócus: Organizações não governamentais.	Adequação do modelo de identificação de <i>stakeholders</i> e necessidade de outras aplicações. As iniciativas de desenvolvimento local dependentes de capital social endógeno se configuram como um processo que está longe de ser rápido, concreto e ausente de frustrações.
Boaventura et al. (2009) <i>Revista Brasileira de Gestão de Negócios</i>	Investigar se há ou não uma subordinação da função-objetivo dos <i>stakeholders</i> à dos <i>shareholders</i> .	Pesquisa quantitativa. Lócus: Organizações privadas.	Não ocorre a subordinação testada.
Brandão et al. (2009) <i>Revista Pretexto</i>	Conhecer de que forma os <i>stakeholders</i> influenciam na adoção de estratégias de marketing verde.	Estudo de caso exploratório descritivo. Lócus: Organizações privadas.	<i>Stakeholders</i> são considerados na adoção de estratégias de marketing verde.
Lyra, Gomes e Jacovine (2009) <i>Revista de Administração Contemporânea</i>	Analisar a Empresa Alfa e seus <i>stakeholders</i> e buscar formas de inferir que uma melhor gestão de <i>stakeholders</i> pode repercutir positivamente no processo de sustentabilidade da empresa.	Pesquisa qualitativa; estudo de caso. Diagrama de Venn; matriz de Savage, Nix, Whitehead e Blair (1991). Lócus: Organizações privadas.	Desalinho nos discursos dos diversos <i>stakeholders</i> com relação às práticas da empresa e às sugestões de políticas gerenciais para contornar esta situação. Entretanto o estudo se limita a traçar estratégias, sendo necessário, portanto, estudos posteriores.
Mainardes, Deschamps e Tontini (2009) <i>Revista Eletrônica de Ciência Administrativa</i>	Aplicar o modelo de Shanahan e Gerber (2004) no curso de administração de uma IES de Joinville/SC.	Pesquisa qualitativa; exploratória; fenomenográfica. Lócus: Organizações privadas.	As dimensões de qualidade no serviço educacional na visão dos envolvidos com este serviço propostas por Shanahan e Gerber (2004) e as dimensões avaliadas pelo SINAES foram encontradas neste estudo.
Villela e Soares (2009) <i>Revista Administração Pública e Gestão Social</i>	Abordar o nível de acesso e de conhecimento que empresários integrantes de Arranjos Produtivos Locais (APL) de Cabo Frio e Nova Friburgo - RJ sobre financiamentos do Banco do Brasil.	Pesquisa qualitativa exploratória; bibliográfica, documental e de campo.	Há muito a ser aperfeiçoado na comunicação entre o BB e as empresas pesquisadas quanto ao acesso aos financiamentos.

Autor, Ano e Periódico	Objetivo do estudo	Metodologia e locus da pesquisa	Principais resultados
Azevedo e Pedrozo (2010) <i>Revista de Gestão Social e Ambiental</i>	Estudar as ações dos diálogos com <i>stakeholders</i> do agronegócio relacionadas aos efeitos das mudanças climáticas e propor um <i>framework</i> .	Cinco estudos de casos. Locus: Organizações privadas.	Diálogos entre diferentes <i>stakeholders</i> identificaram seis justificativas que permitem as convenções. O <i>framework</i> proposto oferece um espaço ativo e dinâmico para estudar como incidem as formas de coordenações entre os <i>stakeholders</i> dos agronegócios e como os efeitos das mudanças climáticas proporcionam formas de integração e oportunidades.
Brodbeck et al. (2010) <i>Revista Eletrônica de Sistemas de Informação</i>	Configurar um processo de seleção, aquisição e implementação de ERP, considerando os diversos grupos sociais.	<i>Grounded theory</i> ; estudos de caso. Locus: Organizações privadas.	Elementos de contexto organizacional, estruturadores e habilitadores para o processo, através de uma lente sócio-técnica dos grupos sociais envolvidos.
Giglio e Ryngelblum (2010) <i>Revista de Ciências da Administração</i>	Avaliar a evolução dos estudos de estratégia no negócio.	Análise de conteúdo; categorias que estruturam o negócio;	Tendência de foco nos processos operacionais, deixando de considerar a complexidade da cadeia do negócio, as relações entre os atores e as mudanças do campo organizacional.
Freitas e Souza (2011) <i>Revista Brasileira de Estratégia</i>	Analisar a relação entre as estratégias de influência dos <i>Stakeholders</i> no Processo de Elaboração de Estratégia em pequenas empresas.	Pesquisa quantitativa; hipóteses. Locus: Empresas privadas.	Associação entre estratégias de influência e modos de elaboração de estratégia; entre percepção das estratégias de influência e o grau de formação dos pesquisados. Quanto maior for o grau de formação do entrevistado mais ele percebe a influência do <i>Stakeholders</i> .
Junqueira e Wada (2011) <i>Revista Ibero-Americana de Estratégia</i>	Compreender as relações existentes entre os <i>stakeholders</i> e as organizações hoteleiras.	Pesquisa qualitativa; estudo de casos múltiplos; entrevistas, observação e análise de documentos. Locus: Organizações privadas.	Por meio de uma gestão voltada para a transparência, para a ética, para os valores e para o respeito mútuo, a estratégia pode ser mais colaborativa e resultar no aumento da sustentabilidade das organizações.
Macêdo et al. (2011) <i>Revista de Contabilidade e Organizações</i>	Evidenciar a reputação da Celpe quanto aos aspectos da RSC por meio das percepções dos <i>stakeholders</i> .	Análise de dados; SPSS; Tabulação cruzada. Locus: Organizações públicas.	A sociedade tem pouco conhecimento das ações sociais da Celpe, enquanto vários dos seus colaboradores conhecem tais ações. Associação entre as variáveis para usuários e colaboradores.
Silva e Gómez (2011) <i>Revista Eletrônica de Ciência Administrativa</i>	Identificar qual o papel do governo no auxílio ao consumo sustentável, entendendo que esse deve estar envolvido com outros atores em um determinado setor econômico.	Pesquisa qualitativa exploratória descritiva; estudo de caso. Locus: Organizações públicas.	A partir de uma caracterização do setor e da análise do consumo sustentável, tornou-se possível identificar o papel do governo nesse sentido, o qual envolve muitas vertentes que não necessariamente se restringem a regulamentação.

Autor, Ano e Periódico	Objetivo do estudo	Metodologia e lócus da pesquisa	Principais resultados
Vieira, Costa e Boaventura (2011) <i>Revista de Ciências da Administração</i>	Analisar a atuação dos <i>stakeholders</i> no desenvolvimento de atividades estratégicas da Secretaria de Turismo do Paraná.	Pesquisa qualitativa exploratória; estudo de caso único. Lócus: Organizações públicas.	Atuação dos <i>stakeholders</i> junto à definição das políticas e estratégias da SETU ocorre via Conselho Consultivo e suas Câmaras Temáticas. Muitos dos membros ainda possuem baixa participação nesses órgãos colegiados, porém, há uma evolução da participação desde a sua criação.
Xavier, Costa e Vieira (2011) <i>Revista de Administração FACES Journal</i>	Caracterizar os <i>stakeholders</i> que atuam em um banco de crédito consignado, utilizando o modelo da saliência.	Pesquisa qualitativa descritiva; estudo de caso; entrevistas; análise documental. Lócus: Organizações privadas.	Convênios, órgãos reguladores, parceiros financeiros e o banqueiro/acionistas são <i>stakeholders</i> definitivos. Clientes, funcionários e correspondentes exclusivos são <i>stakeholders</i> dominantes. Correspondentes preferenciais são <i>stakeholders</i> perigosos.
Azevedo, Pedrozo e Malafaia (2012) <i>Revista Administração em Diálogo</i>	Proposta de <i>framework</i> com uso do diálogo entre <i>stakeholders</i> do agro-negócio, e conhecer o histórico e interesses dos <i>stakeholders</i> participantes do problema.	Estudo de caso no Instituto ARES. Lócus: Organizações não governamentais.	O resultado do framework permitirá atuação na busca de soluções estratégicas para o meio ambiente.
Costa, Vieira e Boaventura (2012) <i>Revista Reuna</i>	Analisar a interação dos <i>stakeholders</i> do turismo, na definição de políticas e estratégias, no município de Guarulhos/SP.	Pesquisa exploratória, qualitativa, estudo de caso único. Lócus: Organizações públicas.	Órgão investigado tem plenamente identificado e caracterizado os principais <i>stakeholders</i> que interagem no setor. Ênfases nas instituições e associações de classe, e escolas superiores e técnicas.
Costa et al. (2012) <i>Revista Gestão Organizacional</i>	Analisar as características e ações estratégicas dos <i>stakeholders</i> do turismo de Guarulhos/SP sob a óptica do órgão público municipal de turismo.	Pesquisa exploratória, qualitativa, estudo de caso único. Lócus: Organizações públicas.	Foi possível uma boa compreensão sobre os <i>stakeholders</i> locais e regionais, sua forma de atuação, de como integrá-los com a administração e na articulação dos mesmos tanto em âmbito regional quanto municipal, a partir do conhecimento dos entrevistados.
Freitas e Hoffmann (2012) <i>Brazilian Business Review</i>	Analisar a relação entre a percepção das estratégias de influência dos <i>Stakeholders</i> e a estratégia genérica em pequenas empresas.	Pesquisa quantitativa; questionários. Lócus: Empresas privadas.	Diferenciação, liderança no custo total. Estratégias de influência de modo a comprometer as decisões estratégicas dessas organizações. Necessidade de utilizar mais de uma variável quando se analisa pequenas empresas.
Nakayama e Teixeira (2012) <i>Revista Contabilidade, Gestão e Governança</i>	Analisar ações de RSC de uma empresa brasileira do setor de cosméticos com relação ao <i>stakeholder</i> fornecedor, na perspectiva dos seus dirigentes e fornecedores.	Pesquisa qualitativa exploratória; entrevistas; categorias analíticas; indicadores Ethos. Lócus: Organizações privadas.	A preocupação do cliente com a relação ganha-ganha e o programa de avaliação de desempenho de fornecedores como impulsionador do desenvolvimento da consciência e profissionalização das práticas de RSC. Possíveis revoltas ou insatisfações são amortizadas pela imagem de empresa.

Autor, Ano e Periódico	Objetivo do estudo	Metodologia e lócus da pesquisa	Principais resultados
Noro (2012) <i>Revista de Gestão e Projetos</i>	Analisar como algumas das maiores indústrias de ferragens do Brasil estão gerenciando os seus <i>stakeholders</i> na gestão de seus projetos.	Pesquisa quali-quantitativa. Formulário; entrevista. Lócus: Organizações privadas.	A maioria das empresas não possui uma área formal de gestão projetos e utilizam metodologias próprias. A gestão de <i>stakeholders</i> dentro de um projeto é abordada de maneira informal, sem grandes preocupações com os <i>stakeholders</i> chaves.
Oliveira e Wada (2012) <i>Revista Ibero-Americana de Estratégia</i>	Analisar interações entre os apart-hotéis e seus <i>stakeholders</i> para um aprimoramento dos serviços prestados, alinhando a interface da administração estratégica, sob o ponto de vista dos gestores e seus <i>key stakeholders</i> .	Pesquisa qualitativa, exploratória; estudo de casos múltiplos; análise comparativa. Lócus: Organizações privadas.	Nem todos os grupos de influência são considerados no planejamento de serviços dos flats. Mercado tem percebido a importância dos grupos que são influenciados e influenciam em seus objetivos e, por isso, cada vez mais estão despertando para inserção desses grupos em seu planejamento estratégico.
Pavão et al. (2012) <i>Revista de Ciências da Administração</i>	Analisar a relação entre as estratégias de influência dos <i>stakeholders</i> , o ambiente munificente, e a capacidade de administração dos <i>stakeholders</i> na Viacredi Cooperativa de Crédito de Blumenau- SC.	Pesquisa qualitativa; análise documental; entrevistas. Lócus: Organizações não governamentais.	Identificação dos <i>stakeholders</i> . Preocupação da gestão em considerar o ambiente, seja interno ou externo, para a tomada de decisão. Relação de interdependência entre os agentes envolvidos.
Vendruscolo, Hoffmann e Freitas (2012) <i>Revista Ibero-Americana de Estratégia</i>	Identificar o uso de ferramentas de gestão e a influência de <i>stakeholders</i> no desempenho organizacional de empresas no ramo particular de saúde (DF).	Pesquisa qualitativa; entrevistas; análise de documentos; DEA. Lócus: Organizações privadas.	Necessidade de se compreender as exigências dos <i>stakeholders</i> e os indicadores definidos para se compreender o desempenho organizacional e sua evolução. Embora não atinja o proposto, esse trabalho cria hipóteses sobre o uso dessas ferramentas e da análise de <i>stakeholders</i> no desempenho organizacional.
Abreu, Castro e Lazaro (2013) <i>Revista de Contabilidade e Organizações</i>	Testar a hipótese de que a pressão por parte dos <i>stakeholders</i> influencia positivamente as atividades de gestão ambiental.	Pesquisa quantitativa; <i>survey</i> ; análise econométrica. Lócus: organizações privadas.	Efeito significativo e positivo dos <i>stakeholders</i> sobre as ações de proatividade ambiental, envolvendo práticas de planejamento, operações e comunicação.
Araújo e Silvestre (2013) <i>Revista Contabilidade, Gestão e Governança</i>	Analisar a participação dos <i>stakeholders</i> na rede social do município de Guimarães, Portugal.	Estudo de caso; Ecomapa. Lócus: Organizações públicas (Portugal).	Predisposição e contribuição para a prestação de serviços públicos locais. Necessidade de atrair e envolver os atores que estão mais afastados nas atividades da rede.
Bandiera et al. (2013) <i>Rev. de Finanças Aplicadas</i>	Investigar a associação entre a variável indústria e a saliência de <i>stakeholders</i> .	Análise quantitativa. Lócus: Organizações privadas.	Possível associação entre a indústria e a saliência de <i>stakeholders</i> .

Autor, Ano e Periódico	Objetivo do estudo	Metodologia e lócus da pesquisa	Principais resultados
Chiorato et al. (2013) <i>Revista de Gestão e Planejamento</i>	Compreender a atuação e interação dos <i>stakeholders</i> no ambiente do planejamento do turismo municipal.	Pesquisa exploratória e descritiva; estudo de caso comparativo. Lócus: Organizações públicas.	Diversos pontos convergentes principalmente no tocante a identificação dos principais grupos de interesses, assim como pontos divergentes entre os quais a mobilização, formalização e gestão dos <i>stakeholders</i> .
Duarte, Biancolino e Kniess (2013) <i>Revista Eletrônica de Ciência Administrativa</i>	Avaliar a aproximação existente entre o gerenciamento do poder de influência dos <i>stakeholders</i> sobre o projeto.	Quatro proposições; Estudo de casos múltiplos. Lócus: Organizações privadas.	O conceito de sucesso do projeto de TI apresenta dependência com a gestão do poder de influência dos interessados nesse projeto.
Heinzen, Rossetto e Altoff (2013) <i>Revista Ibero-Americana de Estratégia</i>	Identificar os <i>stakeholders</i> mais relevantes de uma ONG, bem como identificar o tipo de influência que estes atores exercem sobre a organização.	Pesquisa qualitativa e descritiva, estudo de caso com entrevista focalizada. Lócus: Organizações não governamentais.	Todos os <i>stakeholders</i> são influenciadores dos inputs da organização e influenciados pelos seus outputs, o que caracteriza certo grau de interdependência entre suas atividades.
Lopes e Mañas (2013) <i>Future Studies Research Journal</i>	Explorar como falhas na gestão dos <i>stakeholders</i> de projetos de TI podem impactar os prazos finais desses projetos.	Pesquisa qualitativa, exploratória; entrevista, documentos, análise de conteúdo. Lócus: Organizações privadas.	As principais falhas na gestão dos <i>stakeholders</i> que podem prejudicar – em sua maioria, indiretamente – a entrega pontual dos projetos de TI são identificadas e exploradas.
Machado (2013) <i>Revista de Administração Pública</i>	Analisar a etapa de formulação Política Nacional de Medicamentos no âmbito do governo federal, no que tange aos atores envolvidos.	Pesquisa qualitativa; análise de conteúdo de documentos e entrevistas. Lócus: Organizações públicas.	Foram identificadas seis arenas decisórias e respectivos atores envolvidos na formulação da PNM, discutindo aspectos de legitimidade, poder e urgência.
Melo e Regis (2013) <i>Revista Organizações em Contexto</i>	Compreender o perfil dos gestores dos Pontos de Cultura do Grande Recife em suas relações com os seus <i>stakeholders</i> .	Pesquisa qualitativa. Entrevistas. Lócus: Organizações públicas.	Os gestores dos Pontos de Cultura estão atentos às demandas da sociedade. A necessidade de envolvimento comunitário e de gerar impactos sociais faz que estes profissionais sejam uma referência. Importância do poder público e dos produtores culturais.
Melo e Regis (2013) <i>Revista Organizações & Sociedade</i>	Identificar as características da rede constituída pelos gestores de Pontos de Cultura, no Grande Recife, no que se refere aos aspectos estruturais e às relações com os <i>stakeholders</i> .	Pesquisa quantitativa. ARS; questionário. Lócus: Organizações públicas.	Os <i>stakeholders</i> dos Pontos de Cultura são vistos como legítimos nos níveis individual, organizacional e social, são ativos na busca de atenção dos gestores e têm alta influência simbólica. A rede dos Pontos de Cultura é caracterizada pela presença de relações de legitimidade, fazendo com que atores sejam classificados como <i>stakeholders</i> discricionários.

Autor, Ano e Periódico	Objetivo do estudo	Metodologia e lócus da pesquisa	Principais resultados
Milan e Manenti (2013) <i>Revista Rosa dos Ventos</i>	Identificar e analisar a presença de construtos relativos ao sucesso relacional das principais parcerias estabelecidas em um roteiro turístico.	Pesquisa qualitativa, exploratória. Observação participante; entrevistas; análise de conteúdo. Lócus: Organizações públicas.	Melhor compreensão sobre a atuação e a interação dos principais <i>stakeholders</i> no âmbito do roteiro turístico, além de verificar os construtos importantes para o sucesso dos relacionamentos existentes no contexto estudado.
Paiva Júnior e Fernandes (2013) <i>Revista de Negócios</i>	Identificar que dimensões da competência relacional emergem do comportamento do empreendedor ao aperfeiçoar a qualidade do relacionamento interpessoal.	Pesquisa qualitativa; estudo de caso; entrevistas. Lócus: Organizações privadas.	Categorias que ilustram modelo da relacionalidade, em que a competência relacional se faz mediadora da qualidade do relacionamento interpessoal entre dirigentes de negócio.
Pardini, Gonçalves e Camargos (2013) <i>Revista Reuna</i>	Entender as relações entre o Estado e os seus <i>stakeholders</i> decorrentes da governança pública de recursos hídricos, implementada pelo Instituto Mineiro de Gestão das Águas.	Pesquisa qualitativa; painel de especialistas; grupo focal. Lócus: Organizações públicas	Necessidades de adequação da legislação no que concerne ao abastecimento de regiões semiáridas e a integração das políticas públicas das bacias. Conflitos nos discursos de <i>stakeholders</i> .
Pereira e Lopes (2013) <i>Revista Brasileira de Estratégia</i>	Investigar a influência da cooperação estratégica no processo de desenvolvimento do turismo no destino Natal, a partir da análise das relações entre os <i>stakeholders</i> .	Pesquisa qualitativa, descritiva-causal; estudo de caso; entrevistas. Lócus: 1º, 2º e 3º setor	A cooperação estratégica influenciou no processo de desenvolvimento do Destino Natal, uma vez que esteve presente na consolidação dos projetos de desenvolvimento do turismo, quando a eficiência da ação coletiva era alcançada, embora não tenha sido o fator motivador do desenvolvimento do destino.
Silva (2013) <i>Revista Eletrônica de Estratégia e Negócios</i>	Identificar a contribuição do Walmart Brasil para o consumo sustentável no varejo de supermercados em Recife (PE), sob a ótica de interações sociais apresentadas por Michaelis (2003).	Pesquisa qualitativa exploratória; questionários; observação; análise de conteúdo. Lócus: Organizações privadas.	Necessidade das organizações do terceiro setor de acrescentar à rede de influências considerada, pois esse ator possui importância e influência nas interações sociais da empresa. Com isso, apresenta a possibilidade de operacionalização do consumo sustentável.
Silva Júnior, Luciano e Testa (2013) <i>Revista de Ciências da Administração</i>	Identificar as contribuições do <i>Performance Prism</i> (PP) ao <i>Balanced Scorecard</i> (BSC) sob a perspectiva dos <i>stakeholders</i> .	Pesquisa qualitativa. Entrevistas. Lócus: Organizações públicas.	Importantes contribuições identificadas do PP ao BSC contrapõem as próprias críticas originais do PP, que em grande parte se tornaram questionáveis por meio da percepção dos entrevistados e da comparação entre os modelos.
Teixeira e Moraes (2013) <i>Revista de Administração da UFSM</i>	Estudar a relação entre uma empresa pública do setor industrial e seus <i>stakeholders</i> , evidenciando-se o lugar que estes ocupam na construção da política de RSE.	Pesquisa qualitativa interpretativa analítica. Análise documental; entrevistas. Lócus: Organizações públicas.	Questões ambientais estimularam a intenção de criar uma política de RSE e noção de <i>stakeholder</i> orienta a delimitação dos participantes no diálogo da organização com os seus <i>stakeholders</i> , para construir uma política de RSE.

Autor, Ano e Periódico	Objetivo do estudo	Metodologia e lócus da pesquisa	Principais resultados
Vieira e Hoffmann (2013) <i>Revista de Empreendedorismo e Gestão de Peq. Empresas</i>	Analisar os elementos de competitividade das destinações turísticas de Santana do Livramento e Uruguaiana.	Pesquisa quantitativa exploratória, descritiva conclusiva. Estudo comparativo. <i>Survey</i> . Lócus: Organizações privadas.	Apesar das semelhanças, as cidades são competitivas distintivamente, ou seja, uma valoriza aspectos de forma positiva que a outra não percebe dessa forma.
Zago, Sales e Oliveira (2013) <i>Revista Rosa dos Ventos</i>	Identificar a influência da gastronomia como fator promocional do turismo, em um festival cultural, na visão dos diferentes <i>stakeholders</i> do evento.	Pesquisa qualitativa; estudo de caso; observação direta; entrevistas. Lócus: Organizações públicas.	A gastronomia tradicional apresentada no Festival é interpretada como parte de um produto cultural em um destino. Expositores, organizadores e mídia acreditam que o evento pode ser considerado como fator de influência para o turismo local, por meio do contato com os representantes da cultura popular, das apresentações artísticas e ainda, pela motivação gastronômica.
Zago e Wada (2013) <i>Revista Ibero-Americana de Estratégia</i>	Compreender e analisar a gestão do relacionamento de dois museus do Circuito Cultural Praça da Liberdade com seus <i>stakeholders</i> .	Pesquisa qualitativa; estudo de casos múltiplos; entrevistas, observação direta e análise documental. Lócus: Organizações privadas.	A gestão atual dos museus não estabelece monitoramento constante de <i>stakeholders</i> primários como a comunidade local. A gestão, considerando quesitos básicos da co-criação de valor, pode resultar no desenvolvimento estratégico e colaborativo de benefícios recíprocos e no envolvimento espontâneo da comunidade local.
Alves e Wada (2014) <i>Revista Ibero-Americana de Estratégia</i>	Analisar as relações existentes entre recrutamento e seleção e seus <i>stakeholders</i> .	Pesquisa qualitativa; estudos de casos múltiplos; análise de documentos; observação; entrevistas. Lócus: organizações privadas.	Algumas características dos domínios da hospitalidade são consideradas no processo de recrutamento e seleção.
Araújo et al. (2014) <i>Advances in Scientific and Applied Accounting</i>	Investigar as principais características da divulgação de informações sociais.	Pesquisa quanti-qualitativa exploratória; análise de conteúdo; indicadores RSE. Lócus: organizações privadas (Brasil / Reino Unido).	Empresas brasileiras e britânicas tinham padrões de divulgação relativamente semelhantes. Contribuição para a literatura sobre o fenômeno da divulgação de informações sociais à luz da Teoria dos <i>Stakeholders</i> , Teoria da Legitimidade e Teoria da Divulgação Voluntária.
Bazanini, Ribeiro e Bazanini (2014) <i>Revista de Negócios</i>	Diagnosticar os obstáculos encontrados para consolidação da TV Digital no Brasil e suas possíveis mudanças estratégicas com o surgimento de novo cenário.	Pesquisa exploratória, qualitativa. Entrevista em profundidade. Lócus: Organizações privadas.	Na perspectiva dos executivos da indústria de eletroeletrônicos, o processo ainda não se consolidou, as expectativas previstas não se concretizaram, em decorrência de fatores técnicos e associados, principalmente, aqueles relacionados à falta de integração dessa indústria junto aos <i>stakeholders</i> dominantes.

Autor, Ano e Periódico	Objetivo do estudo	Metodologia e lócus da pesquisa	Principais resultados
Hourneaux Júnior et al. (2014) <i>Revista de Administração</i>	Analisar as relações entre as empresas industriais do estado de São Paulo e seus <i>stakeholders</i> .	Pesquisa quantitativa; análise fatorial; <i>survey</i> . Lócus: Organizações privadas.	Os <i>stakeholders</i> são vistos pelos respondentes de formas diversas, o que tornaria viável a diferenciação de tratamento e de priorização estratégica dos <i>stakeholders</i> por parte das organizações, com predomínio dos clientes e consumidores.
Martins, Ferreira-da-Silva e Machado-Santos (2014) <i>Revista de Administração Contemporânea</i>	Compreender a potencial associação entre a gestão dos <i>stakeholders</i> e o sucesso na captação de contribuições financeiras voluntárias para hospitais sem fins lucrativos de origem religiosa.	Pesquisa qualitativa e exploratória; estudo comparativo análise documental; entrevistas.	A gestão dos <i>stakeholders</i> é ainda incipiente e pouco estruturada. Não foi possível responder conclusivamente à questão de partida. Contudo esta pesquisa traz importantes esclarecimentos sobre a questão e abre novas possibilidades de investigação.
Miragaia, Ferreira e Carreira (2014) <i>Revista de Administração de Empresas</i>	Identificar e priorizar os <i>stakeholders</i> envolvidos na tomada de decisão de uma organização desportiva.	Pesquisa quantitativa; estudo de caso; questionário. Lócus: Organizações privadas (Portugal).	Êxito da gestão das organizações dependerá da identificação correta dos <i>stakeholders</i> e consequente avaliação da relevância destes, de forma a salientar a quem e como deve ser dada prioridade na tomada de decisão estratégica.
Oliveira et al. (2014) <i>Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos</i>	Investigar as principais características da divulgação de informações de RSC das 15 maiores empresas brasileiras e das 15 maiores empresas francesas (Forbes) e explicar os resultados à luz da Teoria dos <i>Stakeholders</i> .	Estudo exploratório qualitativo; análise documental; indicadores ONU. Lócus: Organizações privadas.	Preocupação com a divulgação de informações sociais; maior divulgação de determinados indicadores em detrimento de outros; as empresas não dispensam a mesma atenção a todos os seus <i>stakeholders</i> . Os principais fatores condicionantes da adoção e da divulgação das informações sociais estão respaldados na Teoria dos <i>Stakeholders</i> e na existência de um aparato legal que obriga as empresas a divulgarem informações.
Teixeira, Teodósio e Guerra (2014) <i>Revista Pensamento & Realidade</i>	Avaliar as práticas de RSE do CREA-MG a partir das relações estabelecidas com os seus <i>stakeholders</i> .	Pesquisa qualitativa; estudo de caso; Lócus: Organizações não governamentais.	Diferentes níveis de práticas de RSE inseridas nos processos operacionais da instituição, porém caracterizados por um forte apelo ao <i>enforcement</i> legal, demonstrando certa resistência em se aproximar dos seus <i>stakeholders</i> .
Walter et al. (2014) <i>Revista Eletrônica de Estratégia e Negócios</i>	Analisar os pontos fortes e as prioridades de melhoria dos serviços oferecidos pelo SESC - RR, de acordo com a percepção de qualidade de seus <i>stakeholders</i> .	Pesquisa quantitativa descritiva; questionário. Lócus: Organizações privadas.	As prioridades de investimentos em melhoria deveriam ser o estacionamento e, de forma geral em todos os serviços, os atributos de presteza dos funcionários e de infraestrutura. Já como pontos fortes para os dois públicos têm-se os serviços de secretaria e de academia. Relação de ações que poderão melhorar a percepção que os <i>stakeholders</i> têm da qualidade dos seus serviços.

Autor, Ano e Periódico	Objetivo do estudo	Metodologia e lócus da pesquisa	Principais resultados
Cintra et al. (2015) <i>Revista Contextus</i>	Identificar e caracterizar os <i>stakeholders</i> do turismo local de Londrina-PR.	Pesquisa descritiva; estudo de caso; entrevista; Pesquisa documental. Lócus: Organizações públicas.	Foram identificados o campo de turismo e as entidades envolvidas.
Fabris, Fischer e Sehem (2015) <i>Revista Reuna</i>	Analisar o projeto Cidade do Idoso da Prefeitura de Chapecó.	Análise de documentos; observação direta; entrevistas semiestruturadas. Lócus: Organizações públicas.	Políticas públicas estão consolidadas para a população que usufrui os serviços da Cidade do Idoso. Identificou-se que a ampliação do projeto pode ser favorecida.
Gomes e Gomes (2015) <i>Revista Contabilidade, Gestão e Governança</i>	Contribuir com a Teoria dos <i>Stakeholders</i> e a importância do ambiente externo na tomada de decisão de organizações do terceiro setor	Pesquisa qualitativa; entrevistas; grupo focal; observação participante; análise de conteúdo; estudo de caso único. Lócus: Organizações não governamentais.	Modelo para mapear a influência de <i>stakeholders</i> em organizações do terceiro setor.
Good, Borba e Maragno (2015) <i>Revista Sociedade, Contabilidade e Gestão</i>	Unir bases teóricas relativas à <i>accountability</i> , legitimidade e marketing nas ONGs, e a execução de pesquisa sobre a divulgação de informações financeiras online.	Pesquisa quali-quantitativa; análise de conteúdo; DRE. Lócus: Organizações não governamentais	Contribuição para o desenvolvimento de pesquisas sobre <i>web-based accountability</i> aplicado ao Terceiro Setor; necessidade de uma maior integração de transparência nas práticas de gerenciamento de <i>stakeholders</i> .
Minotti, Costi e Vicente (2015) <i>Revista Podium</i>	Comparar as semelhanças e diferenças entre as estratégias de marketing da NBA e da LNB, com base e influência de seus principais <i>stakeholders</i> .	Estudo comparativo; análise documental; entrevistas. Lócus: Organizações privadas.	Comparativo entre NBA e LNB considerando seus principais <i>stakeholders</i> .
Naghi e Tiplea (2015) <i>Revista Brasileira de Marketing</i>	Identificar os principais fatores que influenciam a percepção dos <i>stakeholders</i> sobre a imagem de uma organização em geral, com particularidade no caso de Instituições de Ensino Superior (IES).	Pesquisa quantitativa. Universidade West of Timișoara, Romênia. Lócus: Organizações públicas.	A percepção sobre a imagem da IES não é influenciada significativamente nem pela natureza da relação do respondente com a instituição, nem pela sua idade, nem pela existência dentro da família de outros membros que se formaram na universidade.
Neutzling et al. (2015) <i>Revista Brasileira de Gestão de Negócios</i>	Identificar as estratégias desenvolvidas para internacionalização a fim de criar valor no setor de cachaça artesanal do Brasil.	Pesquisa qualitativa; estudo de casos múltiplos; entrevistas. Lócus: Organizações privadas.	Organização e estrutura das cachaçarias. O apoio da rede de <i>stakeholders</i> está em estágio inicial, mas já existe mercado consumidor desenvolvido. O poder político é necessário para regular o setor.

Autor, Ano e Periódico	Objetivo do estudo	Metodologia e lócus da pesquisa	Principais resultados
Oliveira Neto et al. (2015) <i>Revista Brasileira de Gestão de Negócios</i>	Mostrar as influências ambientais exercidas por governo, economia e sociedade em empresas para a implementação de princípios de produção mais limpa e os atributos utilizados pelos <i>stakeholders</i> para coagir as empresas a adotar esses princípios.	Pesquisa quantitativa exploratória; análise multivariada. Lócus: Organizações privadas.	Princípios de produção mais limpa são pouco utilizados. Governo, economia e sociedade são influenciadores importantes. Os agentes econômicos possuem poder, legitimidade e urgência. Influências da sociedade são menos relevantes, já que a sociedade brasileira tem muito menos consciência de produção e consumo sustentável em comparação com outros países.
Pavão e Rossetto (2015) <i>Revista Brasileira de Gestão de Negócios</i>	Relacionar a capacidade de gerenciamento de <i>stakeholders</i> (SMC) com o desempenho econômico-financeiro e socioambiental de cooperativas.	Pesquisa quantitativa; questionário. Lócus: Organizações não governamentais.	Relação entre SMC e o desempenho socioambiental. Coeficiente para a relação entre SMC e o desempenho econômico-financeiro também teve um efeito positivo.
Retolaza, Ruiz-Roqueñi e San-Jose (2015) <i>Revista Brasileira de Gestão de Negócios</i>	Fornecer uma opção para resolver o “problema de governança”, concentrando nos interesses dos <i>stakeholders</i> ao invés de seus papéis.	Pesquisa quanti-qualitativa exploratória. Delphi; entrevistas. Espanha. Lócus: Organizações privadas.	Nova perspectiva de interesses para as diferentes classificações feitas pela Teoria dos <i>Stakeholders</i> . Solução para a diversidade de indicadores entre <i>stakeholders</i> e <i>shareholders</i> . Proposta de sistema integrado de contabilidade, incorporando economia e questões sociais com uma métrica comum (monetária).
Seibert e Macagnan (2015) <i>Revista Contextus</i>	Identificar informações consideradas relevantes pelos <i>stakeholders</i> para o <i>disclosure</i> da responsabilidade social e confirmar as suas presenças nas <i>homepages</i> das ICES.	Pesquisa quali-quantitativa; Formulário; <i>brainstorming</i> ; <i>idea writing</i> . Lócus: Organizações não governamentais.	Os indicadores mais valorizados foram o preço dos produtos, projetos sociais e ambientais e os menos foram a rotatividade dos empregados e a remuneração dos dirigentes. A quantificação da presença desses indicadores nas <i>homepages</i> das ICES associadas à ABRUC gerou o ranking de <i>disclosure</i> .
Siqueira, Pajanian e Telles (2015) <i>Revista Ibero-Americana de Estratégia</i>	Estudar como os dirigentes dos clubes de futebol profissional brasileiros identificam seus <i>stakeholders</i> e os classificam quanto à saliência.	Pesquisa qualitativa exploratória; entrevistas; proposições. Lócus: Organizações privadas.	Três tipos de <i>stakeholders</i> foram classificados como exigentes e três como dependentes. Outros <i>stakeholders</i> identificados foram classificados como irrelevantes. A tendência dos dirigentes é pela aceitação das proposições relativas ao contexto dos clubes.
Tomazzoni e Costa (2015) <i>Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo</i>	Analisar as visões dos gestores das organizações do cluster do turismo sobre o aumento do fluxo e do tempo de permanência dos turistas em SP.	Pesquisa qualitativa, descritiva e exploratória; entrevistas. Lócus: Organizações privadas.	Apesar da concentração de empresas e de organizações, poderia haver mais cooperação entre os atores para reduzir a sazonalidade e para aumentar o fluxo de turistas e a ocupação hoteleira da cidade de São Paulo, aos finais de semana, nos feriados e nos períodos de férias.

Autor, Ano e Periódico	Objetivo do estudo	Metodologia e lócus da pesquisa	Principais resultados
Vidal, Berman e Buren (2015) <i>Revista Brasileira de Gestão de Negócios</i>	Entender como as principais empresas brasileiras pensam e comunicam a criação de valor aos seus <i>stakeholders</i> .	Pesquisa qualitativa; análise de conteúdo. Lócus: Organizações privadas.	As empresas foram classificadas em três grupos principais tipos de modelos de criação de valor para seus <i>stakeholders</i> . Empresas em estado de transição. Identificação de áreas de concentração.
Amaral (2016) <i>Revista Turismo: Visão e Ação</i>	Analisar a importância da cooperação entre os <i>stakeholders</i> para o desenvolvimento turístico dos territórios rurais.	Pesquisa quantitativa; questionário. Lócus: organizações públicas e privadas (Portugal).	Agentes consideram importante haver uma cooperação intersetorial.
Aquino, Spina e Novaretti (2016) <i>Revista Desenvolvimento em Questão</i>	Elucidar impactos e novas tendências estratégicas dos principais <i>stakeholders</i> da indústria de cosméticos, que realizavam testes em animais.	Pesquisa qualitativa exploratória; estudo de caso múltiplo; análise de documentos, leis e resoluções. Lócus: organizações privadas.	Novas tendências na logística e mudanças de localidade das indústrias de cosméticos, em virtude da controvérsia gerada pela lei estadual contrária às resoluções da Anvisa e do MS.
Barbero e Marchiano (2016) <i>Revista Brasileira de Gestão de Negócios</i>	Diagnosticar a relação entre os valores individuais prioritários dos conselheiros de administração e a identidade a <i>stakeholders</i> ou a <i>shareholders</i> de suas empresas.	Pesquisa quantitativa; enquête; hipóteses. Lócus: Organizações privadas.	As empresas orientadas a <i>stakeholders</i> apresentaram conselheiros com valores menos individualistas, para os tipos motivacionais individualistas. Estimulação e hedonismo foram mais observados nas firmas não participantes do índice ISE.
Cabral, Fernandes e Ribeiro (2016) <i>Cadernos EBAPE.BR</i>	Analisar os papéis dos <i>stakeholders</i> na implementação de Parcerias Público-Privadas (PPP) na Bahia.	Narrativa analítica; entrevistas; análise documental. Lócus: Organizações públicas.	Os diversos tipos de <i>stakeholders</i> apresentam padrões de convergência e de divergência de interesses ao longo do ciclo de vida das PPP.
Costa et al. (2016) <i>Revista de Administração FACES Journal</i>	Compreender de que forma se processa a inserção e o envolvimento dos <i>stakeholders</i> nas estratégias existentes na atividade do turismo.	Pesquisa qualitativa, exploratória, descritiva, estudo de casos múltiplos. Lócus: Organizações privadas.	O processo de desenvolvimento do turismo tem estreita relação com o papel dos diversos <i>stakeholders</i> , cuja perspectiva é necessária se compreender em prol do alcance do desenvolvimento, contemplando as dimensões econômica, social e ambiental e competitiva.
Dalfovo et al. (2016) <i>Revista Pensamento & Realidade</i>	Analisar relação de influência da Visão Baseada em Recursos e monitoramento do ambiente sobre a Capacidade de Gestão dos <i>Stakeholders</i> .	Pesquisa quantitativa com 404 empresas de micro, pequeno e médio porte. Lócus: Organizações privadas.	Existe influência da Visão Baseada em Recursos sobre a Capacidade de Gestão dos <i>Stakeholders</i> , bem como do monitoramento do ambiente sobre a Capacidade de Gestão dos <i>Stakeholders</i> .
Dalonso, Lourenço e Remoaldo (2016) <i>Revista Turismo em Análise</i>	Analisar a percepção de <i>stakeholders</i> dos destinos de Gramado (Brasil) e de Rovaniemi (Finlândia).	Entrevista estandardizada. Lócus: Organizações públicas.	Importância assumida pelo turismo, em especial do atrativo Natal, para o desenvolvimento dos destinos pesquisados, traduzida nas políticas públicas instituídas nos destinos e na inter-relação estabelecida entre os diferentes atores.

Autor, Ano e Periódico	Objetivo do estudo	Metodologia e lócus da pesquisa	Principais resultados
Dias, Santos e Beiruth (2016) <i>Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade</i>	Verificar a consistência estratégica na percepção dos <i>stakeholders</i> nas IES privadas.	Pesquisa quantitativa; questionário em quatro IES em MG. Lócus: Organizações privadas.	A consistência estratégica pode contribuir com a competitividade organizacional, identificando a existência de alinhamento nas ações desenvolvidas que resultam em maior eficiência para um cenário competitivo de acordo com seus interessados.
Orsiolli e Nobre (2016) <i>Revista de Administração Contemporânea</i>	Analisar como a inter-relação entre empresas que satisfazem critérios do empreendedorismo sustentável e dos seus <i>stakeholders</i> fornecedores influenciam na criação de valores.	Pesquisa qualitativa; estudo de casos múltiplos. Lócus: Organizações privadas.	A inter-relação entre as empresas e seus <i>stakeholders</i> fornecedores influencia na criação de valores que contribuem para o desenvolvimento sustentável à medida que os interesses mútuos relacionados às três dimensões (ambiental, social e econômica) são considerados.
Ortega et al. (2016) <i>Revista de Administração da UFSM</i>	Analisar a relação entre o atendimento do <i>stakeholder</i> franqueado e o desempenho financeiro da franquia.	Pesquisa quantitativa; hipóteses; regressão linear múltipla.	Embora tenha sido verificada relação negativa entre marca e desempenho financeiro, ela não enfraquece o uso da teoria dos <i>stakeholders</i> no estudo de franquias.
Ribeiro (2016a) <i>Revista Pretexto</i>	Avaliar a influência da governança corporativa nos <i>stakeholders</i> das entidades esportivas.	Pesquisa qualitativa; estudo de caso múltiplo; entrevistas. Lócus: Organizações privadas.	Dirigentes das entidades esportivas afirmaram que a governança corporativa é essencial e que exerce influência positiva nos <i>stakeholders</i> das suas respectivas entidades, correndo o risco de descontinuidade, caso os <i>stakeholders</i> não percebam a existência, adoção e/ou aplicação das boas práticas nestas entidades.
Varotti e Malaia (2016) <i>Revista Podium</i>	Analisar como as boas práticas de Governança Corporativa foram utilizadas para desenvolvimento do projeto esportivo TRY Rugby-SP, e verificar como a mesma influenciou os principais <i>stakeholders</i> .	Pesquisa qualitativa exploratória; estudo de caso; observação e participação direta; análise de documentos; entrevistas. Lócus: Organizações não governamentais.	O sistema de gestão e as boas práticas de Governança Corporativa do SESI-SP foram fundamentais para atrair o interesse de <i>stakeholders</i> .
Azambuja e Mecca (2017) <i>Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo</i>	Verificar se há fortes relacionamentos entre a marca Gramado e os <i>stakeholders</i> internos dessa destinação.	Estudo de caso; entrevistas. Lócus: Organizações públicas.	Falta de um planejamento estratégico com a participação ativa dos <i>stakeholders</i> internos.
Brandão, Diógenes e Abreu (2017) <i>Revista Brasileira de Gestão de Negócios</i>	Investigar a relação entre as práticas de RSC voltadas para o <i>stakeholder</i> funcionário e a competitividade de bancos brasileiros.	Análises estatísticas. Lócus: Organizações privadas.	As práticas de RSC voltadas aos funcionários impactam o desempenho financeiro dos bancos.

Autor, Ano e Periódico	Objetivo do estudo	Metodologia e lócus da pesquisa	Principais resultados
Martins e Souza Neto (2017) <i>GeP</i>	Avaliar a aplicação de métodos de mensuração do engajamento numa organização do setor bancário brasileiro.	Pesquisa quantitativa. Questionário; Uwes; PMBoK. Lócus: Organizações privadas.	Distinções entre a avaliação do nível de engajamento pelo gerente de projeto (PMBoK) e pelas partes interessadas (Uwes). A avaliação pela percepção do gerente de projeto pode não refletir o real engajamento no projeto.
Miragaia, Ferreira e Ratten (2017) <i>Brazilian Business Review</i>	Analisar a eficiência dos clubes desportivos sem fins lucrativos e identificar as percepções de seus diretores com relação aos <i>stakeholders</i> que exercem maior influência sobre os níveis de eficiência do clube.	Pesquisa quantitativa; DEA; Mann-Whitney. Lócus: Organizações não governamentais.	Não existem diferenças significantes dentre as percepções da equipe administrativa sobre o papel dos <i>stakeholders</i> na obtenção da eficiência do clube. Procedimentos que os clubes ineficientes devem adotar a fim de se aproximarem da fronteira de eficiência.
Rego e Faillace Júnior (2017) <i>Organizações & Sociedade</i>	Descrever e analisar, à luz da teoria dos <i>stakeholders</i> , a criação da indústria automotiva no Brasil (GEIA).	Pesquisa qualitativa; análise documental; entrevistas. Lócus: organizações privadas.	Apresentação da formação do Grupo Executivo da Indústria Automotiva e suas ações de 1956 a 1960. <i>Stakeholders</i> opositores e <i>stakeholder</i> entusiasta. Integração de gerenciamento de projetos e história da gestão.
Ribeiro e Costa (2017) <i>Revista Ciências Administrativas</i>	Analisar a influência dos <i>stakeholders</i> na gestão e no controle das organizações esportivas.	Pesquisa qualitativa; estudo de caso múltiplo; entrevistas. Lócus: Organizações privadas.	<i>Stakeholders</i> têm influência mais na gestão do que no controle das organizações esportivas, e, em especial, os <i>stakeholders</i> internos, como é o caso dos gestores e colaboradores. Também os dirigentes das federações, se a entidade for a confederação, como <i>stakeholders</i> influentes no controle.

Fonte: Elaboração própria.

Todas as publicações do Quadro 2 são resultado de uma bibliometria sobre Teoria de *Stakeholders*. Os dados foram coletados no Portal de Periódicos da CAPES/MEC no dia 01/07/2017. Para os resultados, foram considerados somente artigos, publicados em periódicos, revisados por pares, da disciplina “Business & Economics”, tópico “Business”, com data de publicação entre 2000 e 2017 – mesmo que a busca inicial tenha sido somente artigos de 2016 e 2017.

Assim, primeiramente os resumos foram analisados para distinguir se realmente tratava-se de um estudo aplicado da Teoria dos *Stakeholders*. Dividiu-se os trabalhos em dois grupos: teóricos e empíricos. Nesta etapa, considerou-se somente pesquisas empíricas para a construção do Quadro 2, pois trabalhos teóricos já foram apresentados na seção anterior.

Buscou-se analisar, individualmente, os autores, ano de publicação, periódico, objetivo do estudo, metodologia, locus da pesquisa e principais resultados a partir da leitura dos artigos. As publicações que constaram nos resultados e que estavam relacionados a outras áreas, como Contabilidade, Turismo e Sistemas de Informação etc. foram incluídas. Trabalhos publicados em inglês e espanhol também foram lidos, classificados e incluídos.

As pesquisas reiteram a importância de se analisar as relações dos grupos de interesses da organização, seja ela pública, privada, mista, internacional, sem fins lucrativos etc. Conforme visto, a informação do locus da pesquisa consta na coluna da metodologia.

Esses estudos têm grande relevância para a literatura da Teoria dos *Stakeholders*. A validade e/ou os instrumentos utilizados não são questionados nesta pesquisa. No entanto, nota-se que há uma recorrência dos métodos de estudo de caso, análise documental e entrevistas, que reforçam a metodologia desta dissertação.

Conforme destacado, outras abordagens relacionam a Teoria dos *Stakeholders* com gestão pública, como a categorização dos *stakeholders* nas universidades públicas portuguesas (MAINARDES et al., 2010); a avaliação dos *stakeholders* na construção do Zoneamento Sócio Econômico e Ecológico do Estado de Mato Grosso (CURVO, 2011); os *stakeholders* e os papéis de poder, legitimidade na formulação da Política Nacional de Medicamentos, que questiona os *stakeholders* do processo das políticas públicas na área de saúde (MACHADO, 2013); a Teoria dos *Stakeholders* direcionada para políticas públicas de turismo, que observa como cada *stakeholder* poderia contribuir na formulação das políticas públicas do setor (BARROS, 2005; CINTRA, 2013).

Estes estudos analisam os *stakeholders* nos diferentes modos de gestão em organizações públicas e de outros setores. No tópico a seguir, serão apresentadas as concepções de modos de gestão na Administração, a fim de auxiliar na questão norteadora deste estudo, que busca compreender as práticas de gestão das escolas públicas e as relações com seus grupos de interesse.

2.2 Práticas de gestão na administração

As práticas de gestão na Administração são um conjunto de condutas administrativas executadas pela organização, visando atingir seus objetivos (CHANLAT, 1996). Gherardi (2008) caracteriza práticas como padrões que se concretizam na execução e que se repetem, embora não sejam idênticas umas às outras.

Segundo Chanlat (2002), os termos que se assemelham a palavra gestão, como *management*, gerir e *manager*, incorporaram no dia-a-dia das pessoas, assim como, a nível organizacional, as teorias e princípios da Administração, provenientes da empresa privada, têm sido utilizados em escolas, universidades, hospitais, administrações, serviços sociais, e outros serviços públicos. O autor destaca ainda que a natureza do serviço público não é redutível àquela de uma empresa privada.

Essas práticas administrativas representam o modo de gestão da organização e podem ser caracterizadas como a organização do trabalho; o estabelecimento de condições de trabalho; o tipo de estruturas organizacionais; a natureza das relações hierárquicas; os sistemas de controle e avaliação dos resultados; as políticas de gestão de pessoal e os objetivos, os valores e a filosofia de gestão (CHANLAT, 1996).

O modo de gestão pode ser prescrito ou real. Para Chanlat (1996), o modo de gestão prescrito é abstrato, formal e estático, representa a gestão na teoria. Já o modo de gestão real é concreto, informal e dinâmico, corresponde à gestão na realidade. Nesse sentido, Chanlat (1996) critica a distância do discurso que é prescrito, e do que é vivido nas organizações. Também destaca a importância do sujeito e da subjetividade, uma vez que os aspectos econômicos e tecnológicos da gestão têm sido priorizados. Outras discussões do autor referem-se à ética nas organizações, que não pode se limitar à teoria; e o imediatismo, que dificulta uma revisão da história e do posicionamento econômico, social e ambiental. (CHANLAT, 1996).

Conforme o mesmo autor, as principais influências dos modos de gestão têm origem no Taylorismo e na Teoria da Administração Científica, na Tecnburocracia, nos novos modelos de gestão baseados em excelência/qualidade e os modelos de gestão participativa.

Sob a perspectiva da gestão pública, observa-se a influência da corrente teórica chamada de Nova Gestão Pública em países desenvolvidos a partir da década de 1970, e no Brasil a partir da década de 1990, com a ideia de uma administração pública voltada para resultados (MOTTA, 2013).

São pensamentos comuns da Nova Gestão Pública que o governo deve dirigir e não fazer, ter competitividade; avaliar o desempenho; focar no “cliente”, atendendo suas necessidades e não as da burocracia. Por isso, o governo deve ser mais descentralizado, com mais participação e colaboração, com orientação para o mercado (RUNYA; QIGUI; WEI, 2015).

Houve reformas administrativas dessa corrente teórica, mostrando uma mudança do modelo de administração burocrático para um modelo de gestão de negócios mais gerencial (MOTTA, 2013). A partir dessas reformas no modo de gestão pública, a construção de parcerias entre o setor público, as empresas e organizações da sociedade civil ganham cada vez mais destaque.

As mudanças na gestão pública têm ocorrido em diversos países para melhorar o atendimento público. No tópico seguinte são abordados os estudos aplicados sobre práticas de gestão na Administração.

2.2.1 Estudos aplicados sobre práticas de gestão na Administração

As práticas de gestão na Administração foram tratadas em diferentes estudos nos últimos anos. Veja no Quadro 3 a seguir resumos de pesquisas empíricas recentes sobre as práticas de gestão na Administração.

Os artigos estão em ordem cronológica (ano de publicação), seguindo uma ordem alfabética dos sobrenomes dos autores. Foram classificados em quatro colunas: nome dos autores, ano e nome do periódico ou sigla; objetivo do estudo; metodologia e locus da pesquisa; e principais resultados.

Quadro 3 - Estudos aplicados sobre Práticas de Gestão na Administração

Autor, Ano e Periódico	Objetivo do estudo	Metodologia e lócus da pesquisa	Principais resultados
Adrião e Gonçalves (2016) <i>Revista Organizações em contexto</i>	Investigar as práticas de gestão de gerentes de relacionamento de uma empresa do setor financeiro em face do estabelecimento de padrões para Tecnologias de Informação.	Pesquisa quantitativa; análise documental e entrevistas. Lócus: Organizações privadas.	Um elemento fundamental para a ação dos gerentes de relacionamento é sua identidade social, corroborando a proposição de Cohen (1999) de que é preciso adotar perspectiva de posição prática, na qual as práticas habilitam identidades, prerrogativas e obrigações que ligam estrutura e agência.
Imlau et al. (2016) <i>Revista Organizações em contexto</i>	Evidenciar a utilização de práticas de gestão em cooperativas de produção agropecuária da região norte do Rio Grande do Sul, que demandam de seus gestores o conhecimento e a utilização de instrumentos de gestão que possibilitem mantê-las competitivas e ainda prover vantagens e benefícios aos associados.	Pesquisa quantitativa; questionário; Lócus: Organizações não governamentais.	10% das cooperativas possuem planejamento estratégico, conhecem a participação de mercado e já formalizaram o organograma do empreendimento, porém, 30% não adotam nenhuma dessas práticas. 20% elaboram fluxo de caixa e possuem planejamento e controle orçamentário. 15% das cooperativas desenvolvem estratégias de precificação e comercialização de produtos.
Jordão (2016) <i>Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos</i>	Analisar o efeito da organização em redes de negócios internacionais sobre as práticas de gestão da informação e do conhecimento de MPE da indústria de café brasileira.	Pesquisa qualitativa exploratória; estudo comparativo de casos. Lócus: Organizações privadas.	A cultura de cooperação pode ser considerada essencial no processo de aprendizagem organizacional.
Lima e Fischer (2016) <i>Revista de Administração da UFSM</i>	Verificar se as empresas que optaram por adotar em suas Áreas de Recursos Humanos (ARH) o modelo de consultoria interna inovam mais em suas práticas de gestão, do que as que possuem uma atuação tradicional.	Pesquisa quantitativa exploratória. Lócus: Organizações privadas.	7% das empresas que adotam o modelo de consultoria interna não possuem um aumento constante das práticas ao longo dos anos. Já 14% das ARH que adotaram o modelo tradicional não obtiveram um aumento progressivo das práticas. O resultado da ARH com consultoria interna não foi significativo. Sugere-se uma agenda de pesquisa e o redesenho do modelo conceitual proposto.
Martins et al. (2016) <i>Revista de Administração da UNIMEP</i>	Discutir como práticas de gestão de desempenho individual estão sendo implementadas para apoiar e promover a inovação.	Pesquisa qualitativa; estudos de casos múltiplos; entrevistas; análise de conteúdo. Lócus: Organizações privadas brasileiras e portuguesas.	Necessidade de articulação entre práticas de RH e inovação, tornando explícita a contribuição dos indivíduos e grupos para os resultados organizacionais. Gestão de desempenho deve ir além do instrumento de avaliação e incorporar planos de trabalho ou planos de ação.

Autor, Ano e Periódico	Objetivo do estudo	Metodologia e lócus da pesquisa	Principais resultados
Melo e Saito (2016) <i>Caderno Profissional de Administração UNIMEP</i>	Investigar a hipótese se um administrador de uma empresa de reduzido porte, mesmo sem o conhecimento formal da literatura das práticas de gestão de estoques, adota tais metodologias e princípios.	Pesquisa qualitativa; estudo de caso. Lócus: Organizações privadas.	O Just in Time e a Curva ABC, ainda que muito incipiente, são adotados. Foco em organizações de porte reduzido e que são importantes à economia local.
Menezes e Olave (2016) <i>Revista Gestão & Regionalidade</i>	Identificar as práticas de gestão do conhecimento adotadas por MPE de Sergipe.	Pesquisa qualitativa, exploratória e descritiva; estudo de casos múltiplos. Lócus: Organizações privadas.	Bate-papo com clientes, representantes, fornecedores e concorrentes; reuniões com empresários; participação em cursos e treinamentos; e monitoramento do mercado são as principais práticas de gestão de conhecimento utilizadas pelas MPE, contribuindo para uma gestão mais duradoura e criação de valor.
Salgado Júnior e Novi (2016) <i>Revista Desenvolvimento em Questão</i>	Identificar as melhores práticas que contribuam na gestão dos gastos financeiros em Secretarias Municipais da Educação e escolas públicas municipais para o desempenho dos alunos na Prova Brasil.	Pesquisa quanti-qualitativa; Análise Envoltória de Dados (DEA); estudos de múltiplos casos. Lócus: Organizações públicas	Espera-se contribuir na gestão e destinação dos recursos financeiros para o desempenho dos alunos de escolas municipais do Ensino Fundamental.
Cepellos e Tonelli (2017) <i>Revista Alcance</i>	Investigar as percepções de gestores de RH de empresas instaladas no Brasil a respeito dos profissionais com mais de 50 anos e quais são as práticas de gestão de idade adotadas por suas empresas.	Pesquisa quantitativa; questionário. Lócus: Organizações privadas.	As empresas estudadas não estão preparadas para o envelhecimento da força de trabalho. As práticas de gestão da idade se mostram pouco adotadas pelas empresas estudadas, ainda que a percepção dos gestores acerca dos profissionais mais velhos seja relativamente positiva.
Demo, Fernandes e Fogaça (2017) <i>Revista Eletrônica de Administração</i>	Analisar a relação existente entre valores organizacionais, como variável independente, e políticas e práticas de gestão de pessoas, como variável dependente.	Pesquisa quantitativa; questionário. Lócus: Organizações públicas.	Valores relativos à igualitarismo predizem três políticas e práticas de GP: condições de trabalho, TD&E e envolvimento. Valores concernentes à inovação predizem políticas e práticas de TD&E; e valores concernentes à harmonia predizem práticas de condições de trabalho.
Roldan; Ferraz (2017) <i>Revista Ibero-Americana de Estratégia</i>	Analisar a relação entre orientação estratégica da empresa, práticas de gestão da qualidade e desempenho inovador, no contexto de empresas da indústria de transformação brasileira.	Pesquisa quantitativa; <i>survey</i> ; análise de regressão múltipla. Lócus: Organizações privadas.	No contexto das empresas investigadas, a gestão da qualidade é aplicada como uma das bases de diferenciação, sendo tratada como fonte de vantagem competitiva.

Autor, Ano e Periódico	Objetivo do estudo	Metodologia e locus da pesquisa	Principais resultados
Silva et al. (2017) <i>Revista de Gestão e Planejamento</i>	Identificar os fatores dificultadores na prática de gestão do relacionamento entre supermercadistas e fornecedores em São Caetano do Sul (SP).	Pesquisa quantitativa; Questionário; SPSS. Locus: Organizações privadas.	Falta de ações que poderiam fortalecer o relacionamento interorganizacional; Prazos para pagamentos e pós-venda são fatores dificultadores para se obter benefícios estratégicos com possíveis parcerias.
Ziviani e Ferreira (2017) <i>Revista de Administração da UFSM</i>	Analisar as práticas organizacionais relacionadas à inovação presente nas empresas do setor elétrico brasileiro.	Pesquisa quantitativa, descritiva. Locus: organizações privadas.	Nos doze anos após a regulamentação da atividade de P&D do setor elétrico, o esforço foi concentrado em práticas de conhecimento, aprendizagem e estratégias de inovação. Médias positivas no índice de processos; índice de resultados foi o que apresentou o menor valor, que indica que as empresas do setor elétrico ainda têm muito a investir no desenvolvimento de competência em matéria de gestão dos resultados de seus programas de P&D e da geração de inovações a partir deles.

Fonte: Elaboração própria.

No Quadro 3 estão publicações sobre Práticas de Gestão na Administração coletadas no Portal de Periódicos da CAPES/MEC no dia 01/07/2017. Foram considerados somente artigos em português publicados em periódicos, revisados por pares, da disciplina “Business & Economics”, tópico “Business”, com data de publicação entre os anos 2016 e 2017.

Os resumos dos trabalhos foram analisados para distinguir se realmente tratava-se de um estudo aplicado de Práticas de Gestão na Administração. Nesta etapa, trabalhos teóricos, incluindo ensaios e casos de ensino, foram desconsiderados para a construção do Quadro 3. Deste modo, considerou-se somente pesquisas empíricas.

Buscou-se analisar, individualmente, os autores, ano de publicação, periódico, objetivo do estudo, metodologia, locus da pesquisa e principais resultados a partir da leitura dos artigos.

Esses estudos têm relevância para as práticas de gestão na Administração e mostram que os estudos de práticas de gestão em escolas públicas são atuais. A validade e/ou os instrumentos utilizados não são questionados nesta pesquisa.

A maioria das pesquisas é quantitativa e foi aplicada em organização privada. Conforme visto, a informação do locus da pesquisa consta na coluna da metodologia. Apenas uma das pesquisas foi realizada em cooperativas. As pesquisas realizadas em organizações públicas são: “A influência dos valores organizacionais na percepção de políticas e práticas de gestão de pessoas” (DEMO; FERNANDES; FOGAÇA, 2017) e “Práticas de Gestão e Destinação dos Recursos Financeiros em Secretarias Municipais da Educação e Escolas Públicas Municipais de Ensino Fundamental: um estudo multicaso” (SALGADO JÚNIOR; NOVI, 2016).

Demo, Fernandes e Fogaça (2017) aplicaram questionários na Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER)-DF. Já o artigo de Salgado Júnior e Novi (2016) tem semelhanças com a proposta deste trabalho, uma vez que buscou entrevistar gestores de escolas (diretor, vice-diretor e coordenador pedagógico). Houve uma primeira etapa de análise quantitativa, mas na segunda etapa foram realizados estudos de múltiplos casos na Secretaria Municipal de Educação e em escolas públicas municipais de ensino fundamental. Como resultado dessa pesquisa, foi possível contribuir na gestão e destinação dos recursos financeiros para o desempenho dos alunos de escolas municipais do Ensino Fundamental.

No terceiro tópico, são abordadas especificamente as práticas de gestão no contexto das escolas públicas.

2.3 Práticas de gestão nas escolas públicas

Considerando a Teoria dos *Stakeholders*, a gestão das escolas públicas deve considerar princípios, valores e objetivos dos seus grupos de interesse a fim de promover o processo educacional de todos os envolvidos. Os documentos com os objetivos, valores e princípios da empresa não devem considerar apenas a própria organização (FREEMAN, 1984). Freeman e McVea (2000) questionam o compartilhamento de objetivos e valores fundamentais entre a organização e seus grupos de interesse.

De acordo com Motta (1984), o ato de administrar está relacionado com planejar, organizar, coordenar, comandar e controlar, e do ponto político, também é exercer um poder delegado. Existe uma estrutura hierárquica de poder nas organizações privadas e públicas. Nesse sentido, o autor afirma que a participação na empresa ou na escola é importante para que os interesses, vontades e valores dos *stakeholders* sejam levados em conta (MOTTA, 1984). A gestão democrática do ensino público como princípio da educação está prevista no Art. 206 da Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996.

Para Gentili (1996), o Estado é ineficaz na gestão das escolas públicas e a falta de participação culpa os próprios *stakeholders* pelos problemas da educação. As escolas tornaram-se locais de conflitos que ultrapassam o embate intelectual/cultural (AQUINO, 1998) e os problemas estão associados a uma falta de tradição de participação da sociedade na solução dos problemas educacionais e ao fracasso dessa participação no dia-a-dia e na gestão da escola (MARTELLI, 1998).

Krawczyk (1999) remete à necessidade de uma política de gestão escolar voltada para a consolidação de um sistema educativo articulado entre as proposições da política da educação e sua concretização na atividade escolar. Paro (2002) descreve o lado escola-empresa, que busca realizar os objetivos da escola; e o lado escola formadora, que promove o relacionamento dos grupos de interesse. Finger e Piassa (2008) sugerem que a gestão democrática ocorre quando há condições para participação nos processos coletivos, como o Conselho Escolar, a Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) e o Grêmio Estudantil.

Com o objetivo de articular a escola pública com a democracia, poder e política, Souza (2009) desenvolveu uma pesquisa importante sobre o tema, que sustenta uma teoria de diálogo, alteridade, participação ativa dos sujeitos do universo escolar e construção coletiva de regras e procedimentos.

A fim de verificar se esses modelos de gestão compartilhada presentes na literatura podem ser aplicados em uma escola real, Brito (2011) desenvolveu uma pesquisa de campo em uma escola pública do Distrito Federal. Segundo o autor, a escola estudada demonstrou interesse na gestão participativa e não sabia como fazê-la acontecer. Brito e Carnielli (2011) analisaram o modelo de gestão participativa e as interações entre os participantes da escola e concluíram que a comunicação efetiva entre os diversos *stakeholders* da escola pode trazer resultados positivos para a escola. Segundo os autores, a visão de *stakeholders* da escola vai além. A comunidade é um grupo de interesse diferente da família e dos pais. Poderia ser as pessoas ou organizações que estão próximas da escola, nos arredores ou em bairros próximos, e que não pertencem aos outros grupos de interesse (BRITO, 2011; BRITO; CARNIELLI, 2011).

Marinho e Lima (2012) faz um estudo sobre gestão participativa e os tipos funcionais nas escolas, comparando as opiniões dos representantes e identificando práticas de gestão predominantes em escolas públicas. Ainda que a gestão participativa seja presente nas escolas pesquisadas, os autores apontam para a necessidade de integrar mais a gestão, melhorar a comunicação dos tipos funcionais, e a distribuição e conscientização dos papéis a serem executados pelos grupos de interesses das escolas.

Santos e Paula (2012) identificam práticas de gestão compatíveis com o modelo teórico de gestão do conhecimento e dos processos de aprendizagem organizacional, tomando como referência uma escola estadual de Minas Gerais.

Silva e Kayser (2013) fez um estudo sobre a descentralização da gestão escolar e concluíram que o gestor deve desenvolver um processo formativo de todos *stakeholders*, buscando reconstruir e reorganizar conhecimentos.

Independentemente do modo e das práticas de gestão, sempre haverá conflitos dos grupos de interesse. A efetividade da organização está no gerenciamento de necessidades dos grupos de interesse (SCHIAVONI et al., 2013), por isso é preciso produzir alternativas para envolvimento e integração *stakeholders* (MARINHO; LIMA, 2012) e para o bem-estar dos grupos de interesse e a minimização dos conflitos (FREEMAN; McVEA, 2000).

Conforme Chanlat (1996), diferenças entre práticas prescritas e reais geram tensões dentro das organizações. Nas escolas, essas diferenças devem-se a burocracia e aos aspectos de gestão escolar que invadem a rotina administrativa das escolas (MOTTA, 1984). As práticas prescritas preveem a participação democrática no processo decisório das escolas, considerando o princípio da participação e da autonomia (SANTOS, 2004). Contudo, documentos como regimento interno mostram práticas de gestão abstratas, prescritas, formais e estáticas (CHANLAT, 1996), como as atribuições e deveres específicos dos *stakeholders*.

Conforme os esquemas de Freeman (1984) é preciso entender as relações dos *stakeholders* como “a organização na sua totalidade”, o processo ou procedimento padrão de operação, e o transacional, ou o dia-a-dia de negociação. Esses três níveis de análise podem ser relacionados às práticas de gestão apontadas por Chanlat (1996): a organização do trabalho; o estabelecimento de condições de trabalho; o tipo de estruturas organizacionais; a natureza das relações hierárquicas; os sistemas de controle e avaliação dos resultados; as políticas de gestão de pessoal; e os objetivos, os valores e a filosofia de gestão. Estes conceitos remetem ao questionamento de como são as práticas de gestão das escolas públicas em suas relações com seus grupos de interesse, que norteia o desenvolvimento desta pesquisa.

2.3.1 Estudos aplicados sobre práticas de gestão nas escolas públicas

O Quadro 4 apresenta publicações mais recentes ordenadas por ano, que tratam do tema da gestão escolar em livros, boletim informativo, documentário e curso.

Quadro 4 - Publicações sobre Gestão Escolar

Autor, Ano	Título da publicação	Tipo de publicação
Fundação Lemann e Elos Educacional (2018)	Gestão para a aprendizagem	Curso
Chiodetto (2017)	Ser diretor: uma viagem por 30 escolas públicas brasileiras	Livro
Instituto Unibanco (2017a)	Caminhos para combater a evasão escolar	Boletim informativo
Instituto Unibanco (2017b)	Escola precisa se preocupar com bem-estar dos alunos	Boletim informativo
Instituto Unibanco (2017c)	Gestão deve buscar ambiente escolar que acolhe diversidade sexual	Boletim informativo
Instituto Unibanco (2017d)	Mapeamentos de práticas e programas podem inspirar gestores na busca de soluções	Boletim informativo
Instituto Unibanco (2017e)	Maior participação de jovens na vida escolar pode melhorar gestão	Boletim informativo
Instituto Unibanco (2017f)	Troca de experiências impacta desenvolvimento profissional de gestores	Boletim informativo
Nunca me sonharam... (2017)	Nunca me sonharam: uma reflexão fundamental e urgente sobre o valor da educação no Brasil	Documentário
Castro, Silva e Chaves (2016)	Plano de ações articuladas: propostas, cenários e desafios	Livro
Instituto Unibanco (2016a)	Busca de evidências precisa fazer parte da gestão escolar	Boletim informativo
Instituto Unibanco (2016b)	Como utilizar as avaliações externas para melhorar a aprendizagem	Boletim informativo
Instituto Unibanco (2016c)	Escolha de diretores deve contemplar princípio da gestão democrática	Boletim informativo
Instituto Unibanco (2016d)	Jovens querem mais participação na gestão	Boletim informativo

Instituto Unibanco (2016e)	O que fazer para aproximar família e escola?	Boletim informativo
McNamara (2015)	Resiliência e troca de experiências da gestão escolar	Capítulo de livro
Bruns e Luque (2014)	Professores excelentes: como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe	Livro
Lima e Neves (2006)	Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo	Livro

Fonte: Elaboração própria.

Nota-se que, embora a discussão da educação não seja o objetivo desta dissertação, essas publicações sobre gestão escolar contribuem de certa forma para a proposta deste estudo de compreender as práticas de gestão nas escolas públicas e as relações com seus grupos de interesse, uma vez que fazem o elo de estudos de gestão e educação sob o olhar e o contexto da educação.

Já no Quadro 5 encontram-se publicações que se alinham ao mesmo objetivo desta pesquisa sob a perspectiva teórica da Administração. São dissertações de mestrado do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Gestão e Negócios da UFU que foram fundamentais para dar continuidade ao estudo sobre práticas de gestão nas escolas públicas e as relações com seus grupos de interesse.

Quadro 5 - Publicações sobre Práticas de Gestão nas Escolas Públicas

Autor, Ano	Objetivo do estudo	Metodologia	Principais resultados	Limitações e sugestões
Freitas (2016) UFU	Identificar, compreender e analisar as práticas de gestão das escolas públicas estaduais de Ensino Fundamental completo, da cidade de Ituiutaba e selecionadas conforme critérios do IDEB, nas relações com seus grupos de interesse, de acordo com a abordagem da Teoria dos <i>Stakeholders</i> .	Estudo de casos múltiplos; Análise documental, Observações Entrevistas; Análise de conteúdo.	Contradições em relação a abordagem escola-empresa e na perspectiva da escola como formadora de sujeitos; divergência na realidade das práticas de gestão; ênfase em três <i>stakeholders</i> ; necessidade de participação que agregue ao processo de gestão.	O funcionamento eficaz ou não da estrutura organizacional (Colegiado, Conselho de Classe, Caixa Escolar, diferença social e cultural dos bairros etc). Ampliação para estudo etnográfico. Observação participativa nas reuniões de mães e responsáveis. Identificação dos motivos para centralização das decisões na direção.

Singh (2016) UFU	Identificar e analisar as práticas de gestão das escolas públicas municipais de ensino básico, da cidade de Uberlândia, nas relações com seus grupos de interesse, de acordo com a abordagem da Teoria dos Grupos de Interesses.	Estudo de casos múltiplos; Análise documental, Observações Entrevistas; Análise de conteúdo.	Identificação dos stakeholders; percepções dos processos de gestão; objetivos e valores das escolas e dos grupos de interesses; relação das escolas com seus stakeholders; recomendações para as escolas.	Apenas duas escolas municipais foram estudadas; falta de documentos e informações das escolas. Sugestão de novas pesquisas com outras escolas e trabalhos que identifiquem os grupos de interesses das escolas a partir da visão de outros membros da escola.
---------------------	--	--	---	---

Fonte: Elaboração própria.

Ao dar seguimento a essas pesquisas e tentar preencher algumas lacunas, esta dissertação inclui uma nova pesquisa sobre as práticas de gestão de escolas públicas e as relações com seus grupos de interesse. Desta vez na cidade de Monte Carmelo-MG, na região do Alto Paranaíba-MG.

Também apresenta publicações mais recentes das literaturas conforme apresentado, além de incluir audiências públicas da educação no Brasil que foram realizadas na região das pesquisas no segundo semestre de 2017, assim como informações sobre a discussão e implementação de políticas públicas na educação que ocorreram no fim de 2017 / início de 2018 e que tiveram influência nas escolas analisadas.

Conforme mencionado na justificativa, a importância do recorte desta pesquisa é uma orientação da CAPES para que a Pós-Graduação em Administração e a Educação Básica estejam mais próximas, além de contribuir para a produção de pesquisas na região da Universidade Federal de Uberlândia.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Esta é uma pesquisa de natureza descritiva na qual os pesquisadores exploram o tema em profundidade (BAUER; GASKELL, 2002). Busca-se diagnosticar situações, interpretando os fatos sem interferência dos pesquisadores.

A abordagem da dissertação tem caráter qualitativo, uma vez que faz interpretações de realidades sociais (BAUER; GASKELL, 2002), neste caso, um recorte da realidade de escolas públicas estaduais da região do Alto Paranaíba, em Minas Gerais. A análise qualitativa é muito utilizada em estudos voltados para a compreensão da vida humana em grupos (DENZIN; LINCOLN, 2000). Conforme Vieira (2006), este diagnóstico contribui para a compreensão científica de contextos locais. Outra característica é o ambiente natural como fonte direta de dados e a análise indutiva dos dados (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

O método de procedimento selecionado é o estudo de caso que, segundo Yin (2010, p. 39), “investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes” (YIN, 2010, p. 39). De acordo com o autor, os estudos de caso são necessários para compreender fenômenos sociais complexos. Nesse sentido, trata-se de um estudo de casos múltiplos, dado que diferentes escolas são estudadas, além de ser uma estratégia de pesquisa em que são usadas várias fontes de evidência, cada uma com suas vantagens e desvantagens, conforme o Quadro 6.

Quadro 6 - Seis fontes de evidências: pontos fortes e pontos fracos

Fonte de evidências	Pontos fortes	Pontos fracos
Documentação	Estável – pode ser revisada inúmeras vezes Discreta – não foi criada como resultado do estudo de caso Exata – contém nomes, referências e detalhes exatos de um evento Ampla cobertura – longo espaço de tempo, muitos eventos e muitos ambientes distintos.	Capacidade de recuperação pode ser baixa; Seletividade tendenciosa se a coleta não estiver completa; Relato de visões tendenciosas – reflete as ideias preconcebidas (desconhecidas) do autor; Acesso – pode ser deliberadamente negado.
Registro sem arquivos	[Os mesmos mencionados para documentação] Precisos e quantitativos	[Os mesmos mencionados para documentação]; Acessibilidade aos locais graças a razões particulares;
Entrevistas	Direcionadas – enfocam diretamente o tópico do estudo de caso Perceptivas – fornecem inferências causais percebidas	Visão tendenciosa devido a questões mal elaboradas Respostas tendenciosas Ocorrem imprecisões devido à memória fraca do entrevistado Reflexibilidade - o entrevistado dá ao entrevistador o que ele quer ouvir
Observações diretas	Realidade – tratam de acontecimentos em tempo real Contextuais – tratam o contexto do evento	Consumem muito tempo Seletividade – salvo ampla cobertura Reflexibilidade - o acontecimento pode ocorrer de forma diferenciada porque está sendo observado Custo – horas necessárias pelos observadores humanos
Observação	[Os mesmos mencionados para observação direta] Perceptiva em relação a comportamento e razões interpessoais	[Os mesmos mencionados para observação direta] Visão tendenciosa devido à manipulação dos eventos por parte do pesquisado
Artefatos físicos	Capacidade de percepção em relação a aspectos culturais Capacidade de percepção em relação a operações técnicas	Seletividade Disponibilidade

Fonte: Yin (2001).

Cada caso pode variar em seus detalhes, mas no estudo de casos múltiplos busca-se um eixo comum a todos os casos (YIN, 2001). Com a combinação dos métodos dedutivo e indutivo, são adotados procedimentos de campo que contêm informações sobre os casos investigados, procedimentos de coleta de dados e questões específicas dos grupos de interesse analisados, podendo-se chegar a algumas conclusões sobre as escolas estudadas (COSTA et al., 2016).

Em conformidade com os objetivos específicos e o referencial teórico, é importante assimilar como são as relações de influência e de participação dos grupos de interesse nas organizações em três níveis de análise: o racional ou a "organização como um todo"; o processo ou o procedimento padrão de operação; e o transacional, ou o dia-a-dia de negociação.

Na lógica de abranger esses níveis de análise dentro das práticas de gestão das escolas públicas nas relações com seus *stakeholders*, devem-se considerar essas práticas como acontecimentos sociais que determinam pluralidade de métodos na investigação: observações dos acontecimentos e inferências dos sentidos desses acontecimentos; técnicas de pesquisa e a interpretação de vestígios materiais deixados pelos autores e espectadores; e análise sistemática (BAUER; GASKELL, 2003).

Esta pesquisa utilizou como métodos de coleta de dados e de construção do *corpus* de pesquisa o estudo de casos múltiplos com a) levantamento documental e dos registros em arquivos; b) observação direta e c) entrevistas (CRESWELL, 2007; YIN, 2001).

A seleção desses métodos permite a triangulação dos dados a partir destas três técnicas de coleta de dados, bem como a compreensão reflexiva do objeto de pesquisa, garantindo a confiabilidade da pesquisa, assim como a construção do *corpus* (BAUER; GASKELL, 2002).

Como o tipo de estudo requer um encontro direto do observador com o fenômeno pesquisado, é uma pesquisa de campo, que envolve o deslocamento até o local com o intuito de buscar e documentar informações (PIANA, 2009).

Tendo em vista o projeto aprovado pela FAPEMIG denominado “A Teoria dos *Stakeholders* e suas contribuições às práticas de gestão da escola pública”, esta dissertação segue os mesmos procedimentos metodológicos do projeto e desenvolve a pesquisa em duas escolas públicas estaduais de ensino Ensino Fundamental no município de Monte Carmelo-MG.

3.1 Resumo do desenvolvimento da pesquisa

O Quadro 7 faz um resumo do desenvolvimento da pesquisa e os próximos tópicos apresentam mais detalhes da metodologia.

Quadro 7 - Resumo do desenvolvimento da pesquisa

Natureza da pesquisa descritiva de acordo com o objetivo geral:				
Compreender como são as práticas de gestão de escolas públicas estaduais de Ensino Fundamental, situadas nas cidades de Monte Carmelo-MG, nas relações com seus grupos de interesse.				
Abordagem do problema conforme objetivos específicos: pesquisa qualitativa.				
Identificar e analisar grupos de interesse envolvidos no processo das práticas de gestão escolar	Analisar os objetivos das escolas e de seus grupos de interesse e as relações entre eles	Analisar a existência de valores fundamentais compartilhados que permeiam as escolas, enquanto organizações, como um elemento-chave no processo de gestão e no processo de participação dos stakeholders	Conhecer as práticas de gestão de Chanlat (1996) das escolas públicas estaduais de ensino básico	Avaliar e discutir como são as relações e a integração das práticas de gestão escolar com seus grupos de interesse
Seleção do objeto de estudo: escolas públicas estaduais de maior e menor IDEB em Monte Carmelo – MG.				
Pré-análise e constituição do corpus de pesquisa		✓ Levantamento documental e dos registros em arquivos ✓ Observação direta (não participante) ✓ Entrevistas semiestruturadas		
Exploração do material				
Análise de conteúdo		Separação e tratamento dos resultados Inferência / Interpretações		

Fonte: Adaptado de Freitas (2016).

O tempo destinado para o desenvolvimento da pesquisa de campo foi de um semestre letivo, especificamente o 2º semestre de 2017, considerando o fato de que após esse período, a dissertação seria concluída no 1º semestre de 2018 para ser apresentada no Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

3.2 Caracterização e construção do corpus da pesquisa

A construção do *corpus* da pesquisa é uma seleção pensada e merece uma reflexão cuidadosa (BAUER; GASKELL, 2002). Conforme Bauer e Gaskell (2002, p. 51), “um *corpus* deve incluir um suficiente espectro de texto dentro da população alvo, onde esta é compreendida como significando uma coleção de materiais textuais demarcada, isto é, rigidamente definida, a partir de diferentes contextos”.

De acordo ao mencionado anteriormente, a escolha por escolas públicas estaduais do Ensino Fundamental justifica-se pelo projeto inicial ter sido aprovado em órgão público estadual, pela necessidade de estreitamento entre a pós-graduação em Administração e a educação básica, orientada pela CAPES.

As escolas da cidade de Monte Carmelo-MG foram selecionadas para este estudo por sediar um campus da UFU na cidade e por fazer parte da mesma região de Minas Gerais, seguindo a premissa da regionalidade do curso e do Programa de Pós-Graduação em Administração em Uberlândia-MG.

Como recorte para o estudo de casos múltiplos, duas escolas da cidade foram selecionadas baseadas no maior e menor Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Embora seja um indicador quantitativo, pode-se dizer que o IDEB é o principal indicador de qualidade da educação no ensino fundamental do Brasil. Ele é calculado com base nos resultados da Prova Brasil, que é aplicada de dois em dois anos nas escolas, no final da 4ª série/5º ano e da 8ª série/9º ano, e a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar (QEDU ACADEMIA, 2017a).

Salienta-se que a quantidade intencional de escolas analisadas não permite generalizações e conclusões para as demais escolas que não serão estudadas. Além disso, na redação desta dissertação, as escolas de Monte Carmelo são identificadas como ESCOLA A e ESCOLA B. Desta forma, pode-se garantir a confidencialidade dos envolvidos, e não compará-las uma com a outra, uma vez que o objetivo é compreender como são as práticas de gestão nas relações com seus diferentes grupos de interesse (professores, alunos, funcionários da escola, família, membros da comunidade ou de entidades sociais).

3.3 Técnicas de coleta e análise de dados

Os três métodos utilizados na pesquisa de campo deste estudo são apresentados na sequência: Análise documental; Observação direta; e Entrevistas semiestruturadas.

3.3.1 Análise documental

Os documentos são fontes de informação, como tabelas, relatórios, informativos, dentre outros (SANTOS, 2007). De acordo com Yin (2001), o propósito desta análise é responder aos questionamentos da pesquisa: quem, o que, onde, quantos e quando.

Neste estudo foram analisados os documentos disponibilizados pelas escolas, sobretudo os arquivos internos que dizem respeito à gestão e à organização do trabalho, como Projeto Político Pedagógico (PPP); Regimento Escolar; Calendário Escolar; avaliações de servidores; documentos de gestão de pessoal; instrumentos de controle dos alunos; e documentos encaminhados por outros órgãos.

Na escola A e na escola B, os PPP analisados encontravam-se desatualizados. O PPP da Escola A tem 76 páginas, é datado de 2013, sendo sua última avaliação em 2015. O Regimento Escolar da escola A tem 57 páginas e é de 2014. Na escola B, o PPP tem 60 páginas e é de 2012, sendo sua última avaliação em 2014. O Regimento Escolar da escola B tem 63 páginas e é de 2013.

3.3.2 Observação direta

As observações do pesquisador são evidências da realidade daquele contexto e podem propiciar informações adicionais ao estudo de caso (YIN, 2001). Neste estudo, a observação direta ocorreu por meio de uma observadora que realizou visitas frequentes às escolas selecionadas para o estudo durante os meses de outubro e novembro de 2017. Foram mais de dez visitas em cada escola no período da manhã e da tarde. Seguindo o guia de observação direta elaborado pelos pesquisadores, buscou-se observar as condições de trabalho, a estrutura organizacional, o controle e avaliação dos funcionários e alunos. Esta técnica de observação torna-se enriquecedora ao cruzar as informações com os documentos e as entrevistas. Adicionalmente, a pesquisadora esteve em audiências públicas da educação ocorridas no segundo semestre de 2017 para observação das relações das escolas analisadas com os grupos

de interesse. Nas entrevistas, gestores e professores mencionaram a participação nas audiências.

3.3.3 *Entrevistas semiestruturadas*

Por meio das entrevistas, podem-se explorar práticas, crenças, valores e sistemas para uma análise refinada, permitindo a coleta de indícios de como os grupos de interesse percebem a realidade da respectiva organização (RIBEIRO; COSTA, 2017). A entrevista busca compreender o significado que os entrevistados atribuem às questões e situações em contextos que não foram estruturados anteriormente, com base nas suposições e conjecturas do pesquisador (MARTINS; THEOPHILO, 2009).

No caso da entrevista semiestruturada, ela contribui para extrair informações por meio de interação verbal, seguindo um roteiro aberto, com a possibilidade de incluir, excluir, mudar a forma das perguntas e, dar explicações ao entrevistado (VERGARA, 2005). Assim, com essa forma de coleta de dados, é possível conseguir respostas de maior amplitude (RIBEIRO; COSTA, 2017).

Optou-se por fazer entrevistas semiestruturadas presenciais e individuais com os gestores (Apêndice A – Roteiro de entrevista) e representantes de grupos de interesse (Apêndice B – Roteiro de entrevista), conforme disponibilidade e consentimento (Apêndice C – Termo de consentimento). Ou seja, as entrevistas seguiram um roteiro aplicado aos gestores da escola e outro roteiro aplicado aos demais *stakeholders* da mesma. Deve-se ressaltar que os dados foram coletados por meio dos documentos, observação direta e entrevistas. Estas, por sua vez, foram gravadas, transcritas e ponderadas mediante a técnica de análise de conteúdo.

Em Monte Carmelo-MG, foram entrevistados:

- **Escola A**
 - 01 Diretora
 - 01 Vice-diretora
 - 01 Especialista em Educação Básica – EEB (Orientadora e Supervisora)
 - 02 Assistentes Técnica de Educação Básica (ATB)
 - 02 Auxiliares de Serviços de Educação Básica (ASB)
 - 02 Docentes
 - 02 Responsáveis por discentes

Totalizando 11 entrevistados na Escola A.

- **Escola B**

- 01 Diretor
- 01 Vice-diretor
- 01 Especialista em Educação Básica – EEB (Orientadora e Supervisora)
- 02 Assistentes Técnica de Educação Básica (ATB)
- 01 Auxiliar de Serviços de Educação Básica (ASB)
- 01 Docente
- 02 Responsáveis por discentes

Totalizando 9 entrevistados na Escola B.

Durante as audiências da educação no segundo semestre de 2017, houve o registro de conversas da pesquisadora com entrevistados presentes. No mesmo período, também foram entrevistados servidores da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Monte Carmelo-MG e da Superintendência Regional de Ensino de Monte Carmelo-MG para compreender o relacionamento destes órgãos com as escolas estaduais analisadas.

3.3.4 Técnica de análise de dados

Após a coleta e a triangulação de dados, partiu-se para a análise. O tratamento analítico selecionado para este estudo é a análise de conteúdo, um conjunto de técnicas para análise de dados que permitem inferências (BAUER; GASKELL, 2002).

Em pesquisas qualitativas, a análise de conteúdo pode ser dividida em três etapas: pré-análise (seleção do material e definição dos procedimentos); exploração do material (implementação dos procedimentos); e tratamento dos resultados. As etapas seguintes deste processo de análise são codificação, categorização e inferência (BARDIN, 2011).

3.3.5 Categorias de análise

As categorias de análise foram definidas com base no referencial teórico de modos de gestão proposto por Chanlat (1996) e apresentado neste trabalho: a) objetivos; b) valores e filosofia de gestão; c) estruturas organizacionais; d) natureza das relações hierárquicas; e)

organização do trabalho; f) estabelecimento das condições de trabalho; g) políticas de gestão de pessoal e h) sistemas de controle e avaliação de resultados.

Também foi acrescida uma categoria chamada *Stakeholders*, com base no referencial teórico apresentado e em outra pesquisa do projeto “A Teoria dos *Stakeholders* e suas contribuições às práticas de gestão da escola pública”, conforme Singh (2016, p. 61, grifos da autora):

A categoria “*stakeholders*” diz respeito aos grupos de interesses das escolas estudadas e foi dividida em quatro subcategorias: A visão dos gestores: Quem são os *stakeholders*?, familiaridade dos *stakeholders* com os processos de gestão, os *stakeholders* na organização do trabalho e a obtenção de recursos e o relacionamento com os grupos de interesses.

A categoria *Stakeholders* e suas subcategorias: a) “A visão dos gestores: Quem são os *stakeholders*?”; b) “Familiaridade dos *stakeholders* com os processos de gestão”; c) “Os *stakeholders* na organização do trabalho”; e d) “A obtenção de recursos e o relacionamento com os grupos de interesses” referem-se a uma análise após a coleta de dados sobre quem os entrevistados definem como sendo *stakeholders* da escola; o grau de contato e conhecimento (inexistente ou não) que se tem dos processos de gestão da escola; e a participação na escola.

Os dados coletados por meio da análise documental, observação direta e entrevistas semiestruturadas são apresentados no capítulo seguinte, junto com a análise de conteúdo sob perspectiva das categorias.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados e discutidos os resultados da pesquisa, entendendo que estes resultados referem-se ao contexto das escolas estudadas. Buscou-se cumprir o objetivo de compreender as práticas de gestão das escolas e as relações com seus grupos de interesse, bem como os objetivos específicos, com base na análise dos documentos internos, observações durante as visitas em cada escola e entrevistas semiestruturadas com os gestores e com os demais *stakeholders* da escola.

Todos os documentos internos que as escolas possuíam e disponibilizaram para o projeto foram analisados, em especial Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar, orientações da Superintendência Regional de Ensino (SRE), como leis e ofícios circulares, e audiências públicas da educação realizadas no segundo semestre de 2018.

Os tópicos para observação direta estão alinhados com os objetivos específicos e o referencial teórico. Foram observadas as práticas de gestão das escolas e as relações com seus grupos de interesse a partir das categorias de análise, como as condições de trabalho da escola; a estrutura organizacional; o controle e a avaliação dos alunos, professores e demais funcionários; a gestão de pessoal; as discrepâncias e similaridades percebidas entre as práticas de gestão prescritas e reais; o relacionamento dos *stakeholders* dentro da escola; e as relações das escolas com *stakeholders* externos, como a Superintendência Regional de Ensino e a Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Monte Carmelo-MG.

Para as entrevistas foram considerados gestores da escola: diretor(a), vice-diretor(a) e membros do Colegiado. Com relação aos demais grupos de interesse das escolas, baseado no referencial teórico foi considerado qualquer pessoa física ou jurídica que tenha algum tipo de relação com a escola: docentes, servidores, famílias, prestadores de serviço, membros da comunidade ou de entidades sociais, órgãos municipais, estaduais e federais, etc.

As escolas analisadas na cidade de Monte Carmelo-MG foram denominadas de Escola A e Escola B, com base nos dados de maior e menor IDEB em 2013 e 2015. No próximo tópico são apresentadas informações gerais sobre escolas estaduais de Ensino Fundamental para contextualizar observação e análise durante as audiências públicas da educação ocorridas no 2º semestre de 2017.

Na sequência, são apresentadas análises das escolas com a triangulação dos dados coletados por meio dos documentos, observação e entrevistas, bem como a análise de conteúdo, dentro das categorias de análise.

4.1 Escolas Estaduais de Ensino Fundamental

A Educação Básica no Brasil é composta pelo Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e é regida pela Constituição da República Federativa do Brasil (Anexo A) por meio da LDB – Lei nº 9.394, de 20 de dez. de 1996, e o Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei nº 13.005, de 25 de jun. de 2014 (BRASIL, 2014b) (Anexo B).

Em abril de 2017, foi entregue ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a terceira e última versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Fundamental. Conforme o MEC, esta será uma referência nacional obrigatória para os projetos pedagógicos das escolas. A BNCC padroniza os conteúdos que estudantes devem aprender a cada ano, no intuito de reduzir desigualdades na educação, com relação a países desenvolvidos e ao próprio setor privado do país (BRASIL, 2017a; CARVALHO, 2017).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2017a, p. 7).

Conforme a BNCC, a dimensão conceitual da BNCC permite que os estudantes desenvolvam aproximações e compreensões sobre os saberes científicos e os presentes nas situações cotidianas.

A noção de competência é definida na BNCC como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

No segundo semestre de 2017 foram realizadas audiências públicas nas cinco regiões do Brasil. Após aprovação no CNE e homologação no Ministério da Educação, as escolas têm o prazo de dois anos para promover as mudanças nos currículos (BRASIL, 2017a). Na pesquisa de campo desta dissertação foi possível observar a participação das escolas analisadas e dos grupos de interesses das mesmas nas audiências, prova de que o tema está em constante transformação.

Uma das grandes mudanças do ensino fundamental ocorreu com a Lei nº 11.274, de 6 de fev. de 2006, que prolonga o ensino fundamental para nove anos de duração. Vale destacar que – desde 2004 – Minas Gerais instituiu o ensino fundamental com duração de nove anos

para crianças a partir de seis anos de idade, antes mesmo de esta obrigatoriedade escolar tornar-se lei (SANTOS; VIEIRA, 2006).

O ensino fundamental é a etapa mais longa da Educação Básica (Figura 2), atendendo crianças e adolescentes, com idade entre 6 e 14 anos (BRASIL, 2017c).

Figura 2 - Ensino Fundamental

RESOLUÇÃO Nº 3 CNE/CEB		POSSIBILIDADES DE ORGANIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS CRIADAS E IMPLEMENTADAS PELOS SISTEMAS DE ENSINO									
ANOS INICIAIS	1º ano	Fase Introdutória	1ª série básica	Ciclo de Alfabetização	Bloco Inicial de Alfabetização	1ª série	Turmas de 6 anos	1ª Ciclo	1ª Ciclo	1ª	
	2º ano	1ª série básica	1ª série regular			2ª série	Turmas de 7 anos			2ª	
	3º ano	2ª série	2ª série			2ª série	3ª série			Turmas de 8 anos	3ª
	4º ano	3ª série	3ª série	3ª série	3ª série	4ª série	Turmas de 9 anos	2ª Ciclo		2ª	
	5º ano	4ª série	4ª série	4ª série	4ª série	5ª série	Turmas de 10 anos				
ANOS FINAIS	6º ano	5ª série	5ª série	5ª série	5ª série	6ª série	Turmas de 11 anos	3ª Ciclo	2ª Ciclo	3ª	
	7º ano	6ª série	6ª série	6ª série	6ª série	7ª série	Turmas de 12 anos				
	8º ano	7ª série	7ª série	7ª série	7ª série	8ª série	Turmas de 13 anos	4ª Ciclo			4ª
	9º ano	8ª série	8ª série	8ª série	8ª série	9ª série	Turmas de 14 anos				

Fonte: Brasil (2017c).

São mais de nove mil escolas públicas de ensino fundamental no estado de Minas Gerais, dentre elas 3.270 são da rede estadual (QEDU ACADEMIA, 2017b). Ao todo são 1.148.060 alunos matriculados no ensino fundamental da rede estadual (QEDU ACADEMIA, 2017b). Considerando as escolas da zona urbana, que são 2.956, mais de 300 não possuem tratamento de esgoto e 25 não fornecem água filtrada (QEDU ACADEMIA, 2017b).

As estatísticas, censos e avaliações sobre a Educação Básica na rede municipal, estadual e federal são realizadas pelo INEP, órgão do MEC. No Brasil, a principal forma de avaliação das escolas de ensino fundamental é realizada pelo IDEB, calculado com base nos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e os resultados da Prova Brasil (QEDU ACADEMIA, 2017b).

Realizado de dois em dois anos, o IDEB 2015 mostrou que houve uma queda da qualidade da educação no Brasil. Em Minas Gerais, especificamente, os resultados do IDEB

2015 não atingiram a meta nos anos finais do Ensino Fundamental (HEMERSON, 2016; INEP, 2016; MG NÃO ATINGE..., 2016). No caso dos anos iniciais do Ensino Fundamental, o IDEB 2015 foi menor que o IDEB 2013, embora tenha atingido a meta (INEP, 2016). Essa é a situação ocorrida no estado como um todo e que se repetiu nas escolas analisadas nesta dissertação.

Ao fazer um recorte das escolas que são foco deste estudo, evidencia-se o IDEB da rede estadual do país, do estado e do município no anexo 3. Considera-se neste estudo, em especial, as duas últimas avaliações, 2013 e 2015, das escolas estaduais de Monte Carmelo-MG.

Em Monte Carmelo-MG o maior e o menor IDEB das escolas estaduais de ensino fundamental são, respectivamente, 7.4 e 3.6. São 11 escolas estaduais no município. A meta brasileira é alcançar a média 6.0 até 2021, nível educacional de países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, como Estados Unidos, Canadá, Inglaterra e Suécia (QEDU ACADEMIA, 2017b).

A Superintendência Regional de Ensino de Monte Carmelo é responsável por 19 escolas estaduais, sendo 11 delas na cidade de Monte Carmelo e as demais em cidades vizinhas, como Coromandel (SEE-MG, 2017). Em Monte Carmelo, nenhuma escola pública contempla o ensino fundamental completo, portanto a mudança de escola ao final do 5º ano (4ª série) é obrigatória (INEP, 2016).

Com relação aos cargos de direção, nas escolas públicas estaduais de Minas Gerais está previsto eleições a cada três anos, segundo a Resolução da Secretaria de Estado de Educação nº 2.795, de 28 de set. de 2015 (MINAS GERAIS, 2015). Conforme as entrevistas, as últimas eleições aconteceram em 2015 e a posse ocorreu no início de 2016.

Deve-se considerar que não há interesse nesta pesquisa de discutir indicadores de qualidade da educação e estudos de caráter quantitativo. Mais do que isso, entende-se que para a compreensão das práticas de gestão é necessário estudo aprofundado e específico do contexto das escolas estaduais analisadas, que é o que ocorre na sequência.

4.2 Apresentação e análise de dados da escola A

Conforme o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar, a escola A foi fundada em 1959. Na época a escola tinha 11 servidores, 368 alunos e 2 funcionários na administração. O ensino ministrado era somente 1ª, 2ª e 3ª séries, correspondentes hoje ao 2º, 3º e 4º ano do Ensino Fundamental.

Devido à precariedade da estrutura física, a escola foi transferida para outro espaço em 1975, quando inaugurou sua sede própria (atual). O terreno de 4.140m² foi uma doação do proprietário do cartório de imóveis da cidade.

Levando-se em conta que os documentos da Escola A estão desatualizados e os dados de 2017 não estavam agrupados, esta pesquisa é uma fonte de informações sobre a escola no ano de 2017, construída pela pesquisadora por meio de observação direta e entrevistas realizadas com os gestores e demais grupos de interesse, durante as visitas à escola em outubro e novembro de 2017.

De acordo com os gestoras e ATB, em 2017 a escola atendeu 618 alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), Educação Especial e Educação Integral, com idade entre 6 e 11 anos. As aulas são oferecidas no período matutino, vespertino e, também, no período integral, com jornada escolar igual ou superior a 7 horas diárias, de acordo com o Decreto 47.227 do Governo do Estado de Minas Gerais.

Conforme a diretora, a escola A contou com 55 funcionários em 2017, sendo a maioria mulheres. Ao todo são apenas sete funcionárias aprovadas em concurso público da Secretaria de Educação de Minas Gerais (SEE-MG). Os demais são contratados anualmente através da Designação do Estado de Minas Gerais.

O horário das aulas na escola A é das 07h00 às 11h15min e das 13h00 às 17h15min. O atendimento aos pais e/ou responsáveis dos alunos ocorreu em diferentes horários durante o período de observação.

4.3 Apresentação e análise de dados da escola B

Segundo o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar, a escola B foi fundada em 1970. Na época a escola tinha outro nome, mas desde o início se instalou em sede própria, com quatro salas inicialmente. A mudança de nome foi em homenagem à pessoa que doou o terreno para construção da escola.

No PPP, destacou-se que a escola “foi fundada para atender a demanda da época, já que as escolas não atendiam a demanda, após a construção do novo bairro de casas populares” (ESCOLA B, 2017a, p. 7). Consta no documento ainda que “este bairro surgiu em 1970 visando atender às necessidades da cidade de crescimento e povoamento. No início eram casas populares de padrão único, que aos poucos foi se desenvolvendo” (ESCOLA B, 2017a, p. 7).

Segundo o PPP, a escola situa-se em um bairro próximo ao centro e “possui como público alunos pertencente em sua maioria moradores de bairros periféricos (Santa Rita,

Lagoinha, Santo Agostinho, Planalto, Lambari, Trevo e outros) e zona rural (Tijuca, Celso Bueno, Santa Bárbara, Lambari, Castelhana, Brejãozinho e outras).” (ESCOLA B, 2017a, p. 8). Esse contexto do bairro em que a escola faz parte é relacionado no PPP com a realidade das crianças e jovens que ali foram estudar.

O PPP fala da aquisição do acervo bibliográfico e materiais didáticos para a biblioteca e menciona as gestões de 2000 até 2010, mas não há quaisquer informações sobre as gestões anteriores e/ou posteriores a este período, o que demonstra a desatualização do projeto e certos períodos preteridos em relação a outros.

Em 2017 projetos foram colocados em prática na escola B, conforme visto nas visitas à escola, mas não foram descritos no PPP.

A escola B possui uma página na rede social *Facebook* para dar mais visibilidade às atividades desenvolvidas, incluindo eventos que contam com a participação da comunidade escolar.

Além disso, a gestão da escola controla o funcionamento de uma rede wifi para os alunos e música que eles escolhem para o “recreio”, no intervalo das aulas.

A escola B tem estudantes do ensino fundamental, do ensino médio e do ensino integral no período da manhã e da tarde. Como a maioria dos alunos é de zona rural e o transporte escolar só ocorre para as aulas no período da tarde, foram observadas em 2017 sete turmas que estudam à tarde, sendo quatro delas do ensino fundamental. A escola conta também com uma turma na parte da manhã e uma turma de ensino integral. Há salas ociosas no período da manhã.

Em 2017 a escola B teve somente 213 alunos, diferente da “clientela de 400 alunos” (ESCOLA B, 2017a, p. 8) informados no PPP disponibilizado para a pesquisa. Dentre os 213 alunos de 2017, 120 estudantes são do ensino fundamental.

No PPP da escola B constam 28 “educadores”, mas o documento está desatualizado. Ao todo a escola B contou com 32 funcionários em 2017, sendo sete professores efetivos, aprovados em concurso público, e os demais são contratados por meio da Designação do Estado para o ano letivo vigente. Segundo o diretor da escola B, duas funcionárias estavam afastadas, “uma está se aposentando e outra está de férias”.

Apesar de o horário das aulas das 07h00 às 11h30min e das 13h00 às 17h30min, o atendimento aos pais e/ou responsáveis dos alunos ocorreu em horários diversos durante o período de observação.

Nos próximos tópicos, as escolas A e B são analisadas dentro de cada categoria de análise: *stakeholders*; objetivos da escola e de seus *stakeholders*; valores e filosofia de gestão;

condições de trabalho; estruturas organizacionais; hierarquia; organização do trabalho; gestão pessoal; e controle e avaliação de resultados.

4.4 Stakeholders

O referencial sobre a Teoria dos *Stakeholders* apresentado neste trabalho apresenta que ao invés de priorizar o atendimento a um *stakeholder* mais importante, deve-se considerar o potencial de criação de valor no relacionamento com diversos grupos de *stakeholders* concomitantemente.

No sentido geral de *stakeholders*, pode ser considerado um grupo de interesse, qualquer indivíduo ou grupo com algum tipo de relação com a instituição (FREEMAN, 1984).

São considerados *stakeholders* ou grupos de interesse das escolas, principalmente, a comunidade, entidade sociais, funcionários, professores, alunos, família e governo (BRITO, 2011).

4.4.1 A visão dos gestores sobre quem são os stakeholders

Nas entrevistas com as gestoras da escola A, quando questionadas sobre quem são os grupos de interesse da escola, foram respondidas as seguintes definições:

Os alunos, que são nossos clientes né – sem eles, a escola não funcionaria. E os servidores [...] pais e responsáveis e a comunidade escolar, [...] somos parceiros. (DIRETORA Escola A, 2017).

Primeiro é a comunidade né. Os alunos [...] o interesse é das crianças também né, porque tem criança que quer essa escola. E, também, os funcionários [...] é uma incerteza, todo mundo quer ficar, quer trabalhar, mas não depende de nós, é o governo, é aula, é se tem vaga, é contrato né. Então, os grupos de interesses, para mim, acho que os maiores são esses. A maioria aqui é contratada. Das ASB, todas aqui são contratos. (VICE-DIRETORA Escola A, 2017).

Na observação e nas falas das gestoras, a comunidade é destacada como um grupo de interesse da escola. As gestoras justificam nas falas que como é uma escola de crianças pequenas, a comunidade é muito importante. Pode-se dizer que essa percepção é condizente com as ideias de Freeman e McVea (2000) sobre a necessidade de os gestores se atentarem a

todos os grupos de interesse, e não apenas aos principais. Sendo comunidade uma palavra ampla, as entrevistadas sugerem uma atenção generalizada aos grupos de interesse da escola.

Outro ponto observado é que, nessa questão sobre quem são os grupos de interesse da escola, alguns *stakeholders*, como órgãos governamentais e outras instituições, não foram incluídos, embora tenham sido mencionados no decorrer das entrevistas. Então, ainda que as gestoras da Escola A não tenham incluído mais *stakeholders* nessa definição, ambas mostraram em outros momentos haver mais envolvidos no relacionamento com a escola.

Nas entrevistas com os demais grupos de interesse da escola, também foi possível notar suas opiniões sobre quem são os grupos de interesse da escola: a) “Alunos, professores, servidores, pais ou responsáveis, toda a comunidade escolar” (PROFESSORA Escola A, 2017); b) “Toda a comunidade, diretor, supervisor, faz parte da família da escola.” (PROFESSORA DE APOIO Escola A, 2017) e “Toda a comunidade que trabalha na escola faz parte de uma família na escola. Eu acho que desde a ASB até o diretor, supervisor, né” (AUXILIAR Escola A, 2017).

De modo geral, a visão de comunidade é destacada. Ao relacionar essas percepções de quem são *stakeholders* com o referencial sobre práticas de gestão nas escolas públicas, Brito (2011) e Brito e Carinelli (2011) afirmam que a comunidade são pessoas e organizações que estão na região da escola e que não pertencem a outros grupos. Nesse sentido, a comunidade não é vista como um *stakeholder* da escola, pois as entrevistadas explicam a comunidade como funcionários da escola. Neste grupo de entrevistas aparece outro ponto em comum, destacando que as pessoas que trabalham na escola formam uma comunidade, chamada também de “família”.

Nas entrevistas com os gestores da escola B, quando questionadas sobre quem são os grupos de interesse da escola, foram respondidas as seguintes definições: a) “Na minha concepção, é a comunidade escolar ao todo né, tipo assim, professores, todos os servidores, professores, aluno, pai de aluno” (DIRETOR Escola B, 2017) e b) “Aqui a gente trabalha em prol, em torno do aluno, acho que é a primeira coisa. Os alunos, os professores, os moradores, a sociedade, as famílias” (VICE-DIRETOR Escola B, 2017).

Conforme estas falas e o referencial sobre a Teoria dos *Stakeholders*, a visão dos gestores da escola B sobre quem são os *stakeholders* mostra somente grupos de interesses internos que compõem a escola. O diretor da escola B incluiu *stakeholders* primários, que são indispensáveis para a escola. O termo “comunidade escolar” se restringe aos funcionários e alunos da escola. O vice-diretor levou em conta como *stakeholder* primário apenas “o aluno”

e, posteriormente, complementa professores, moradores, sociedade, famílias, destacando que todos os papéis na escola derivam da importância do aluno.

Nas entrevistas com os demais grupos de interesse da escola B, também foi possível notar suas opiniões sobre quem são os grupos de interesse da escola. Na entrevista com a especialista (EEB) da escola B, ela destaca a figura do diretor, do vice-diretor, da especialista/supervisora e das professoras, ficando claro que essa ordem representa, para ela, uma hierarquia. Não são mencionados outros *stakeholders*.

ATB e ASB da escola B se referiam somente aos “professores” e aos “meninos”. Nesta visão comum aos dois grupos, captada nas entrevistas, a escola existe em função dos “meninos”, tudo gira em torno dos alunos. Percebe-se, então, que alunos e professores, principalmente alunos, são preteridos em relação a outros *stakeholders*.

Para Freeman e McVea (2005) não se pode considerar *stakeholders* apenas como papéis. Então, para compreender melhor o relacionamento da escola e de seus *stakeholders*, explora-se mais nos itens seguintes a familiaridade dos *stakeholders* com os processos de gestão, a organização do trabalho e a obtenção de recursos, e a relação das escolas com um de seus *stakeholders*, a Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

4.4.2 Familiaridade dos stakeholders com os processos de gestão

Nos documentos das escolas estaduais analisadas há uma orientação para uma “gestão democrática e participativa”, também destacada nos trabalhos de Brito e Carnielli (2011) e Marinho e Lima (2012).

A análise dos documentos das escolas mostra que essa expressão, que remete à inclusão e participação dos *stakeholders* nos processos de gestão, é utilizada majoritariamente no PPP, além de estar presente nas entrevistas com gestores e demais *stakeholders* das escolas analisadas. Dessa forma, é analisada a familiaridade dos *stakeholders* com os processos de gestão de cada escola.

Apresenta-se a seguir a visão dos grupos de interesses da escola A sobre seu conhecimento a respeito das práticas de gestão da escola.

Na entrevista com uma das professoras da escola A, ela mostra conhecimento de avaliações da escola e participações de *stakeholders*, embora, inicialmente, ela dê ênfase no papel da direção como responsável pela gestão da escola.

A direção procura sempre atender todos, tanto pais quanto alunos, servidores, é uma gestão bem democrática. [...] A gente sempre faz avaliação né, com a participação dos pais, avaliam no total a escola. [...] Essa avaliação é feita no sentido de aprimorar as práticas da escola. [...] Com a participação de todos os envolvidos, a gente faz em conjunto, é tudo feito em equipe, não é nada feito isolado. (PROFESSORA Escola A, 2017).

Percebe-se na entrevista que mesmo a professora se incluindo num grupo que tem participação na escola, para ela, as práticas de gestão são realizadas e responsabilizadas por outros e a participação da própria professora na gestão não é especificada.

Segundo os documentos da escola A, a professora é membro do colegiado, mas ela não menciona ações individuais que mostrassem a familiaridade dela com os processos de gestão, com exceção da ciência dela sobre as avaliações que os pais e/ou responsáveis fazem da escola.

A professora de apoio, que acompanha um dos alunos da educação especial da escola A respondeu sobre sua visão do processo de gestão da escola: “Não conheço. Não tenho interesse” (PEB EDUCAÇÃO ESPECIAL Escola A, 2017). Segundo ela, sua participação é somente na reunião pedagógica, que ocorre toda terça-feira, depois do encerramento da aula.

Observou-se na fala da professora que há uma separação entre professoras efetivas e professoras contratadas / designadas para aquele ano letivo: “Geralmente são os efetivos que participam” (PEB EDUCAÇÃO ESPECIAL Escola A, 2017).

Uma das ATB da escola A, secretária responsável pela atualização do Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE), elogiou muito a gestão da escola, mas restringiu sua fala a parâmetros quantitativos, como: “Eu avalio excelente” (ASSISTENTE Escola A, 2017). Ela diz que não tem interesse em participar da gestão da escola: “Não participo. Já participei, agora no momento não.” (ASSISTENTE Escola A, 2017). Segundo a ATB, ela faz as atividades relacionadas ao SIMADE, como capacitação na Superintendência Regional de Ensino (SRE).

A falta de conhecimento do processo de gestão da escola A também é mencionada por uma das ASB, que trabalha na cantina da escola: “Não conheço muito bem não, vou ser sincera com você. Eu acho que são boas. Pra ser sincera, não tenho interesse em participar. “Eu acho que ela [a escola] devia incluir mais certos, alguns tipos de funcionários. Ter mais acesso a reuniões, ter mais entrosamento com professores.” (AUXILIAR Escola A, 2017). Assim, nota-se na fala da ASB que falta interesse dela, mas ela, como auxiliar, também sente que deveria ser mais incluída.

Sobre as práticas de gestão da escola, a mãe de uma das alunas diz:

A direção eu conheço. Muito boa. Eu gosto daqui. Eu gosto muito da gestão da escola, do jeito deles, cuida dos alunos. No momento eu não posso participar da gestão. Bem que eu queria, mas no momento eu não posso. Não tenho tempo. Eu acho que aqui eles são tão participativos. Eu acho que está bom do jeito que está. Eu só participo das reuniões quando eles chamam. Todo mês tem reunião. Ontem mesmo teve. Elas chamam aqui também na escola pra falar sobre o aluno, individualmente. Tem vários eventos aqui na escola. Os eventos eu participo sim. (MÃE Escola A, 2017).

A partir da fala da mãe, percebe-se que há um relacionamento estreito da escola com os pais e/ou responsáveis dos alunos, mas com relação aos aspectos pedagógicos. Não se observou interesse e participação da mãe nas práticas de gestão da escola.

Ainda sobre a familiaridade dos *stakeholders* com os processos de gestão da escola, de acordo com uma das especialistas (EEB) da Escola A (2017), “especialista tem que ter um olhar mais administrativo”. Ela diz que acumula a função de orientadora e supervisora de alunos e professores.

Segundo a EEB: “o especialista deveria ser responsável por até 7 turmas de 25 alunos cada, mas aqui tem 11 turmas de até 30 alunos”. Outra crítica apontada pela EEB é o conflito de data de eventos da escola: “calendário vem da Secretaria (SEE-MG) e é incompatível com a realidade”. Sobre a avaliação de desempenho dos professores e servidores, a especialista, que é efetiva no cargo diz: “A gente não deveria avaliar o desempenho do professor/servidor, somente a Comissão de Avaliação e Desempenho (5 efetivas). Deveria haver prova para todos. Nós somos leigos [...]. Designado não é avaliado.” (ESPECIALISTA Escola A, 2017).

Na entrevista com a especialista notou-se receio de exposição e fuga das questões, mas a EEB mostrou interesse e envolvimento com práticas de gestão da escola.

Nas entrevistas com os grupos de interesses da escola B, foi possível registrar as opiniões dos *stakeholders* sobre o conhecimento do processo de gestão da escola:

É boa, mas precisa de melhorias [...] Fez uma licitação para reformar a cantina e os banheiros. O espaço ali é muito precário, tem que arrumar. Eu trabalho na área de licitação né, então eu já ajudo na gestão da escola, trabalho no financeiro. (ASSISTENTE Escola B, 2017).

Não sei falar não. Os outros não conversam muito. Tá melhorando né. Mudou muita coisa. Eles estão tentando pra ver se melhora. Todo ano eu participo do colegiado [...] O que precisa de mim, eu acudo [...] Pais, filho, professor, secretário, eu de serviçal, todos participam. Sempre somos direitinho. Sempre explica tudo [...] Marca um horário e vêm todos [...] É só precisar fazer que eles fazem. Aí tem que fazer [reunião] sobre o que que é a solicitação. Acho que foi semana passada o negócio da reforma da escola. (AUXILIAR Escola B, 2017).

Eu não conheço muito né, tem pouco tempo que eu tô aqui né, inclusive eu entrei, aí eu fiz o plano de ação ali com a professora [...]. Os gestores já tinham começado a completar esse plano de ação. Só que, como eu não tenho tanto conhecimento desse plano de ação, a professora me auxiliou. (ESPECIALISTA Escola B, 2017).

Percebe-se que o conhecimento delas sobre a gestão da escola B deve-se à experiência que elas têm ou não na mesma escola, e ao fato de trabalhar no financeiro ou participar das reuniões do colegiado.

A professora entrevistada é uma das poucas funcionárias efetivas da escola B e membro do colegiado. A respeito das práticas de gestão, ela afirma:

A atual gestão fala que o lema é: democracia e participação. O diretor tenta de várias formas usar essa democracia, embora às vezes ele não consegue um controle didático para formalizar essa participação democrática. Já o vice, eu vejo ele como uma pessoa que prega essa democracia, porém não vive. E aí eu entendo que não está havendo um ligamento entre as partes. E gestão não tem a ver apenas com diretor e vice-diretor. Tem também o supervisor e a nossa escola, por ter poucas pessoas efetivas, muda muito. Por exemplo, hoje é um supervisor, daqui a seis meses por determinada situação já chegou outro, então eu acho que acaba não tendo espaço para que essas três pessoas alinhem seus pensamentos dentro dessa linha de trabalhar democracia e participação, de forma que eles abram esse espaço para que todos possamos participar de forma democrática, mas o que é fundamental, com responsabilidade, porque a democracia não está ali simplesmente para fazer aquilo. A democracia é você discutir com todos os seguimentos da escola e ver um senso comum para abarcar uma ideia que seja acatada por todos, porque todos vão participar. (PROFESSORA Escola B, 2017).

Um dos pontos em comum das entrevistas na escola B é que, além dos próprios gestores, duas representantes de *stakeholders* da escola B, uma professora e uma ATB, mencionaram que o lema da gestão da atual direção é “gestão democrática e participativa”.

Percebeu-se que a expressão ficou marcada para essas *stakeholders* da escola B e que elas de fato estão mais familiarizadas com os processos de gestão da escola que os demais, em especial a professora que – conforme a análise da observação e das entrevistas – é uma das pessoas mais envolvidas com as práticas de gestão da escola.

Com a análise documental da escola, não consta que a expressão gestão democrática e participativa é o lema da gestão da atual direção da escola B, pois os documentos disponibilizados para a pesquisa encontravam-se desatualizados.

Pode ser observado que a maioria dos grupos de interesses da escola B está ciente de alguns problemas da escola, como a evasão escolar que a escola enfrenta ao longo de anos. Os diversos *stakeholders* falaram que a evasão escolar na escola B é um problema antigo e que a

gestão atual luta para reduzir o problema, buscando a participação dos mesmos, consultando suas opiniões a respeito para definição de ações.

Ainda assim, de modo geral, nas entrevistas da escola A e da escola B, a situação de estar alheio ao que ocorre na gestão da escola é recorrente. Conforme visto, muitos entrevistados disseram não conhecer ou não saber sobre os processos de gestão da escola e, mesmo diante dessa estranheza, dizem não estar interessados em se envolver.

Segundo a análise de documentos, a observação e as entrevistas, para grande parte dos *stakeholders* das escolas analisadas, o papel de gestão cabe à direção e ao Colegiado, e essa visão é mais predominante em pais e mães de estudantes e menos predominante entre servidores das escolas, como as professoras.

4.4.3 Os stakeholders na organização do trabalho

De acordo com Vasconcellos (2005), Projeto Político Pedagógico é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição nesse processo de transformação.

O PPP está relacionado com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: na organização da escola como um todo e na organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade. (VASCONCELLOS, 2005).

O PPP de cada unidade de ensino deve ser elaborado e atualizado em conformidade com a legislação, assegurada a participação de todos os segmentos representativos da escola, com assessoramento do Serviço de Inspeção Escolar e Equipes Pedagógicas Central e Regional, e aprovado pelo Colegiado de cada escola, implementado e amplamente divulgado na comunidade escolar (MINAS GERAIS, 2012).

A escola A referência a gestão democrática e participativa dos *stakeholders* com a organização do trabalho em várias partes do PPP, como a introdução, a metodologia, a organização do tempo e espaço escolar etc.

Na introdução do PPP da escola A, afirma-se que o PPP é o documento mais importante da escola e que os *stakeholders* participaram democraticamente da elaboração do mesmo:

No final de 2012, a escola iniciou um processo de reformulação, que ocorreu de forma participativa, democrática. Ouvindo todos os segmentos da comunidade escolar e incorporamos suas sugestões no documento. [...] Foi elaboradora a partir de uma gestão democrática e participativa, com ampla participação dos profissionais da escola, da família e da comunidade a partir de reuniões, instrumentos de consultas, pesquisas e oficinas, com a finalidade de oportunizar a todos a construção de seu projeto educacional. (ESCOLA A, 2017a, p. 7).

No capítulo do marco referencial do PPP da escola A, constam sobre o envolvimento dos *stakeholders* com os processos de gestão: – Processo de escolha dos gestores e outros profissionais, que afirma que o “processo contemplará espírito ético e democrático” e “aprovação de todos os segmentos da comunidade escolar” (ESCOLA A, 2017a, p. 31); – Formas de representatividade da comunidade, que afirma:

Buscaremos uma escola que valorize o trabalho compartilhado com o Colegiado Escolar, Assembleias da comunidade e Conselhos de Classe [...]. Sensibilizaremos a comunidade para participarem efetivamente da construção, reformulação e avaliação das ações propostas no PPP, para tomada de decisões relacionadas à escola. [...] Queremos uma gestão democrática, que incentive a participação de todos, em que todos possam se expressar sem medo e constrangimento. Queremos que todos sintam-se à vontade para opinar, apresentar críticas e sugerir medidas de trabalho escolar. [...] Melhoraremos o processo de gestão democrática, constituindo-o em instrumento de luta em defesa da horizontalização das relações, da vivência e convivência colegiada, superando o autoritarismo no planejamento e na organização curricular. (ESCOLA A, 2017a, p. 36).

Ao analisar essas ideias que a escola A apresenta no marco referencial do seu projeto político pedagógico, é possível afirmar que elas são condizentes com a gestão democrática e participativa vista no referencial teórico deste trabalho e que o desejo da escola A é de familiarizar mais os *stakeholders* com os processos de gestão da escola.

Com relação ao capítulo de Diagnóstico do PPP da escola A, consta no tópico sobre formas de relacionamento com os pais e a comunidade que “o Colegiado escolar tem participação de pais comprometidos, que buscam realizar ações para a melhoria no aprendizado” (ESCOLA A, 2017a, p. 56), mostrando que essa participação, que é dos pais, não ocorre no sentido de envolver eles nos processos de gestão. Nesse sentido, o relacionamento com a comunidade é mencionado como a participação da família dos discentes nos eventos da escola, mas não há referência da participação da comunidade nos processos de gestão escolar.

No tópico sobre os pontos fortes da escola A, o primeiro item destacado é a gestão democrática, que diz: “O diretor encontra-se presente em todas as atividades da escola” (ESCOLA A, 2017a, p. 61). Assim, entende-se que, apesar de apontar no PPP que o ponto forte da escola A é a gestão democrática, só a figura do diretor é mencionada. Então a presença do diretor na escola justifica erroneamente a escola ter uma gestão democrática.

Nos pontos fracos da escola A, aponta-se como problema “relações conflituosas de alguns profissionais”, por causa da “competição no ambiente de trabalho, falhas de comunicação e falta de projetos para melhorar as relações interpessoais” (ESCOLA A, 2017a, p. 67).

Com isso, nota-se que não há menção sobre envolver mais os *stakeholders* nos processos de gestão, pois como meta e ações para resolver o problema de relacionamento entre os *stakeholders* são apontados no PPP: melhorar as relações interpessoais no ambiente de trabalho por meio de realizações de palestras, reuniões festivas, atendimento individual pelas especialistas e elaboração de projetos para trabalhar as relações interpessoais, a ética profissional e a autoestima.

Ao analisar os documentos da escola B, percebe-se que é destacado no PPP “o processo de escolha dos gestores escolares” e a necessidade de tornar público para “toda a comunidade escolar, para que os servidores entendam que algumas exigências são apenas cumprimento da lei e não exigências criadas pela direção” (ESCOLA B, 2017a, p. 20).

Com esse trecho, é possível observar que o PPP da escola B representa para os *stakeholders* internos um modelo a ser seguido e que se considera como comunidade escolar os funcionários da escola.

Nessa visão apresentada no PPP da escola B, que é diferente do sentido de comunidade apresentado pelos autores Brito (2011) e Brito e Carnielli (2011), os grupos de interesses que trabalham na escola não fazem parte da gestão escolar e é necessário que “entendam” a mesma.

Pode-se dizer que há uma imposição dos processos de gestão, pois os gestores cumprem as orientações das instâncias superiores, como a Superintendência de ensino, sem eles entenderem as mesmas. Nesse sentido, o PPP representa para os *stakeholders* algo muito distante da realidade deles.

No PPP da escola B, a participação efetiva dos pais e da comunidade nos projetos e atividades da escola e o fortalecimento dos vínculos com a família outras instituições presentes na sociedade são apontados como a forma de relacionamento sonhada pela escola. Nesse sentido, destaca-se se que “as opiniões e decisões tomadas pelo Colegiado devem ser compartilhadas com toda a comunidade” (ESCOLA B, 2017a, p. 20).

Esses anseios da escola B fazem parte do texto do projeto político pedagógico, que defende a gestão democrática e participativa, mas constatou-se que a participação dos *stakeholders* – quando há – envolve mais eventos pedagógicos, com pouco vínculo com os processos de gestão da escola.

A participação dos grupos de interesse nas atividades da escola está representada no Quadro 8, que reúnem os eventos do calendário escolar das escolas analisadas. Ambas as escolas seguem o calendário da SRE-MG.

Quadro 8 - Participação dos stakeholders nas atividades da escola

Escola A	
Projeto / Evento	Stakeholders
Avaliações Diagnósticas	Gestoras (diretora, vice-diretora, especialistas)
Festa Junina	Estudantes, professoras, gestoras, funcionários, pais, famílias, comunidade
Virada da Educação	Estudantes, professoras, gestoras, ATB
Feira de Ciências/Feira Cultural	Estudantes, Professoras, gestoras, ATB, Pais
Prestação de Contas da Gestão	Gestoras
Paralisações (1º sem.) e Reposições (2º sem.)	Membros de outras escolas
Escola B	
Projeto / Evento	Stakeholders
Avaliações Diagnósticas	Gestores (diretor, vice-diretor, especialista)
Festa Junina	Estudantes, professoras, gestores, ATB, ASB, pais / responsáveis, comunidade
Virada da Educação	Estudantes, professoras, gestores, ATB, ASB
Feira de Ciências/Feira Cultural	Estudantes, professoras, EEB, ATB, ASB, pais / responsáveis
Dia Nacional da Consciência Negra	Estudantes, professoras, gestores
Semana de Educação para a Vida	Estudantes, professoras, gestores
Prestação de Contas da Gestão	Gestores
Paralisações (1º sem.) e Reposições (2º sem.)	Gestores

Fonte: Elaboração própria.

Conforme se observa nos quadros, a maioria dos eventos é comum para a escola A e para a escola B por causa da orientação da SRE-MG, embora a participação de cada grupo de interesse varia.

O Dia Nacional da Consciência Negra não é mencionado no calendário escola da escola A. Durante o período de observação direta, a escola B celebrou o Dia Nacional da Consciência Negra com atividades que envolviam principalmente estudantes e professoras.

Nas visitas foi possível observar a exposição que a escola montou com os trabalhos dos alunos.

Além do documento (calendário escolar) e da observação, na entrevista com gestores e professora da escola B foi mencionada a importância do Dia Nacional da Consciência Negra. Houve uma queixa comum nas falas dos entrevistados sobre o evento (20/11) coincidir com a “Semana de Educação para a Vida” (20 a 24/11). Para eles, são dois eventos importantes que deveriam ser bem trabalhados com os estudantes, em datas diferentes.

Nas entrevistas notou-se que a Superintendência Regional de Ensino que propôs essas datas para o calendário das escolas e eles acataram. Então, a decisão parte da Superintendência, mas não há participação da mesma.

Conforme estudado, Finger e Piassa (2008) defendem que é preciso estimular a participação dos pais na gestão escolar. A participação dos pais da escola A mostra que esse estímulo tem sido alcançado. Os gestores da escola B fazem tentativas para que atrair mais a participação dos pais na escola, mas segundo eles, ainda é pequena.

Outra questão que se deve reforçar é sobre os *stakeholders* externos (BRITO, 2011). Governo e entidades sociais não são mencionados nos documentos de forma explícita, mas sua participação é observada. Conforme Paro (1998), a gestão escolar deve envolver os usuários e a comunidade em geral, e não apenas os *stakeholders* prioritários.

As atividades de gestão das escolas analisadas têm a participação de diretor, vice-diretor, PEB, EEB, ATB, ASB e um representante dos pais/responsáveis dos alunos. Mas como estes são membros do Colegiado Escolar, são considerados *stakeholders* internos.

Apesar de haver certa influência dos membros do Colegiado Escolar nas atividades de gestão das escolas analisadas, pode-se dizer que não há gestão participativa segundo a definição de Krawczyk (1999), pois somente os *stakeholders* primários, que são membros do colegiado, têm envolvimento com a gestão escolar.

Com relação aos cargos das escolas, Monte Carmelo-MG sedia uma Superintendência Regional de Ensino, no entanto, as escolas estaduais do município não contam com alguns cargos da rede pública de ensino, listados no Quadro 9.

Quadro 9 - Cargos da Rede Estadual que não existem em Monte Carmelo-MG

AEB – Assistente Social, Fisioterapeuta, Psicólogo e Terapeuta Ocupacional.
EEB – Orientador Educacional/Supervisor Pedagógico para atuar nos Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS) e Núcleos de Capacitação na Área da Surdez.

PEB para atuar como Professor nas Atividades Desenvolvidas nos Centros de Apoio Pedagógico às Pessoas com Deficiência Visual (CAP) /Núcleo de Capacitação e Apoio Pedagógico às Escolas de Educação Básica.
PEB para atuar como Professor nas Atividades Desenvolvidas nos Centros de Apoio Pedagógico às Pessoas com Deficiência Visual (CAP) / Núcleo de Produção de Tecnologia Assistiva.
PEB para atuar como Professor nas atividades desenvolvidas nos Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS) / Núcleo de Capacitação da Educação e Apoio Pedagógico às Escolas de Educação Básica e no Núcleo de Tecnologias e de Adaptação de Material Didático.
PEB para atuar na adaptação de conteúdo das áreas de conhecimento de Ciências Exatas (Física ou Química) e Matemática nos Centros de Apoio Pedagógico às Pessoas com Deficiência Visual (CAP).
PEB para atuar na adaptação de conteúdo das áreas de conhecimento de Ciências Exatas (Física ou Química) e Matemática e Linguagens (Língua Portuguesa) nos Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS) e Núcleos de Capacitação na área da Surdez.

Fonte: Elaboração própria.

Considerando que as escolas são de pequeno porte e possuem cargos restritos, a participação na gestão escolar prevê somente um representante de cada cargo, sendo diretor, PEB, EEB, ATB, ASB e um representante dos pais/responsáveis dos estudantes.

Nas entrevistas, as especialistas (EEB) da escola A e da escola B abordaram a importância de a escola oferecer acompanhamento psicológico. Como as escolas não contam com o cargo, a especialista da escola B disse que solicitou à Prefeitura a disponibilidade de uma visita mensal de um psicólogo para a escola B.

De modo geral, apesar de alguns *stakeholders* participarem de atividades de gestão da escola, essa participação é mais restrita aos membros do colegiado escolar, que participam das reuniões. Nesse sentido, as escolas ainda estão distantes da gestão participativa que as próprias escolas propõem.

4.4.4 A obtenção de recursos e o relacionamento com os grupos de interesses

Todas as escolas estaduais do estado de Minas Gerais recebem, através da Secretaria de Estado de Educação em Minas Gerais (SEE-MG), recursos para sua manutenção e custeio em geral e contratação de pequenos serviços, garantindo o bom funcionamento da escola.

De acordo com a SEE-MG, o programa de manutenção e custeio é universal, atendendo todas as escolas estaduais através de recursos financeiros, que são automaticamente repassados às unidades escolares através de Termos de Compromisso.

Para receber os recursos, a caixa escolar deverá estar apta com a documentação constante do artigo 2º do Decreto Estadual nº 45.085/2009 e regular com a prestação de contas (SEE-MG).

Na pesquisa, fez-se um levantamento do repasse de recursos financeiros obtidos pelas escolas analisadas nos anos de 2016 e 2017 e os mesmos são apresentados no Quadro 10.

Quadro 10 - Recursos obtidos pelas escolas

Escola A					
Nº de alunos	Ano	Valor liberado	Data da liberação	Tipo de repasse	Detalhe do repasse
560	2016	R\$ 1.500,00	31/03/2016	Mobiliário e equipamentos	Mobiliário para informática
560	2016	R\$ 3.360,00	26/12/2016	Obras Melhoria de infraestrutura	Contratação de engenheiro fiscal
560	2016	R\$ 100.878, 81	26/12/2016	Obras Melhoria de infraestrutura	Reforma da escola
Escola B					
Nº de alunos	Ano	Valor liberado	Data da liberação	Tipo de Repasse	Detalhe do Repasse
425	2016	R\$ 1.500,00	31/03/2016	Mobiliário e equipamentos	Mobiliário para informática
425	2016	R\$ 4.800,00	26/12/2016	Obras Melhoria de infraestrutura	Contratação de engenheiro fiscal
425	2016	R\$ 11.820,00	26/12/2016	Obras Melhoria de infraestrutura	Contratação de profissional para elaboração de planilha de serviços
425	2016	R\$ 11.820,00	26/12/2016	Obras Melhoria de infraestrutura	Contratação de profissional para elaboração de planilha de serviços
425	2016	R\$ 274.481,96	26/12/2016	Obras Melhoria de infraestrutura	Reforma da escola

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da SEE-MG.

Esses valores representam o repasse de recursos financeiros para obras, mobiliários e equipamentos nas escolas analisadas. Segundo a SEE-MG não há registros de repasse desses recursos em 2017.

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) amplia a assistência financeira às escolas públicas do ensino fundamental, com melhoria da infraestrutura física e pedagógica, reforço da autogestão escolar e elevação dos índices de desempenho da educação básica. Contudo, deve-se destacar que os recursos do programa não chegam às escolas analisadas, porque são de porte pequeno e não atendem aos critérios do programa (BRASIL, 2017d).

De acordo com os gestores das escolas analisadas, a obtenção de recursos próprios, a partir de iniciativas como eventos promovidos pela escola, por exemplo, trouxe muitos benefícios, mas houve um período de proibição.

Segundo a vice-diretora da escola A, o período em que ficaram proibidos os eventos nos anos anteriores foi um grande prejuízo para a escola. Foram realizadas “até mesmo obras nas instalações físicas com o dinheiro que era arrecadado nos eventos” (VICE-DIRETORA, 2017). Para justificar estes eventos para obtenção de recursos, a gestora diz, ainda, que “ajuda em momentos de emergência quando não dá para aguardar os recursos”, se referindo a situações extraordinárias que a escola vive e que não é vista pelo Estado.

O diretor da escola B disse que entende que, embora os eventos “ajudavam a escola”, não se pode mais realizar esses tipos de eventos para obtenção de recursos extras para a escola.

Segundo os gestores das escolas, a Lei 20.829, de 01/08/2013 do governo do estado de Minas Gerais sobre a utilização do espaço físico das unidades de ensino estaduais foi enviada para as escolas pela SRE como ofício-circular para que não realizassem mais eventos com arrecadação de dinheiro.

Os gestores e ATB da escola B informaram o recebimento das orientações da SRE, proibindo a realização de eventos na escola, mas não souberam informar qual legislação ou documentação que ainda proíbe esses eventos. Conforme as entrevistas com os mesmos, essa orientação tem sido cumprida.

Por sua vez, as gestoras da escola A informaram o cumprimento das orientações da SRE no período em que ficou proibido, mas explicaram que em 2017 já houve liberação para realização de eventos na escola. Conforme as gestoras e ATB da escola A, a realização de eventos de caráter educacional, cultural e assistencial é assegurada pela lei. No anexo 4 consta a documentação fornecida pela escola A sobre a permissão para realização de eventos.

De acordo com as entrevistas na escola A e na escola B, a arrecadação em eventos nas escolas estaduais funciona da seguinte forma: a Festa Junina, por exemplo, cobra-se um valor para entrada, e se comercializa alimentos que o pessoal interno (professoras e ASB, principalmente) faz para vender, além de brinquedos oriundos de doação, que são colocados como prendas. Uma equipe de pessoas, dentre elas, gestores, professoras, fica responsável pela arrecadação e declaração do que receberam no evento, para fazer a prestação de contas.

4.4.5 Relacionamento das escolas com a Secretaria Municipal de Educação e Cultura

Nas entrevistas realizadas com os gestores e demais *stakeholders* das escolas foi possível perceber que a Secretaria Municipal de Educação e Cultura representa um grupo de interesse das escolas públicas. De acordo com uma das ATB da Escola A, alunos da zona rural querem estudar na escola e vem de transporte escolar da Prefeitura. Para o diretor da Escola B: “grande parte dos alunos, a maioria dos alunos são das roças e ficam aguardando o transporte na porta”. Esse é o principal motivo da ausência de participação dos pais na vida escolar dos filhos, conforme afirma o diretor. Para os entrevistados, todos os alunos da rede estadual “dependem” do transporte municipal, o que mostra certa preocupação da gestão da escola para com a Prefeitura, para atender esses alunos da zona rural.

Durante a pesquisa, apurou-se que a Secretaria Municipal de Educação e Cultura é responsável pelo Transporte Escolar das escolas públicas e pelas informações de frequência escolar dos estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família.

Durante o mês de novembro de 2017 foram realizadas visitas à secretaria do município para levantamento documental e dos registros em arquivos, observação direta e entrevistas a fim de compreender o relacionamento da escola A e da escola B com seus grupos de interesse.

As escolas públicas, incluindo as escolas em análise, enviam o registro de frequência escolar dos estudantes para a Secretaria Municipal de Educação e Cultura do município. De acordo com a responsável pelo Bolsa Família na secretaria, no mês em que há baixa frequência escolar, os beneficiários são informados por meio de carta e no extrato bancário. Neste caso, o benefício é bloqueado sem restituição até a regularização. Essas informações são enviadas de dois em dois meses para a Secretaria Municipal de Trabalho e Ação Social, responsável pelo cadastramento. A seleção das famílias que serão incluídas para receber o benefício é feita mensal pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS).

Na escola A, 91 estudantes recebem o benefício do Programa Bolsa Família. Na escola B são 87 estudantes beneficiados, sendo 56 com idade entre 6 e 15 anos (Ensino Fundamental) e 31 estudantes com idade entre 16 e 17 anos. Uma das condições para o benefício do Bolsa Família é ter 85% de frequência escolar; segundo a coordenadora-geral de Acompanhamento da Inclusão Escolar do MEC, “o acompanhamento tem como principal objetivo combater o abandono e a evasão escolar e, dessa forma, contribuir para a permanência e progressão dos estudos na idade apropriada de crianças e adolescentes de seis a 17 anos” (BRASIL, 2017b).

O transporte escolar das escolas estaduais e municipais de Monte Carmelo-MG é administrado pela Prefeitura, assim sendo, é responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação e Cultura do município. De acordo com a secretaria, os estudantes que residem em zona rural podem fazer o cadastro para o transporte escolar diretamente com o motorista, no primeiro dia letivo do ano. Para isso é necessário apresentar a ficha de cadastro preenchida (Figura 3) e um comprovante de residência.

Figura 3 - Ficha de Cadastro para o Transporte Escolar

PREFEITURA MUNICIPAL DE MONTE CARMELO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA
TRANSPORTE ESCOLAR
Adm: 2017/2020
FORMULÁRIO ANO: 2017

Nome: _____

Sexo: _____ Data Nasc: ____/____/____

Pai: _____

Mãe: _____

Telefone para contato: _____

Fazenda: _____

Linha: _____

Motorista traz p/ ônibus: _____

Motorista traz p/ escola: _____

Motorista volta p/ casa: _____

Veículo: _____ Placa: _____

Escola: _____

Série: _____ () APAE () Ensino Infantil ()

Ensino Fundamental () Ensino Médio () Superior

() Outros _____ Turno: _____

Ass: do Responsável: _____

PARA CADA ESCOLA (1) COPIA CONTA DE LUZ.

Fonte: Pesquisa documental.

Conforme a ficha de cadastro, não é necessária autorização dos pais ou responsáveis e/ou da escola. A ficha é preenchida pelos alunos e “quando o patrão [da fazenda onde o aluno reside] mora em outra cidade, dificulta o [acesso ao] comprovante de residência e leva às vezes até um mês para confirmar o cadastro”, segundo o responsável pelo Transporte Escolar na Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

É possível observar que não há uma formalidade no cadastro de transporte escolar. Nos arquivos da secretaria disponibilizados para a pesquisa, os estudantes estão divididos por linhas de transporte e há informações errôneas sobre o ano que o estudante está cursando, como “9º ano do Ensino Médio”. Estudantes de zona rural de escolas estaduais e municipais compartilham essas linhas de transporte escolar. Não há um controle específico de quantos estudantes de cada escola utilizam o serviço, mas foi possível contar o número de estudantes a partir dos arquivos. No Quadro 11 apresenta-se a relação de linhas de transporte, veículos e número de alunos de zona rural que utilizam o transporte escolar.

Quadro 11 - Transporte Escolar - Zona Rural

ESCOLA A		
Linha de transporte	Veículo	Nº de alunos
Coxinhos/Tijuca	Kombi	1
Jacuba/Geni	Micro-ônibus	2
Mata das Perobas	Kombi	3
Taurus/EM Madre Luiza Gonzaga/Tijuca	Kombi	1
Lajinha	Kombi	1
Corguinho/Santa Bárbara	Ônibus	1
Corguinho	Ônibus	1
Araras	Micro-ônibus	2
Santa Bárbara	Ônibus	1
		13
ESCOLA B		
Linha de transporte	Veículo	Nº de alunos
Cambaúba	Kombi	1
Coxinhos/Tijuca	Ônibus	1
Mateus II/Mateus Paulista	Micro-ônibus	4
Mata Preta	Kombi	1
Buriti/Lagoa/Gonçalves	Van	2
Sete Pontes	Van	8
Ariado	Ônibus	4
Córrego do cavalo	Kombi	1
Gonçalves	Ônibus	22
Jacuba/Geni	Micro-ônibus	5
Taquaril/Penedo/Tijuca	Kombi	5

ESCOLA B		
Linha de transporte	Veículo	Nº de alunos
Lajinha	Kombi	6
Antena	Micro-ônibus	5
São Félix/Gamas	Micro-ônibus	6
Perdizes/Ponto ônibus/ EM Madre L Gonzaga	Kombi	1
Corguinho/Santa Bárbara	Ônibus	4
João Bonifácio/ Copermonte	Kombi	4
Cunhas/Cond do Alho	Micro-ônibus	5
Corguinho	Ônibus	6
Cachoeirinha/Copermonte	Micro-ônibus	4
Brejão	Ônibus	19
Cunhas/Cond do Alho	Micro-ônibus	6
Mateus Paulista	Micro-ônibus	2
Atalho/Crioulos/Cunha	Micro-ônibus	3
Santa Bárbara	Ônibus	1
		126

Fonte: Elaboração própria.

Conforme apresentado no Quadro 11, existem nove linhas de transporte que atendem a Escola A e 25 linhas de transporte que atendem a Escola B. 13 estudantes residentes em zona rural utilizam o transporte escolar para frequentarem a Escola A. Já na Escola B são 126 estudantes residentes em zona rural, sendo 80 alunos do Ensino Fundamental e 46 alunos do Ensino Médio. O transporte escolar em Monte Carmelo é oferecido somente para quem estuda no período da tarde. De acordo com o responsável pelo transporte escolar na Secretaria Municipal de Educação e Cultura, a prefeitura possui três micro-ônibus e os demais veículos são terceirizados. Ao todo são 38 linhas de transporte no município, e uma delas faz o caminho inverso, levando os professores até a zona rural.

Com esta pesquisa na Secretaria Municipal de Educação e Cultura, é possível analisar um baixo relacionamento da Escola A e da Escola B com seus grupos de interesse. Considerou-se importante fazer essa análise do órgão como *stakeholder* das escolas, já que os gestores e secretárias das duas escolas mostraram uma necessidade de ter mais informações sobre essas relações com o município.

Durante o período de observação e entrevistas nas escolas, membros da gestão escolar das escolas analisadas destacaram o grande número de alunos que aguardam o transporte escolar na porta da escola e, em suas falas, buscavam uma solução para lidar com o problema da falta de participação dos pais na vida escolar dos alunos. O fato de não levarem e buscarem os filhos na escola foi relacionado por gestores e outros *stakeholders* das escolas analisadas como uma dificuldade da gestão da escola de interagir com os responsáveis.

Nesse discurso de gestores, secretárias e ATB observado e coletado nas entrevistas, conclui-se que os mesmos não sabiam das necessidades dos alunos da zona rural e que gostariam de conhecer e lidar melhor com os grupos de interesse. Esse desejo de estreitar relacionamento com os *stakeholders* para melhorar a gestão escolar foi um ponto de destaque nas escolas analisadas.

Conforme visto, as relações da escola e de seus *stakeholders* variam de acordo com objetivos e valores da escola e objetivos e valores do indivíduo (FREEMAN; McVEA, 2005).

4.5 Objetivos da escola e de seus *stakeholders*

Conforme o referencial deste trabalho, a Teoria dos *Stakeholders* busca conciliar as relações da organização e de seus *stakeholders*. Alsos, Hytti e Ljunggren (2011) investigaram o gerenciamento e equilíbrio das expectativas dos *stakeholders* em incubadoras tecnológicas, e os resultados dos mesmos no desenvolvimento das incubadoras.

Por meio de um estudo de caso, Alsos, Hytti e Ljunggren (2011) observaram a necessidade de equilibrar um conjunto complexo de metas conflitantes no gerenciamento. Ainda de acordo com os autores, devido às metas conflitantes dos grupos de interesses da organização, deve-se optar por soluções e estratégias para balancear e atender as expectativas dos *stakeholders* (ALSOS; HYTTI; LJUNGGREN, 2011).

Neste tópico, são apresentados os objetivos das escolas analisadas e de seus *stakeholders*. Os objetivos foram analisados observando sobre quais grupos de interesses eles tratam.

Conforme os documentos internos das escolas, como Regimento Escolar e PPP, também se apresentam os objetivos específicos e a influência que os *stakeholders* têm nos mesmos. Comparam-se, então, os objetivos da escola e os objetivos de seus *stakeholders*. Com isso, é possível verificar objetivos conflitantes e/ou convergentes entre a escola e seus *stakeholders*.

Nas escolas estaduais de Monte Carmelo, o capítulo I do Regimento Escolar é comum a todas as escolas estaduais de Monte Carmelo e refere-se aos objetivos gerais da educação, destacando três grupos de interesses (família, Estado e educando):

Art. 1º - A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 2º - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

- I. liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
 - II. pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;
 - III. respeito à liberdade e apreço à tolerância;
 - IV. coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 - V. gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 - VI. valorização do profissional da educação escolar;
 - VII. gestão democrática do ensino público, na forma de LDBEN 9394/96 e da legislação dos sistemas de ensino;
 - VIII. garantia de padrão de qualidade;
 - IX. valorização da experiência extraescolar;
 - X. vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
- (ESCOLAS ESTADUAIS DE MONTE CARMELO, 2017b, p. 4).

No capítulo II do Regimento Escolar, também comum a todas as escolas estaduais de Monte Carmelo, consta o objetivo da Educação Básica de “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (ESCOLAS ESTADUAIS DE MONTE CARMELO, 2017b, p. 4).

O objetivo presente no Regimento Escolar com relação ao Ensino Fundamental é comprometer-se com uma educação com qualidade social e garantir ao educando:

- I. O desenvolvimento da capacidade de aprender, com pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
 - II. A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
 - III. A aquisição de conhecimentos e habilidade, e a formação de atitudes e valores, como instrumentos para uma visão crítica do mundo;
 - IV. O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.
- (ESCOLAS ESTADUAIS DE MONTE CARMELO, 2017b, p. 5).

No PPP da escola A, o objetivo geral é “promover em suas práticas de educação e cuidados, a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser total, completo e indivisível” (ESCOLA A, 2017a, p. 9).

Os objetivos específicos são:

- I. Buscar a interação entre as diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã como conteúdos básicos para a constituição de conhecimentos e valores.

- II. Assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e, com isso, uma aprendizagem mais ampla.
 - III. Desenvolver a capacidade de aprender, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores.
 - IV. Implementar ações eficazes para que os estudantes progridam em estudos posteriores e tenham a aprendizagem assegurada.
 - V. Dominar a leitura, a escrita e o cálculo, bem como desenvolver a capacidade de compreender o ambiente natural e social, o sistema político, a tecnologia, as artes e os valores básicos da sociedade e da família.
- (ESCOLA A, 2017a, p. 9).

Nota-se que esses objetivos específicos da escola A (PPP) são praticamente os mesmos dos objetivos relativos ao ensino fundamental do Regimento Escolar.

A escola B não apresenta objetivos em seu PPP, por sua vez, apresenta “missão da escola”; “visão de futuro”; e “valores”, que são apresentados no próximo tópico.

Nas entrevistas com os membros da escola A sobre os objetivos da escola, seus objetivos e dos demais grupos de interesses da escola, foi possível perceber que a maioria dos entrevistados acredita que os objetivos pessoais de cada um são comuns entre os funcionários da escola.

Educar, ensinar e aprender também com eles, não é só ensinar né, a gente aprende muito com os meninos também. A gente ensina, mas aprende. Não é ensinar? Nós não estamos aqui para ensinar, educar? (AUXILIAR I Escola A, 2017).

Educação. Crescer na vida, e, como se diz, crescer, evoluir e poder ajudar na sociedade. [Os demais] Também é trabalhar para uma educação melhor, acho que todo mundo aqui trabalha para uma educação melhor, porém o governo não dá muita liberdade. (AUXILIAR II Escola A, 2017).

Ensinar, educar. Que os filhos aprendam né, sejam educados, aprendam a ler, escrever. Esse é o meu objetivo. Sair daqui alfabetizado da escola. [Os demais] Também acho que é alfabetizar. E que os meninos saiam daqui educados né, prontos pra vida lá fora. (MÃE I Escola A, 2017).

Ensinar mais a parte pedagógica mesmo. [Meu objetivo] Continuar ajudando meus filhos com as tarefas de casa, ensinando e fazendo o que a escola precisa. [Os demais] Ensinar, ver seus alunos crescerem, formar cidadãos. Educação é dentro de casa, mas aqui ajuda muito. (MÃE II Escola A, 2017). Tratar bem os pais, os alunos, em busca de uma aprendizagem boa né. Buscar novos conhecimentos, estar sempre bem atualizado né, de acordo com a proposta da Secretaria da Educação. Meu objetivo é procurar fazer o melhor no meu trabalho. Eu gosto muito do que eu faço. Meu objetivo é esse. Os demais, a mesma coisa. Eu penso assim, todo mundo procura fazer, também, o máximo para que ocorra tudo dentro da transparência, tudo certo. (ASSISTENTE Escola A, 2017).

Tratar as crianças com muito amor e responsabilidade. E, também, os conteúdos, todas as disciplinas, digamos assim né. Procuo buscar conhecimento para atender melhor meus alunos. Quero sempre buscar mais, sempre ter uma formação continuada e dar o meu melhor para o meu aluno. Eu creio que o objetivo dos demais deve ser buscar o melhor para os alunos, para os educandos né. Respeito, dedicação, carinho, buscar trabalhar a comunidade da escola e os pais juntos né, para assim melhorar o aprendizado da criança. Porque nem sempre só o professor consegue que o aluno assimile melhor o conteúdo. Nós precisamos muito da ajuda dos pais. (PROFESSORA DE APOIO Escola A, 2017).

Nesses casos, os grupos de interesses da escola A – funcionários da escola – apresentam objetivos convergentes e mostram certa integração dos *stakeholders* com a escola.

Observou-se, no entanto, que algumas mães atribuem à escola responsabilidades externas, além da finalidade da educação. Os objetivos transcendem a esfera de educação escolar e essa situação vai de encontro com a participação dos *stakeholders* na escola devido a essa responsabilização. Com a compreensão dos objetivos da escola, pais, mães e responsáveis pelos estudantes tomariam mais frente na participação na escola.

Ainda assim, sob perspectivas diferentes, a educação é destacada como o objetivo principal da escola. Já o objetivo dos grupos de interesses é desenvolver um trabalho melhor com os educandos, incluindo a participação dos pais e do governo, citados por alguns. Outros grupos de interesses não são mencionados.

As gestoras da escola A também expuseram objetivos focados nos alunos e nos pais, porém os funcionários são incluídos nas falas. Para a diretora da escola A, o objetivo da escola é “educar para a vida” e o objetivo dos *stakeholders* é “ajudar; ajuda de todos; ajuda, comprometimento.” (DIRETORA Escola A, 2017). Para a vice-diretora da escola A:

Servir bem a comunidade e a aprendizagem dos alunos né, melhorar tanto a aprendizagem quanto o relacionamento de aluno. Nossa convivência, nós trabalhamos muito, assim, relacionamentos, o dia a dia, nós temos até a nossa, nosso quadro de missão, você já viu ele? Pois é, nosso principal objetivo é o aluno, a comunidade, servir bem a comunidade, servir bem os alunos, valorizar bem nossos funcionários também, em geral, não é só professor não, que a gente fala assim, não é só professor, tem que valorizar todos né. O objetivo dos pais é que os filhos cresçam e melhorem. Cada dia mais sejam crianças independentes, que saiba falar, que saiba ouvir, que tenha um futuro. O objetivo dos alunos é tentar aprender. Eu acho que a maior parte deles, tem alguns que não é, você sabe que todo lugar tem aqueles mais difícil né, mas o principal objetivo deles é esse. E o objetivo dos funcionários é fazer o melhor serviço que puder, porque todos aqui são empenhados, você pode pegar qualquer um dos funcionários e perguntar, todos aqui fazem qualquer serviço que precisar. Todas são empenhadas no nome da escola, sabe, valoriza a instituição. Todos são assim. Não é só o financeiro, porque tem gente que trabalha só pelo financeiro, nós não, nós

trabalhamos pela valorização do nome da nossa instituição (VICE-DIRETORA Escola A, 2017).

Quando é dito educar para a vida, a diretora se refere ao objetivo da escola e quanto a ajudar, ela entende que este é o objetivo de todos que trabalham na escola. Na fala da vice-diretora, a comunidade se refere a alunos, pais, funcionários da escola, e não ao sentido de comunidade apresentado por Brito (2011) de grupo de interesse diferente da família e dos pais, que não pertence a qualquer outro grupo.

Para as gestoras da escola A, os objetivos da escola estão em sintonia com os objetivos dos grupos de interesses. Estes estão relacionados à missão da escola e a vocação dos funcionários. As gestoras não fazem referência ao Regimento Escolar ou ao PPP, falam de forma subjetiva, natural.

As entrevistas com os membros da escola B mostram algumas divergências sobre os objetivos da escola, seus objetivos e dos demais grupos de interesses da escola.

[Objetivo da escola] Melhorar né, sempre melhorar, educar melhor os meninos, dar uma educação melhor. [Objetivo da ASB] O que eu puder fazer, eu faço, amo aqui, os meninos tadinhos. [Os demais] Cada um aqui quer fazer, dar tudo de bom né. São poucos os que não se importam com as coisas. A maioria está se esforçando para a escola melhorar, pode contar nos dedos os que não. Nós todos estamos nos esforçando pra melhorar, porque nossos alunos diminuíram muito [em números]. A escola está fazendo de tudo. (AUXILIAR Escola B, 2017).

[Objetivo da escola] Uai, educar os meninos né, educação em primeiro lugar. [Objetivo da ATB] Ajudar a escola. [Os demais] eu acho que é a mesma coisa né, ajudar a escola mais, no que puder né. Todo mundo acho que quer isso né, pra ser uma escola boa de educação. (ASSISTENTE I Escola B, 2017).

[Objetivo da escola] Gestão democrática, ensinamento dos alunos, para que possam ter um futuro melhor. Como professora, ensinar os alunos o que é certo e o que é errado. Como ATB, aprender sempre mais. Os alunos querem aprender, mostram interesse, gostam de vir à secretaria fazer pergunta, tirar as dúvidas. Na cantina, alimentação saudável e feita com carinho. Supervisora, sempre procurando esclarecer dúvidas. Diretor é ótima pessoa, muito eficiente no que faz. Bibliotecário sempre trazendo novidades para a escola. Professores, sempre unidos e prontos para repassar seu conhecimento. Pronto. (ASSISTENTE II Escola B, 2017).

A Escola B tem o objetivo desenvolver atividades dentro da democracia, oferecendo um ensino de qualidade. Os meus objetivos enquanto professora [...] mostrar para o aluno, que na sala de aula não aprende apenas a ler e escrever, que a aquisição do conhecimento é necessária para efetivar a nossa participação cidadã, na construção democrática de nossa sociedade. Eu não estou na sala de aula apenas para ensinar [...]. O melhor de estar na sala de aula, é você agregar todos os conhecimentos, independente das áreas, e você

poder realmente se apresentar na sociedade como uma pessoa que participa, que cobra, que não aceita as coisas iguais elas são impostas para nós. A vivência também é um dos objetivos, trabalhar a vivência mais participativa, para a gente poder entender melhor o nosso aluno e ele nos entender, porque ali estamos todos na mesma construção, não existe um que melhor que o outro, existe alguns padrões das funções, das obrigações, mas o caminho é o da construção [...]. O mais importante é que o professor e o aluno estão trilhando o mesmo caminho, que é a construção do conhecimento. Eu nunca digo que eu ensino isso, eu coloco algumas estratégias, eu uso alguns recursos que vai encaminhar meu aluno a chegar naquele ponto, por isso eu acho que o ensino não se dá igualmente para a coletividade [...], então existe caminhos. Eu vejo hoje na escola que a gente vem tentando desenvolver um trabalho onde todos participem, embora muitos não aderem a essa participação, ainda existe muitas pessoas que querem seguir o seu [próprio] raciocínio. Por exemplo, eu já trabalho há 20 anos na escola, sempre foi assim, as novas mudanças propostas na educação, elas muitas das vezes não são compreendidas por todos nem mesmo aceitas, mas a escola tem buscado a gestão escolar voltada muito para esse lado de democracia e participação. Embora às vezes a gente observe que, quando se coloca democracia e participação, muitas pessoas entendem como se fosse uma liberdade exagerada, que não é democracia. Vai ser democrático, então eu vou fazer o que eu quero. Mas na educação eu não vou fazer o que eu quero, você tem que pensar de forma coletiva, sabendo o que você ensina, para quem você ensina, quando você ensina, de que forma você ensina. O que você ensina vai mudar na vida desse aluno, ou até às vezes tirar ele do foco. (PROFESSORA Escola B, 2017).

[Objetivo da escola] Menos evasão. Que os alunos aprendam mais [...] Que estejam mais presentes, tem uns alunos que vem e some. Estamos preocupados também com a aprendizagem deles. Eu quero estar sempre estar presente para o crescimento de todos da escola, dos alunos principalmente. Aqui nosso objetivo é aluno né, porque nós trabalhamos é com aluno, em todas as áreas. O [objetivo do] diretor também é menos evasão. E, assim, a gente está formando cidadão né [...]. É o que nós esperamos, tanto nós, quanto os professores – eu, o diretor, o vice-diretor, os professores. O nosso foco principal é isso, formar cidadãos de bem. (ESPECIALISTA Escola B, 2017)

Melhorar a educação dos alunos. A gente tem tentado trabalhar com uma gestão bem democrática e participativa, tentado dar mais voz para os alunos né, e trabalhar mais juntos [...], ter a participação dos próprios alunos e professores, pra ver o quê que a gente pode melhorar. [Os demais] Eu imagino que é se por a serviço dos alunos principalmente, que é se formar, pensando muito no mercado de trabalho. Eu acho que hoje infelizmente – não sei se a questão do nosso curso ou idade – poucos pensam em faculdade, fazer um curso superior. Na parte dos professores, eu acho que é tentar se adaptar a essa nova geração né, dar o melhor possível, fazer aula com a falta de recursos, o desinteresse, a gente vê que é comum. Dos colaboradores, eu acho que é basicamente dar o melhor de si. Da família, a gente percebe que infelizmente eles acham que a missão da escola é praticamente toda a educação né. É como se fosse uma creche, só leva o aluno para não ficar em casa sozinho. Da sociedade a gente fica pelo menos com uma boa visão de que está nos ajudando. Tem muita gente interessada em participar, seja na forma de projeto, oficinas, palestras, então tem muita gente engajada que está melhorando a educação. (VICE-DIRETOR Escola B, 2017).

A escola tem como principal objetivo o aluno, levar o aluno ao conhecimento, a aprendizagem, formar cidadão, um cidadão pensante, que saiba dos seus direitos, das suas obrigações. Embora eu ache que a educação, principalmente a educação pública, está distante de conseguir isso. É claro que um percentual a gente consegue né. Mas um percentual – devido a própria qualidade da educação – não, a gente não consegue atingir. Ou seja, eles terminam o ensino médio, não seguem seus estudos. Ou por não passar no vestibular ou por falta de iniciativa mesmo. Talvez a escola não dê conta de convencer esse aluno. Tanto é que quando nós [gestores] chegamos aqui em 2014, até ganhamos a eleição com o discurso de gestão democrática e participativa. [...] A gente está conscientizando os alunos do Ensino Fundamental. No início do ano a gente já cobra pra que façam os documentos [RG, CPF]. Pra você ver a que ponto que chega o aluno, chega no Ensino Médio, não tem nem carteira de identidade pra fazer o ENEM. Então é assim, a gente tenta formar ele em todos os aspectos, não só no conhecimento. [Os demais] A gente está tentando conscientizar pai de aluno, aluno, e até mesmo servidor, a participar mais da escola, pra melhoria da escola, mas a participação é muito pequena, principalmente de pais. O interesse é pequeno. E isso, inclusive, é um dos nossos objetivos, levar esses pais de aluno, a comunidade escolar, a ter mais interesse né, e até a exigirem a melhoria da escola, melhoria da educação. (DIRETOR Escola A, 2017).

[Objetivo da escola] Formação do aluno. [Meu objetivo] ajudar no que for possível como pai de aluno pra eles atingir uma meta [...]. [Os demais] Eu acredito que é também desempenhar o aproveitamento melhor para os filhos num ano letivo, pra todo mundo né. [...] Você disciplinar uma pessoa é muito difícil. (PAI Escola B, 2017).

Outra responsável por uma discente disse que o objetivo da escola é “ensinar. O meu é educar. [Os demais] é respeitar uns aos outros” (MÃE Escola B, 2017).

Em virtude dessas entrevistas com os membros da escola B, é possível afirmar que as percepções sobre os objetivos da escola são muito diversas, mas o objetivo da escola de educar, ensinar; e, também, de melhorar a educação, foram predominantes, o que mostra a convergência de objetivos. Os alunos são os únicos *stakeholders* que são recorrentes nos objetivos dos entrevistados.

Notou-se dificuldade de *stakeholders* como ASB, ATB I e EEB falar dos objetivos dos demais grupos de interesses da escola. Por outro lado, ATB II, professora e gestores apresentaram objetivos específicos para cada *stakeholder*, que são apresentados por eles de forma separada. Eles discorrem mais sobre os objetivos da escola, mostram que cada um tem um objetivo na escola e reconhecem os desafios de por em prática a democracia e a participação como um objetivo da gestão da escola B.

À vista dos diferentes dados da escola B coletados na análise de documentos, observação e entrevistas, percebe-se que os objetivos da escola B não são difundidos e compartilhados entre os *stakeholders*.

Os objetivos nos documentos estão desatualizados pela gestão. Especificamente o PPP da escola B não constam objetivos. Já os que constam no Regimento Escolar são oriundos da Superintendência Regional de Ensino para todas as escolas estaduais.

Na observação e nas entrevistas, cada grupo de interesse tem uma noção diversa sobre os objetivos da escola, seus objetivos e os objetivos dos demais grupos de interesse.

É importante ressaltar que a palavra “ajudar” aparece nos discursos de vários *stakeholders* da escola A e da escola B com relação aos objetivos. Ao analisar o objetivo de ajudar (no que puder, no que precisar, no que for possível etc.), entende-se que essa palavra possui o sentido de assistir, auxiliar, e, neste ponto de vista, a responsabilidade de cumprir o objetivo, de fazer algo, passa a ser de outro, sendo o objetivo pessoal, ajudar para o outro cumprir objetivos.

Deste modo, esse discurso de ajudar corrobora para a centralização da figura do diretor e distancia da gestão democrática e participativa mostrada no referencial e nos documentos das escolas. O diretor, em especial, faz um julgamento da qualidade educação como algo externo a ele, além de suas atribuições. Segundo ele, assumiu a gestão por acaso e por necessidade.

Ao observar o referencial sobre a Teoria dos *Stakeholders*, faz-se necessário conciliar os objetivos dos diferentes grupos de interesses e esse equilíbrio também está relacionado à categoria de valores e filosofia de gestão, que são exteriorizados a seguir.

4.6 Valores e filosofia de gestão

A pesquisa sobre expectativas abrange a análise da coerência entre ações, valores, crenças e atitudes, evidenciando as interações entre a organização e seus *stakeholders*, que são regidas por um processo cíclico de gerenciamento de expectativas (GRIFFIN, 2000; GRIFFIN; MOORHEAD, 2016).

Conforme a Secretaria de Ensino de Educação do Estado de Minas Gerais (2012), a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica, regulamentada pela Resolução n. 2.197/2012, estabelece princípios éticos, políticos e estéticos que deverão ser adotados para nortear as ações pedagógicas nelas desenvolvidas.

Os princípios éticos, políticos e estéticos são citados no Capítulo IV do Regimento Escolar de todas as escolas estaduais de Monte Carmelo-MG. Não há diferenças no Regimento Escolar da escola A e da escola B. Então, embora o Regimento Escolar seja um

documento padrão para as escolas estaduais de Monte Carmelo, percebe-se que o comportamento organizacional de cada escola é diferente.

Os princípios éticos referem-se a valores como justiça, solidariedade, liberdade, autonomia e respeito. Os princípios políticos referem-se a valores como igualdade de direitos e deveres de cidadania. Os princípios políticos, por sua vez, referem-se a valores como sensibilidade, racionalidade, formas de expressão, criatividade, manifestações culturais – em especial a cultura mineira –, e construção de identidades plurais e solidárias.

No PPP das escolas analisadas, os valores e a filosofia de gestão são evidenciados no terceiro capítulo, chamado de “marco referencial”. Este capítulo está dividido em três subcapítulos tanto na escola A quanto na escola B. São eles: o marco situacional, que apresenta um breve panorama de transformações que ocorreram na sociedade; o marco doutrinal, com valores que norteiam a escola; e o marco operatório, com aspectos de organização da escola. Entretanto, dentro dessas seções, o conteúdo não é padrão para as escolas estaduais como ocorre no Regimento Escolar.

No PPP da escola A consta no marco doutrinal o desejo de “um mundo melhor em que os valores éticos, o respeito e a paz sejam vivenciados por todos” (ESCOLA A, 2017a, p. 14). Também é colocada a busca por diversidade, sustentabilidade ambiental, direitos humanos, responsabilidade, solidariedade etc.

Após o marco doutrinal, a escola A apresenta uma seção sobre a “missão da escola”, “visão de futuro” e “valores da escola”, porém essas partes não estão listadas no sumário.

3.3 Missão da Escola A Escola Estadual “A” busca constantemente um ensino de qualidade coerente com a vida cotidiana do aluno e com a realidade atual. Visa um trabalho pedagógico voltado para a inclusão, para a criação de oportunidades e para o desenvolvimento de habilidades básicas, essenciais a sua formação. ‘Lutar pela igualdade sempre que as diferenças nos discriminem; lutar pelas diferenças sempre que a igualdade nos descaracterize’ Boa Ventura de Souza Santos. **Visão de Futuro** Queremos ser reconhecidos pela sociedade como uma escola que promova a valorização da igualdade entre os seres humanos e propagadora de um ensino aprendizagem voltado a diversidades da sociedade atual. **Valores da Escola** Inclusão, Respeito, Ética, Paz e Amor (ESCOLA A, 2017a, p. 15-16, grifos do autor).

No PPP da escola B a “missão da escola” está no fim da seção do marco situacional; “visão de futuro” e “valores” estão no fim da seção do marco doutrinal – essas três partes não estão listadas no sumário e não tem marcação de capítulo.

De acordo com o PPP da escola B, a missão da escola é “contribuir para a melhoria das condições educacionais da população, asseguradas a universalidade e equidade na prestação dos serviços, visando à busca constante da qualidade da educação” (ESCOLA B, 2017a, p. 11). Os valores da escola B são “dignidade”; “respeito”; “solidariedade”; e “ética” (ESCOLA B, 2017a, p. 12). No marco doutrinal do PPP, a escola B faz alusão a discursos políticos e religiosos:

3.2. Marco doutrinal Almejamos viver num mundo mais humano, mais digno, menos elitista e corrupto, que ofereça as mesmas condições de oportunidades a todas as pessoas, que se curve diante das injustiças e se redima. Que o homem acredite no Ser Superior que é Deus, que seja capaz de amar sem medidas e sem exigir condições, que saiba dizer ‘sim’ quando for ‘sim’ e ‘não’ quando requer ‘não’; que respeite as diferenças sem preconceitos e que não esqueça de que todo ser humano é razão e emoção. Queremos viver numa sociedade igualitária, com dirigentes mais responsáveis, que visem o bem comum e não interesses pessoais. Almejamos viver uma educação pautada no respeito mútuo, na excelência dos serviços prestados, no conhecimento com princípios éticos, culturais, religiosos, que visam a formação do homem na sua totalidade, onde os alunos sejam mais interessados, tenham mais compromisso e vejam na escola a oportunidade de perspectivas futuras, vislumbrando exercer com competência a profissão escolhida e dias melhores pra se viver. Queremos ter como parceiros famílias compromissadas, engajadas nas ações da escola, que incentivem seus filhos a valorizar seus estudos e sejam corresponsáveis pelo seu sucesso. Pais que vejam na escola o pilar fundamental para educar os filhos e que eles não sejam meros espectadores, mas agentes de transformação, que questionem, opinem e decidam. Esperamos ver nas políticas públicas, o merecimento e a motivação que os profissionais da educação necessitam, para que assim doem mais em favor do outro, apresentando um trabalho exímio, realizado com responsabilidade e amor. **Visão de futuro** Queremos ser reconhecidos pela qualidade no atendimento a todos os que necessitem de nossos serviços, alunos, pais e comunidade em geral. (ESCOLA B, 2017a, p. 11, grifos do autor).

Com relação ao marco doutrinal, foi possível observar que a escola B valoriza aspectos políticos e religiosos no discurso do PPP. Também se pode inferir que a escola considera diferentes grupos de interesses que não são identificados nas categorias sobre os *stakeholders*. Deve-se destacar que três *stakeholders* são citados explicitamente na visão de futuro do PPP da escola B: alunos, pais e comunidade em geral.

Quanto ao entendimento dos gestores das escolas sobre quais são os valores da que norteiam o processo de gestão e o processo de participação dos demais grupos de interesses, percebeu-se que as gestoras da escola A fizeram referência ao que está escrito nos documentos da escola.

Para a diretora da escola A, os valores são “ética, cidadania e valorização humana, o nosso lema do PPP”. Segundo a vice-diretora, a ética é o primeiro valor.

Primeira coisa acho que tem que ser valorizada a ética né, todo e qualquer profissional, é o primeiro valor. E depois a valorização do próprio aluno, porque sem o aluno, não tem escola, não existe professor sem aluno, não existe gestão também sem aluno. E depois do aluno também, acho que a gente valoriza muito a comunidade. Sabe, a gente, qualquer hora, qualquer dia que o pai chegar aqui ele é bem atendido, não tem horário marcado pra pai, então a gente valoriza, nossos valores principais são esses. E o amor né, porque um professor, primeira coisa ele tem que amar a profissão. Eu estou na educação desde 1981, se não fosse amor [...]. (VICE-DIRETORA Escola A, 2017).

É interessante observar que na visão da vice-diretora, a escola valoriza muito a “comunidade”, referindo-se, neste caso, somente aos responsáveis pelos discentes. Além disso, houve referência aos valores da escola, também, por parte de uma professora: “Eu acho que é um bom relacionamento, valorização do ser humano, que é valorização das relações humanas, diálogo e participação efetiva de todos os membros” (PROFESSORA Escola A, 2017). Nesse sentido, as entrevistas da escola A abrangem a valorização de alunos, pais e professores, principalmente.

Nas entrevistas com os gestores da escola B, as percepções de valores da escola não fazem referência aos valores apontados no PPP, que são “dignidade”; “respeito”; “solidariedade”; e “ética” (ESCOLA B, 2017a, p. 12). “Acho que pra falar a verdade não tem um valor assim definido. Mas assim, nós temos trabalhado com a questão de ser realmente uma gestão participativa, que ouve todos os envolvidos, e bem democrática – cada um pode participar e se expressar.” (VICE-DIRETOR Escola B, 2017). Os gestores da escola B fazem referência ao lema da gestão (democrática e participativa) e ao atendimento prioritário para pais e alunos.

De acordo com Schein (1989), a cultura de uma organização é o estabelecimento de padrões culturais, que pode ser analisado a partir de comportamentos visíveis, valores e pressupostos básicos, que determinam como os membros de um grupo percebem, pensam e sentem. Sob esta perspectiva, têm-se as categorias de valores e filosofia de gestão. Os valores e a filosofia de gestão das escolas são representados no discurso dos documentos e também nos símbolos que estão presentes nas escolas, objetos que representam a escola e o quê ela “acredita”.

Nas escolas estaduais de Monte Carmelo, há quadros, mensagens, placas e imagens religiosas. É sabido que na Constituição é vedado ao Estado estabelecer cultos religiosos ou

igrejas, mas é possível observar uma forte presença do simbolismo católico nas escolas analisadas.

Além de imagens de Nossa Senhora, santos católicos e crucifixos em salas de aula, sala de informática, secretaria, sala direção e outras dependências da escola, é perceptível que, na visão da escola, a igreja é um *stakeholder* e faz parte da comunidade escolar, ainda que isso não tenha surgido na fala dos entrevistados sobre quem são os grupos de interesses da escola.

Notou-se que há certo engajamento das paróquias das igrejas católicas da cidade com as escolas por causa de mensagens e convites para festas religiosas nos murais das escolas, na sala de professores etc.

Também faz parte dos elementos culturais das escolas analisadas as celebrações religiosas para os alunos formandos na igreja da paróquia central, como rito de passagem, uma que vez que aqueles alunos uniformizados na igreja vão deixar suas respectivas escolas de Ensino Fundamental e ir para uma escola maior, que tenha Ensino Médio. Em Monte Carmelo-MG, não há escolas com Ensino Fundamental completo, por isso o discente sempre faz a troca de escola ao final dos anos iniciais, não havendo outra opção.

Ao analisar os valores das escolas nas entrevistas dos gestores e demais *stakeholders* observa-se que somente o aluno é considerado como um dos principais *stakeholders*.

Nos documentos das escolas analisadas observou-se, também, o simbolismo do nome das escolas. Na escola A, destaca-se no Regimento Escolar que o nome da escola faz homenagem a uma professora que lecionava para a classe das meninas, seu marido lecionava para a classe dos meninos, e ambos dirigiam o coro da igreja matriz. “Muito culta e habilidosa, além de ministrar todas as matérias de cunho educacional, esta ensinava as suas alunas costura, crochê, bordados e música. Além de ajudá-las a fazer seus enxovais de casamento” (ESCOLA A, 2017b, p. 1-2).

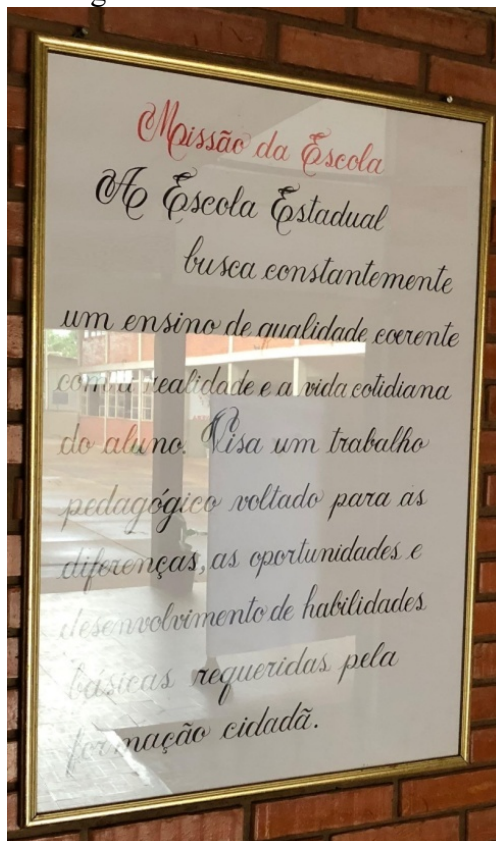
Na escola B, destaca-se no Regimento Escolar que inicialmente a escola tinha o nome do bairro e depois de alguns anos a escola mudou de nome em homenagem a “uma fazendeira muito rica que doou o primeiro terreno na extensão de uma légua à Nossa Senhora do Carmo e nessa área começaram a ser erguidas as primeiras construções que deram origem ao povoado” (ESCOLA B, 2017b, p. 1-2).

Nos espaços das escolas foram observadas as comunicações visuais. A Escola A destaca a missão da escola em um quadro próximo à secretaria e à sala da direção da escola, considerando o aluno como único *stakeholder*. Nesta mesma escola, um quadro com

princípios e valores é direcionado aos professores na sala de professores, remetendo que professor e aluno são os *stakeholders* da escola.

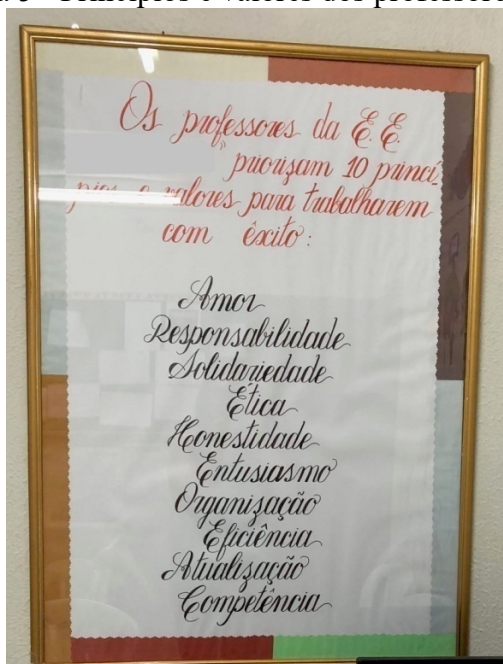
Como se vê nas imagens, a missão da escola e os princípios e valores dos professores estão explicitados nos objetos (Figuras 4 e 5).

Figura 4 - Missão da escola A



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 5 - Princípios e valores dos professores da Escola A



Fonte: Acervo da pesquisadora

Na Escola B, imagens católicas também compõem a decoração da escola, mas não há quadros com um discurso explícito de missão e valores. O discurso principal dos gestores e demais *stakeholders* reafirma essa ideia de que os grupos de interesse são os alunos e professores. Grande parte das comunicações impressas está somente na sala de professores. No pátio onde há visão de alunos, professores e outros funcionários da escola, as comunicações são diferentes (Figura 6).

Figura 6 - Comunicações da Escola B



Fonte: Acervo da pesquisadora.

A forma como as comunicações estão destacadas na Escola B mostra certo foco nas regras da escola, pois mostram mensagens de advertência sobre o que é proibido fazer na escola.

Com estas imagens observadas nas escolas, pode-se analisar que os valores e filosofia da gestão das escolas consideram como *stakeholders* da escola basicamente os estudantes, e professores. Para expressar esses valores, cada escola utiliza de uma forma os recursos de comunicação. É importante verbalizar os valores e a filosofia de gestão para os grupos de interesses, motivando a convergência, para que as pessoas saibam que estão dedicadas às mesmas causas.

4.7 Estabelecimento das condições de trabalho

As condições de trabalho podem se referir a salas inadequadas, aspectos ergonômicos, dependências para outros fins, entre outras formas de utilização de espaços físicos, materiais e equipamentos (VIDAL; BERMAN; BUREN, 2015).

Ações de integração e interação entre *stakeholders*, *feedback* dos gestores, capacitação de colaboradores, política de gestão de pessoas etc. também puderam ser observadas como condições de trabalho, embora sejam mais detalhadas em outras categorias de análise mais específicas.

A estrutura física da escola A é descrita primeiro conforme o PPP e depois conforme a observação direta. No PPP há três tópicos que estão relacionados à “rede física, mobiliário e equipamentos”: marco referencial operatório, diagnóstico e pontos fortes da escola.

No marco referencial operatório do PPP são apresentadas ideias para desenvolver projetos futuros de “acessibilidade”, “autonomia” [das crianças], “ambiente lúdico”, “segurança” e “higiene”, relativos ao espaço físico.

Na seção de diagnóstico, o texto discorre sobre estrutura física, móveis e equipamentos, apresentando vários adjetivos positivos para a mesma, com exceção da biblioteca, que segundo o PPP – e a entrevista com a diretora da escola – o espaço precisa ser ampliado.

É uma escola limpa, conservada, agradável com uma área verde encantadora, com duas quadras, sendo uma coberta, salas de aula adequadas, boa ventilação. Contamos com a secretaria equipada e informatizada, laboratório de informática, biblioteca que necessita ser ampliada, tanto em termos físicos quanto ao acerto. Incentivamos a comunidade escolar a conservar e melhorar o espaço escolar, pois uma boa relação neste ambiente necessita de boas condições de trabalho. Os mobiliários e equipamentos pertencentes a escola são de boas condições de uso, “o layout” das salas são organizados de acordo com a estrutura das aulas de cada professor. A estrutura das carteiras depende muito do planejamento da aula, qual a proposta que o professor quer atingir. Os mobiliários, das salas e do refeitório, são mesas e cadeiras específicas para a clientela da escola. A instituição é um ambiente acolhedor, tranquilo e que favorece condições para um bom aprendizado e desenvolvimento de habilidades motoras e intelectuais dos alunos. A escola não possui salas ociosas, ambos os turnos todas estão em uso. (ESCOLA A, 2017a, p. 58).

Percebe-se que no PPP da escola A tem muitos adjetivos e não consta uma descrição técnica detalhada da estrutura física, como o número de salas e banheiros, quais cômodos estão no térreo e no primeiro andar etc. De outro modo, é mostrado como os espaços são

utilizados na escola. Na seção de pontos fortes da escola, com relação ao espaço físico, pontuou-se “ambiente escolar bem organizado e agradável” e “instalações adequadas do prédio”.

No período de visitas à escola A, a pesquisadora observou 12 salas de aulas com até 30 alunos no período da manhã, das 07h00min às 11h15min, e no período da tarde, das 13h00min às 17h15min.

A escola conta com térreo e primeiro andar. No térreo estão: banheiros; pátio; quadra de esportes coberta; cozinha e refeitório; sala de professores, sala da secretaria e ATB, sala da direção, sala das especialistas (orientadoras e supervisoras pedagógicas), sala de reprografia, almoxarifado e duas salas de aula. No primeiro andar, acessado somente por escadas, estão dez salas de aula e a biblioteca, somente. Na entrevista com a diretora da escola A, ela descreve:

Nove salas em cima, duas embaixo e uma mini-biblioteca – ela não é nos padrões, tirou a biblioteca e virou laboratório de informática; sala da direção; a sala de vice é aquela sala de xerox; 1 de especialista, 1 do financeiro, 1 ATB, 1 cantina com refeitório, com mesas e cadeiras. Em cima não tem banheiro, tem banheiro aqui e na educação integral, que é lá na quadra, feminino e masculino – dois masculinos e dois femininos. Tem um [banheiro] na sala de direção e tem um na sala de professores. Uma quadra coberta e uma quadra aberta. (DIRETORA Escola A, 2017).

Foi observado que os discentes da Educação Especial têm Professora de Apoio que os acompanham dentro e fora de suas salas de aula, nas dependências da escola. Segundo a diretora da escola A (2017), são dois alunos: “Nós temos só dois alunos que são especiais. Cada um tem uma professora de apoio, além da [professora]. Mas eles frequentam com os alunos, tem uma professora separada pra eles”.

Nas visitas à escola A, observou-se que a Educação Integral não conta com sala própria, as aulas ocorrem de manhã e à tarde em um cômodo improvisado no pátio escolar. “Aquele [sala] do tempo integral a gente não conta, porque ela não é uma sala padrão. Ela foi improvisada. É uma salinha, funciona integral. É coberta, mas não é nessa metragem oficial das outras salas, é uma salinha menor”. (DIRETORA Escola A, 2017).

Mesmo sem um espaço destinado exclusivamente para a Educação Integral, ela contempla os seguintes campos de conhecimento: Orientação de Estudos, Memória, Cultura e Artes (artesanato popular); Cultura Digital (história em quadrinhos na Internet); Educação em Direitos Humanos; Promoção da Saúde; Esporte e Lazer.

A estrutura física da escola B é descrita primeiro conforme o PPP e depois conforme a observação direta. Segundo a estrutura física descrita no PPP, a escola B conta com 13 salas de aula e é considerada “satisfatória”.

No marco referencial operatório do PPP são apresentadas ideias para desenvolver projetos futuros, destacando “uma estrutura física que atenda as necessidades físicas e cognitivas, no qual todos se sintam incluídos, favorecendo melhores condições de acesso e permanência para os alunos e servidores” (ESCOLA B, 2017a, p. 22).

Na seção de diagnóstico do PPP, no tópico de “rede física, mobiliário e equipamentos”, afirma-se no documento:

A estrutura física da escola é adequada para atender a demanda de alunos. Estamos passando por uma reforma geral, no intuito de oferecer melhores condições de acesso e permanência para os alunos e servidores. Possuímos mobiliários e equipamentos necessários ao cotidiano da prática pedagógica. Sentimos nos nossos alunos o prazer em estudar aqui; eles se sentem à vontade para realizações escolares e extraescolares. Por ser uma escola de concepção construtivista, a organização das salas de aula fica a critério do professor. (ESCOLA B, 2017a, p. 35).

Nota-se que no PPP da escola B tem muitas expressões e opiniões pessoais que não descrevem a estrutura física, os móveis e equipamentos propriamente ditos. Tampouco se pode dizer que é explicado no documento como se dá o funcionamento dos espaços. Na seção de pontos fortes da escola, com relação ao espaço físico, pontuou-se infraestrutura e instalações adequadas e “ambiente escolar organizado e agradável”.

Conforme a observação na própria escola durante a pesquisa, a estrutura física da escola corresponde a térreo e primeiro andar. No térreo tem secretaria, sala de ATB, sala da direção, sala da vice-direção, sala de almoxarifado, sala de arquivo e banheiro. Também estão no térreo: pátio com mesas, sala para o financeiro (ATB), sala de música, sala de vídeo, sala de supervisão e orientação (EEB), sala de professores com dois banheiros (feminino e masculino), laboratório de ciências, biblioteca (que costuma ficar trancada), quadra coberta, espaço para horta, sala de depósito, telefone público, cantina e refeitório, e banheiros feminino e masculino. Em cima, não há banheiros, somente sala de informática, sala de artes e sete salas de aula.

Percebe-se nas entrevistas com os diversos *stakeholders* da escola B, como ATB, ASB, professora e responsável por discente, o desejo de melhorar as condições da cantina e dos banheiros. Além disso, os gestores mostraram que estão em busca do aproveitamento dos

espaços ociosos na escola B por meio de projetos de extensão que estão em andamento, como o espaço para horta, a sala de informática e as salas de aula.

A disposição e a quantidade de carteiras nas pequenas salas de aulas dificultam a movimentação dos alunos e professores. A acessibilidade das escolas analisadas é restrita. Os prédios, apesar das reformas, são da década de 1970. Tanto a escola A quanto a escola B possui térreo e primeiro andar. O primeiro andar pode ser acessado somente por escadas, é rodeado por muretas baixas, e não há banheiro, somente no térreo.

Talvez por inviabilidade da reestruturação dos edifícios e/ou pelo porte pequeno das escolas, não há projetos de reforma específicos no primeiro andar. As escolas buscam ampliar e melhorar a estrutura física no térreo.

A questão da segurança da escola não foi apontada como um problema grave para os diretores da escola A e da escola B. Os gestores mostraram-se atentos às questões de *bullying* entre estudantes, a violência e a segurança dentro e fora da escola. Neste aspecto, observou-se que há um estreitamento do relacionamento das escolas estaduais com a polícia e o Conselho Tutelar.

Sob outra perspectiva, as entrevistas com os membros das escolas revelaram não só a necessidade de reforma da estrutura física da escola, mas outros fatores que afetam as condições de trabalho.

A alta rotatividade dos funcionários – professores e especialistas, principalmente – além de prejudicar o aprendizado dos estudantes, compromete muito a integração dos próprios funcionários. É possível observar problemas de relacionamento entre *stakeholders* devido à separação entre os funcionários antigos e os novos e à distinção entre funcionários efetivos e funcionários designados.

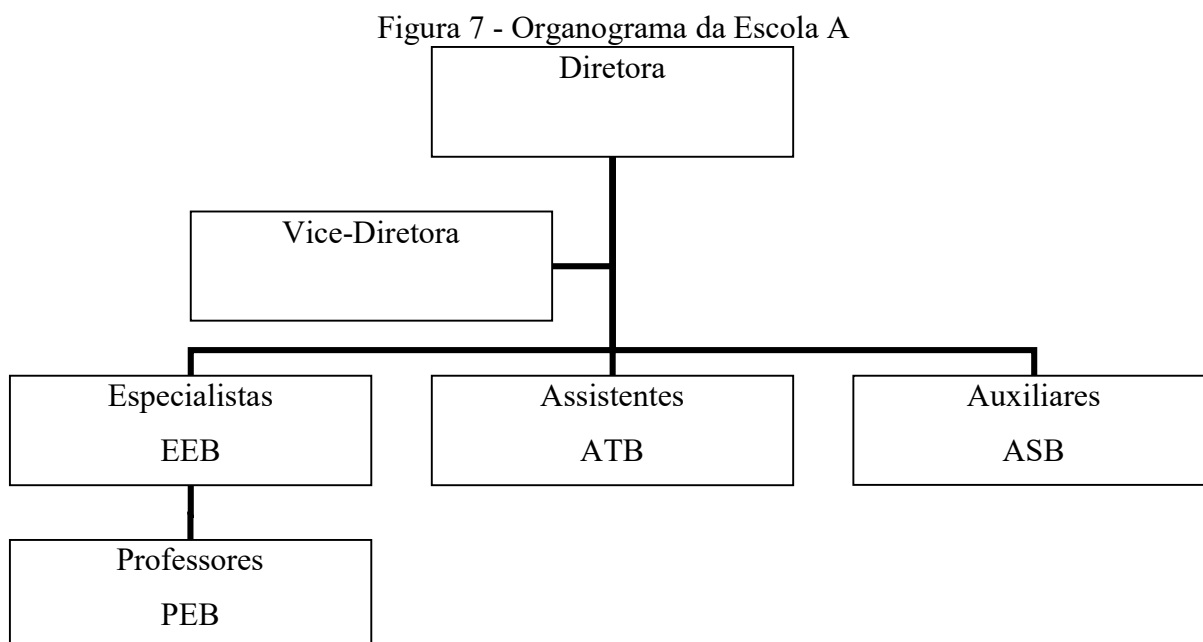
Os conflitos observados nas escolas são, em grande parte, problemas de relacionamento, por isso a participação e interação dos *stakeholders* merecem mais atenção.

Ao longo dos anos, viu-se que os conflitos nas escolas devem-se a muitos fatores, incluindo o modo de gestão escolar burocrático e centralizado, o autoritarismo, as condições físicas da escola e a falta de recursos (SASTRE, 2011). Esses aspectos, que fazem parte da realidade das escolas, influenciam e são influenciados pelo relacionamento da escola com seus *stakeholders*.

4.8 Estruturas organizacionais

A estrutura organizacional da escola define o seu modo de gestão, como ela é dividida e hierarquizada, como é a comunicação entre seus setores etc. A gestão da escola A é constituída por “Diretora e Vice-Diretora, legalmente habilitados” (ESCOLA A, 2017b, p. 7). Também fazem parte da estrutura organizacional da escola A especialistas, professores, assistentes e auxiliares.

Durante o período de visitas, observou-se que a estrutura organizacional da escola A se assemelha à Figura 7.



Fonte: Elaboração própria.

Conforme observado, há uma centralização de poder da diretora. Também notou-se que alguns relacionamentos estão fora deste organograma, porque não são destacados, como:

- Relacionamento direto entre diretora e professores sem intermédio das especialistas;
- Relacionamento de professoras com assistentes (ATB) para receber orientações e solicitar informações advindas da Superintendência Regional de Ensino (SRE-MG), referentes à gestão de pessoal;
- Relacionamento mais estreito entre vice-diretora e auxiliares (ASB);
- Relacionamento do Colegiado Escolar e
- Relacionamento dos Conselhos da escola.

Com tais características, observou-se a divisão de tarefas e a centralização da figura da diretora. Percebeu-se que os níveis de administração e de execução não são claramente separados, porque as gestoras estão bastante envolvidas com atividades operacionais.

Nos documentos da escola, os órgãos colegiados não compõem a administração da escola, são apresentados à parte, assim como o Caixa Escolar. Há certo esquecimento do Colegiado Escolar nos documentos conforme essas práticas que ocorrem no cotidiano.

Apesar de haver representante de todos os grupos de interesses deste organograma no Colegiado Escolar e precisar da assinatura de todos os membros para a tomada de decisões, o órgão colegiado não é destacado no Regimento Escolar como membro da escola A, porque foi esquecido.

Essa ausência do Colegiado Escolar nos documentos da escola reflete as práticas de gestão da escola. Percebe-se que o órgão tem poder de decisão, mas age de forma mais consultiva do que deliberativa, adotando uma postura de acordo e consonância com as gestoras.

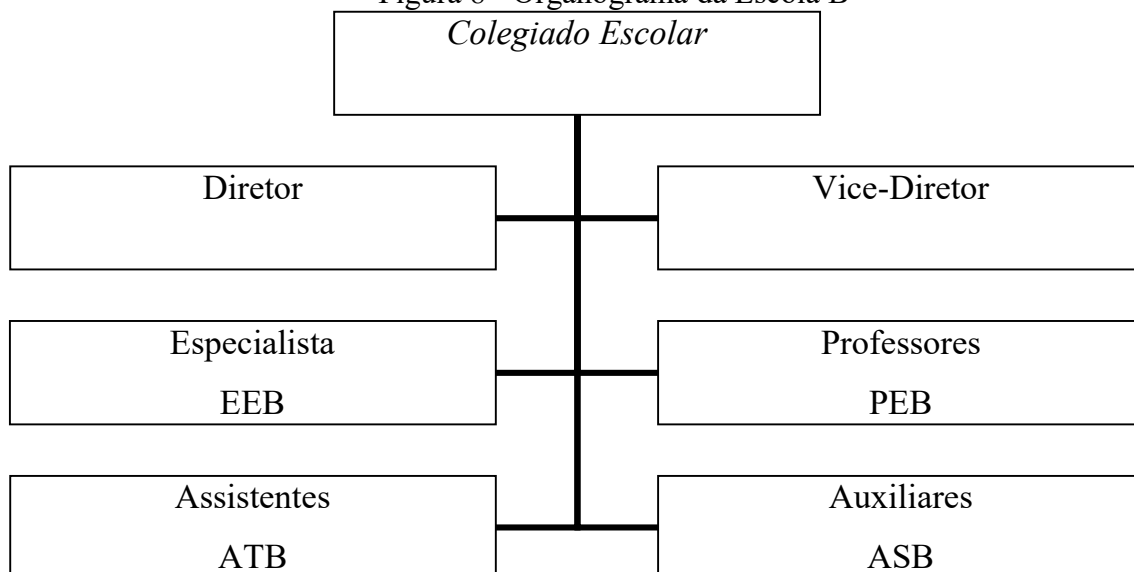
Então apesar de os membros do Colegiado Escolar participar das reuniões e assinar os documentos em acordo com a decisão da direção, isso explica como são as práticas de gestão da escola.

Outra questão se refere à separação de professores designados e efetivos. Apesar de os professores serem subordinados aos especialistas, essa relação não ocorre nas práticas de gestão quando as especialistas não são efetivas, pois qualquer professora efetiva detém mais poder nas práticas de gestão em relação às especialistas, que são designadas para o cargo provisoriamente.

Pode-se dizer que há uma predominância do modo de gestão tecnoburocrático em detrimento do modo de gestão participativo buscado pelas escolas estaduais, porque apesar de o Colegiado Escolar ser composto por diferentes grupos de interesses, não se atingiu, ainda, um nível de participação na gestão que transcenda a mera presença e assinatura dos membros nas reuniões. Ainda que diferentes grupos de interesses tenham voz, é preciso repensar a gestão participativa no sentido de construção coletiva e integração das práticas de gestão.

A gestão da escola B é constituída por “Diretor, Vice-Diretor, legalmente habilitados e Colegiado Escolar” (ESCOLA B, 2017b, p. 8). Também fazem parte da estrutura organizacional da escola B especialista, professores, assistentes e auxiliares. Nas visitas à escola B, percebeu-se que a estrutura organizacional da escola A se assemelha à Figura 8.

Figura 8 - Organograma da Escola B



Fonte: Elaboração própria.

Nota-se que apesar de haver centralidade da figura do diretor e divisão de tarefas, caracterizando o modo de gestão tecnoburocrático, o organograma da escola B apresenta algumas relações de colaboração e parcerias, como o relacionamento entre especialista e professores, assistentes e auxiliares.

Além disso, a especialista da escola B define outro organograma de seu entendimento. Quando questionada sobre o interesse em participar da gestão da escola, a EEB da escola B, também chamada de supervisora, respondeu: “Eu tenho né, porque eu já tô envolvida na gestão. Porque é diretor, vice-diretor e a supervisora, a especialista.”

Na fala é possível perceber que ela refere-se à posição dela na hierarquia da escola como uma justificativa para ela já estar envolvida na gestão da escola. No entanto, ela se justifica várias vezes que é nova na escola, por ter sido designada para trabalhar durante uns meses, então – segundo a entrevistada – ainda não conhece bem o trabalho dos gestores.

No geral foi possível perceber mais integração do Colegiado Escolar da escola B na Administração da escola. Além disso, observou-se mais igualdade e alinhamento de objetivos na participação dos diferentes grupos de interesses, dando mais abertura para um modo de gestão participativo.

Além do organograma que ilustra a estrutura organizacional da escola, os documentos como o Regimento Escolar estabelecem as competências da direção, vice-direção e dos órgãos colegiados, a forma de preenchimento de cargos, e o funcionamento da estrutura

organizacional, suas funções e atribuições, bem como outras análises que são detalhadas nas próximas categorias.

4.9 Natureza das relações hierárquicas

As relações hierárquicas das escolas estaduais são complexas, porque tem estruturas que não apenas centralizam como também descentralizam o poder. Pode-se dizer que a direção de uma escola é mais centralizadora, mas ela não deixa de ser ao mesmo tempo descentralizadora, seja por causa do Colegiado Escolar, que estimula a gestão participativa com a participação de outros grupos de interesses na gestão, seja pelas instâncias superiores e órgãos governamentais, que regem a educação pública, conforme explicado no início das análises.

As políticas públicas, por exemplo, têm uma estrutura tradicional que incorpora a estrutura organizacional da escola. Então sob a perspectiva das instâncias superiores da educação, há uma descentralização de poder, visto até mesmo durante as audiências para reforma da educação no segundo semestre de 2017, que contou com a participação de representantes das escolas. Nesse sentido a direção da escola é responsável por aproximar mais as atividades escolares do governo. No entanto, na perspectiva da relação da Superintendência Regional de Ensino (SRE) com as escolas estaduais analisadas, não se observa essa participação, porque as práticas de gestão refletem autoridade e imposição de ações.

Algumas relações hierárquicas não estão estabelecidas no Regimento Escolar das escolas estaduais de Monte Carmelo. Não há, por exemplo, estímulo a criação de Grêmios Estudantis e Associação de Pais e Mestres.

No que concerne a Caixa escolar conforme o Regimento Escolar das escolas estaduais de Monte Carmelo: “A Caixa Escolar é uma associação civil com personalidade jurídica própria, para fins não econômicos, constituída por tempo indeterminado com o objetivo de gerenciar recursos financeiros necessários à realização do processo educativo escolar” (ESCOLAS ESTADUAIS DE MONTE CARMELO, 2017b, p. 14).

A Caixa Escolar gerencia recursos próprios e transferidos pela União, Estados e Municípios; adquire bens de consumo e permanente, conforme a categoria sobre obtenção de recursos; apoia ações solidárias dos alunos, do Colegiado Escolar, Conselhos etc.; participa de programas e serviços de Educação, Cultura, Saúde e Meio Ambiente, desenvolvidos pela Comunidade; garante a participação do Colegiado Escolar nas atividades, dentre outras ações.

Vale destacar que com relação aos gestores das escolas, há uma consulta popular para eleger os cargos de diretor e vice-diretor. Conforme informado antes, há eleições a cada três anos para a gestão das escolas públicas estaduais de Minas Gerais. Conforme as entrevistas, as últimas eleições aconteceram em 2015 e a posse ocorreu no início de 2016.

4.10 Organização do trabalho

As categorias de análise apresentadas, principalmente as condições de trabalho, as estruturas organizacionais e as relações hierárquicas contribuem para a organização do trabalho.

A organização do trabalho pode ser analisada no PPP das escolas estaduais de Monte Carmelo a partir do plano de ação da escola, que envolvem ações de diferentes grupos de interesses, bem como o monitoramento e acompanhamento, avaliação e replanejamento destas ações.

O Plano de Ação da Escola A é apresentado no Quadro 12 e identifica problema, meta, ações, cronograma/orçamento e responsáveis/nomes.

Quadro 12 - Plano de Ação da escola A

Problema	Meta	Ações	Cronograma / orçamento	Responsáveis / Nomes
1-Melhorar a proficiência em Língua Portuguesa / Matemática	1- Espera-se que ao final do primeiro semestre de 2015, 90% dos alunos se encontrem no nível recomendado.	1- Reuniões de estudo sobre currículo interdisciplinar e práticas pedagógicas inovadoras para todos os professores.	20 de março a 16 de junho	Direção, especialistas e professores
		2- Implementação de oficinas nas reuniões de módulo para que o professor possa utilizar recursos didáticos como a multimídia nas diversas situações de aprendizagem.	10 de abril 02 de maio 28 de junho 06 de julho 02 de agosto 12 de setembro	
		3- Realização de capacitações de um curso de formação em estratégias de leitura e produção de textos, envolvendo os professores de todos os níveis de ensino.	-	
2-Poucos professores utilizam as TIC efetivamente em suas aulas.	Espera-se que ao final de 2017, 90% dos professores estejam utilizando a tecnologia aplicada à educação.	2.1- Motivação da equipe para participar dos cursos.	-	
		2.2- Implementação de projeto sobre as aulas TIC na sala de aula. Realização de capacitação dentro da escola.	-	
3-Ampliar a formação continuada.	3- Participação de todos os profissionais em cursos de capacitação / formação continuada no decorrer de 2016.	Palestras pedagógicas para os professores, mediante a demanda.	-	-
		Reuniões com alunos bimestralmente.	-	-
		Encontro para troca de experiência, de todos os servidores da Escola.	-	-
		Grupos de estudos de acordo com as necessidades dos docentes.	-	-
4-Pouca participação dos pais dos alunos com dificuldades nas reuniões e eventos da escola.	4- Espera-se sensibilizar 90% dos pais no acompanhamento da vida escolar no decorrer do ano letivo.	Palestras pedagógicas para os professores, mediante a demanda.	-	-
		Reuniões com professores e pais para expor as dificuldades de aprendizagem dos alunos bimestralmente.	-	-
		Encontro para troca de experiência, de todos os servidores da Escola.	-	-
		Grupos de estudos de acordo com as necessidades dos docentes.	-	-
5-Relações conflituosas de alguns profissionais.	5-Melhorar 90% das relações interpessoais no ambiente de trabalho ao longo dos anos de 2016 e 2017.	5.1- Realização de palestras, reuniões festivas. 5.2-Atendimento individual pelas especialistas a fim de promover a mediação de conflitos. 5.3-Elaboração de projetos para trabalhar as relações interpessoais, a ética profissional e a autoestima.	-	-

Fonte: Elaboração própria a partir de Escola A (2017a).

Conforme o quadro, no Plano de Ação da escola A o cronograma e o orçamento para as ações não foram definidos. Sabe-se que tem metas a curto e longo prazo, mas não é possível identificar o ano, pois o documento disponibilizado para a pesquisa em 2017 é de 2015.

Algumas ações se repetem como propostas para atingir diferentes metas. Além disso, nota-se que há mais ênfase em atividades pedagógicas envolvendo professores. Com relação às ações de acordo com a demanda ou necessidade dos docentes, pode-se dizer que houve capacitação de professores e outros servidores, mas as ações foram vagas.

Não foi possível observar o cumprimento destas ações e metas, pois a gestão da escola ainda não havia avaliado algumas situações, por exemplo, o nível dos alunos. Os grupos de estudos não foram formalizados. Em relação aos encontros de todos os servidores, apesar de haver engajamento e estímulo para a troca de experiência, servidores mais novatos, como professoras e ASB designadas ainda não se sentem incluídas nos encontros promovidos.

Os métodos de trabalho da escola A, como reuniões e conversas informais entre os *stakeholders*, possibilita abertura e flexibilidade para a participação de outros grupos de interesses, mas observou-se pouca influência dos demais grupos de interesses nas práticas de gestão da escola. Percebe-se que há condições favoráveis para a fortalecer a gestão participativa, mas falta interesse dos demais *stakeholders*.

Dentre os métodos de organização do trabalho, segundo o PPP da escola A, buscam-se comparar as ações com as metas propostas e os objetivos, por meio de reuniões, discussões, entrevistas, análise de relatórios, seminários, oficinas, debates.

O documento da escola A descreve a necessidade do replanejamento dessas ações respeitando “a mesma sistemática na sua discussão e aprovação, ou seja, de forma democrática, com a participação do coletivo da escola” (ESCOLA A, 2017a, p. 71).

Nessa perspectiva de organização do trabalho, remete-se a importância do PPP. De acordo com o documento da escola A, além da definição de objetivos e ações, busca-se “diminuir a distância entre o ideal e o real” (ESCOLA A, 2017a, p. 71).

O Plano de Ação da Escola B é apresentado no Quadro 13 e identifica problema, objetivo estratégico, meta, ações e responsáveis.

Quadro 13 - Plano de Ação da escola B

Problema	Objetivo estratégico	Meta	Ações	Responsáveis
1-Currículo disciplinar, descontextualizado e fragmentado.	1-Melhorar o currículo numa perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar.	1-Espera-se que 100% dos professores desenvolvam suas práticas a partir de um currículo interdisciplinar e transdisciplinar até o final de 2014.	1.1-Realização de oficinas para elaborar e executar estratégias de ensino diferenciadas, inovadoras e criativas, preparando os professores para desenvolverem um currículo integrado, transdisciplinar e contextualizado.	1.1- Equipe gestora
			1.2- Capacitação para os professores para trabalhar a matriz de ensino (CBC).	1.2-Supervisão pedagógica
			1.3- Elaboração e execução de projetos interdisciplinares.	1.3- Professores
			1.4- Reuniões para discutir o currículo integrado e interdisciplinar e planejá-lo coletivamente.	-
			1.5-Utilização de metodologias inovadoras como: pedagogia de projetos, utilização da tecnologia da informação ao processo ensino aprendizagem, trabalho em grupo ou equipe.	-
2-Plano de intervenção pedagógica pouco consciente.	2-Reformular as estratégias pedagógicas do plano de intervenção pedagógica.	2.1-Melhorar em 90% a eficácia do plano de intervenção pedagógica no decorrer de 2012.	2.1-Reunião bimestral para rever metas propostas no plano de intervenção de cada turma. 2.2-Realização de oficinas para estudo sistemático dos CBC. 2.3-Implantar sistema de recuperação paralela. 2.4-Realização de oficinas nas disciplinas mais críticas. 2.5-Capacitação para os professores com dificuldades em desenvolver a matriz de ensino. 2.6-Atendimento diferenciado aos alunos de baixo desempenho. 2.7-Adequação do currículo às dificuldades de aprendizagem. 2.8-Implementação do monitoramento e da aplicação de registro. 2.9-Realização de encontros com a equipe de analistas da SRE, com as especialistas e professores. 2.10-Elaboração de cronograma para orientação ao professor individualmente e subsidiar sua prática pedagógica. 2.11- Realização de encontros de professores para socialização e troca de experiências. 2.12-Reuniões para envolver os pais na vida escolar dos filhos. 2.13-Reunião mensal para discutir dificuldades dos professores e traçar estratégias diferenciadas. 2.14-Utilização de estratégias diferenciadas para os três níveis de desempenho. 2.15-Organização de agrupamentos temporário para alunos de níveis equivalentes de dificuldades. 2.16-Progressão parcial.	Equipe gestora, supervisão pedagógica e professores.

Problema	Objetivo estratégico	Meta	Ações	Responsáveis
3-Elevadas taxas de evasão escolar de reprovação, de distorção idade / série / ano.	3-Reduzir as taxas de evasão, reprovação e distorção idade / ano.	3.1-Aumentar taxa de aprovação nas disciplinas críticas de 50% para 90% até o final de 2014. 3.2- Reduzir a evasão escolar de 10% para 50% até o final de 2013. 3.3- Reduzir a distorção idade - série / ano de 50% para 95% até o final de 2014.	3.1-Sensibilização de alunos para a cultura da valorização escolar. 3.2-Fortalecimento da parceria com o Conselho Tutelar. 3.3-Realização de oficinas com alunos e professores das disciplinas críticas. 3.4-Atendimento individual aos alunos de baixo desempenho. 3.5-Realização de oficinas bimestralmente para professores em técnicas inovadoras e criativas de aula prática e utilização das tecnologias da informação. 3.6-Implementação de programas de acompanhamento do desempenho de alunos de baixo desempenho. 3.7-Realização da classificação e reclassificação. 3.8-Agrupamento de alunos. 3.9-Implantar recuperação paralela para alunos que apresentam baixo desempenho. 3.10-Adequações curriculares às dificuldades de aprendizagem, à idade e ao interesse dos alunos. 3.11-Organização dos tempos e espaços escolares para que os professores possam reunir para discutir e socializar experiências, estudar e planejar. 3.12-Utilização de metodologia inovadora, diversificada e motivadora da aprendizagem. 3.13-Utilizar instrumentos de avaliação coerentes e consistentes com o processo ensino aprendizagem. 3.14-Elaboração e execução de um plano de intervenção eficaz. 3.15-Utilização de espaços como: biblioteca, laboratório de informática e outros fora da escola. 3.16-Realização de eventos artísticos, esportivos, sociais e culturais. 3.17-Realização de gincanas sobre o conhecimento escolar.	Equipe gestora, supervisão pedagógica e professores.
4-Formação acadêmica insuficiente	Melhorar o desempenho dos profissionais com baixo desempenho acadêmico e técnico.	4.1-Capacitar todos os professores que apresentam um mau desempenho durante o ano de 2013.	4.1-Implementar programa de capacitação para os professores, de acordo com suas dificuldades acadêmicas, técnicas e matriz de ensino. 4.2-Incentivar a participação de professores nas Olimpíadas de Língua Portuguesa e Matemática. 4.3-Realização de oficinas para melhorar a prática pedagógica dos professores. 4.4-Oficinas no laboratório de informática para estudo, pesquisa e socialização de experiências. 4.5-Incentivar e viabilizar a participação de professores em cursos, seminários, capacitação, curso à distância. 4.6-Utilização da avaliação diagnóstica para diagnosticar dificuldades e viabilizar capacitação. 4.7-Capacitação dos professores das disciplinas críticas. 4.8-Realização de reunião mensal para discutir as dificuldades dos professores e orientar suas práticas. 4.9-Monitoramento do planejamento, plano de aula / esquema / roteiro de aula.	Equipe gestora, supervisão pedagógica e professores.

Problema	Objetivo estratégico	Meta	Ações	Responsáveis
5-Processo de avaliação e acompanhamento do desenvolvimento dos alunos ineficaz.	5.1-Melhorar o processo de avaliação coerentes com o processo ensino aprendizagem	5.1-Capacitar e sensibilizar 100% do corpo docente para utilizar instrumentos avaliativos coerentes com a promoção da aprendizagem até o final do primeiro semestre de 2013.	5.1-Sensibilização do corpo docente voltada para as práticas avaliativas comprometidas com o sucesso e aprendizagem dos alunos, conforme Resolução SEE 2197/12. 5.2-Utilização de recursos e procedimentos, recursos de acessibilidade e instrumentos diversos tais como: observação, registro descritivo e reflexivo, trabalhos individuais e coletivos, portfólios, exercícios, entrevistas, provas, testes, questionários, adequando-os à faixa etária e às características de desenvolvimento do educando. 5.3-Coleta de informações sobre a aprendizagem dos alunos como diagnóstico para as intervenções pedagógicas necessárias. 5.4-Análise e estudo dos resultados da avaliação externa bem como aqueles realizados pela escola, e traçar intervenções de acordo com necessidades de aprendizagem. 5.5-Progressão continuada vinculada à avaliação contínua e processual. 5.6-Utilização de estratégias adequadas. 5.7-Progressão parcial que permite avançar em sua trajetória escolar. 5.8-Realização de oficinas para elaborar avaliações diagnósticas de acordo com a matriz de ensino.	Equipe gestora, supervisão pedagógica e professores.

Fonte: Elaboração própria a partir de Escola B (2017a).

Conforme observado, o Plano de Ação da escola B definiu mais ações devido a quantidade de problemas que a escola enfrenta, no entanto, percebe-se que o documento não foi atualizado e não conta com cronograma e orçamento. As metas propostas são para os anos 2012, 2013 e 2014 e para os gestores da escola B houve uma melhoria dos problemas destacados, mas eles ainda não foram mensurados.

No período de visitas às duas escolas, foi possível observar, além das ações de cada escola, a participação de diversos *stakeholders* da escola A e da escola B em eventos regionais sobre a reforma da educação que ocorreram no segundo semestre de 2017, como Conferência sobre Educação no Campo, a Conferência Inter-territorial da Educação e a Conferência Estadual da Educação.

4.10.1 Competências do Diretor

No Regimento Escolar das escolas estaduais analisadas consta que é função específica da Diretora / do Diretor ser articulador pedagógico, financeiro e administrativo da escola, em concordância com a importância de o profissional ser um gestor da dinâmica social, mobilizador e orquestrador de atores (LUCK, 2009). As competências do cargo são:

- I. representar oficialmente a escola, tornando-a aberta aos interesses da comunidade, estimulando o envolvimento dos alunos, pais, professores e demais membros da equipe escolar;
- II. zelar para que a escola estadual ofereça serviços educacionais de qualidade; (ESCOLAS ESTADUAIS DE MONTE CARMELO, 2017b, p. 7).

As competências vão ao encontro do papel do diretor como incentivador dos membros da escola, alguém quem estimula e motiva todos os envolvidos na escola (SILVA, KAYSER, 2013). Dentre essas competências do cargo, distinguem-se atividades que envolvam *stakeholders* primários: alunos, pais, professores e demais membros da equipe escolar. As ações necessárias do cargo de direção são:

- a) coordenar o projeto pedagógico, apoiar o desenvolvimento e divulgar a avaliação pedagógica,
- b) adotar medidas para elevar os níveis de proficiência dos alunos nas avaliações externas, sanar as dificuldades apontadas nas avaliações externas,
- c) estimular o desenvolvimento profissional dos professores e demais servidores em sua formação e qualificação,
- d) organizar o quadro de pessoal, acompanhar a frequência dos servidores e conduzir a avaliação de desempenho da equipe da escola,

- e) garantir a legalidade e regularidade da escola e a autenticidade da vida escolar dos alunos;
- f) zelar pela manutenção dos bens matrimoniais, do prédio e mobiliário escolar;
- g) indicar necessidades de reforma e ampliação do prédio e do acervo patrimonial;
- h) prestar contas das ações realizadas durante o período em que exercer a direção da escola e a presidência do Colegiado Escolar;
- i) assegurar a regularidade do funcionamento da Caixa Escolar;
- j) fornecer com fidedignidade, os dados solicitados pela SEE/MG, observando os prazos estabelecidos;
- k) observar, cumprir e fazer cumprir a legislação vigente;
- l) divulgar e informar a todos os servidores da escola sobre a existência do Código de Conduta Ética e a Prevenção e Punição do Assédio Moral, estimulando o seu integral cumprimento;
- m) acompanhar os resultados da aprendizagem dos alunos, de forma a garantir que os professores e os especialistas estabeleça novas oportunidades e estratégias de aprendizagem com vista a sanar as dificuldades dos alunos, tão logo estas sejam detectadas, liderando e zelando para que não se decida indevidamente a vida escolar dos alunos.
- n) manter sigilo profissional dos assuntos que por sua natureza seja restrito;
- o) assegurar que as normas estabelecidas neste Regimento Escolar sejam conhecidas e cumpridas pelos servidores, educandos e seus responsáveis; (ESCOLAS ESTADUAIS DE MONTE CARMELO, 2017b, p. 7-8).

Com essa descrição das ações da direção, percebe-se no Regimento Escolar das escolas estaduais analisadas, a única menção explícita a um grupo de interesse externo é o relacionamento da direção com a Secretaria de Educação de Minas Gerais (SEE/MG).

Em algumas ações da direção, no entanto, fica implícito que depende da ação de outros *stakeholders* que não são mencionados. Por exemplo, para a direção poder divulgar e informar os servidores da escola sobre o Código de Conduta Ética e a Prevenção e Punição do Assédio Moral, seria antes necessário estabelecer o relacionamento com grupos de interesses externos como Conselho Tutelar, policiais, psicólogos etc.

Como a ação da direção é submetida ao órgão estadual, no sentido de fornecer dados, é possível verificar grande influência e dominância no relacionamento entre SEE/MG e as escolas.

Foi possível observar que muitas vezes os gestores cumprem as regras da SEE/MG mesmo sem entender ou concordar, pois suas ações mostraram consonância com as práticas de gestão do Regimento Escolar.

Observou-se que, por vezes, os diretores das escolas fazem o papel das especialistas e se colocam sempre a postos no atendimento de pais e responsáveis, independente do horário.

Vale destacar que devido à formação pedagógica e ao perfil dos gestores, que são professores da educação básica, o envolvimento com ações pedagógicas é maior, mostrando mais proximidade com professores, alunos e pais / responsáveis.

As ações relacionadas às partes financeira e administrativa da escola são divididas com vice-diretores e assistentes técnicos de educação básica (ATB), observando-se menos iniciativa dos diretores em relação à parte pedagógica.

Ainda assim, as atividades de sua competência, como avaliações de desempenho dos servidores, a observação e o cumprimento da legislação são cumpridas por iniciativa da direção à frente na resolução dos problemas.

4.10.2 Competências do Vice-diretor

A gestão participativa une e coordena a ação dos membros da escola no processo administrativo pedagógico (BRITO; CARNIELI, 2011). Então essa articulação da escola com grupos de interesses deve ser promovida também pela vice-direção, embora o cargo seja visto mais como uma pessoa extra que substitui a direção, dando-se menos ênfase no relacionamento de parceria.

No Regimento Escolar da escola A, compete à vice-diretora:

- I. assumir as atribuições delegadas pela Diretora da Escola;
- II. cumprir os compromissos assumidos pela Diretora nos seus afastamentos;
- III. zelar para que a escola estadual eleve gradativamente, os padrões de aprendizagem escolar de seus alunos e contribua para a formação da cidadania;
- IV. substituir a Diretora nos afastamentos temporários ou na vacância do cargo, nos termos da lei.
- V. zelar pela higiene do prédio e disciplina dos alunos;
- VI. assessorar a direção da escola nas atividades administrativas, pedagógicas e financeiras para que haja harmonia nas atividades escolares e que seja garantido o cumprimento da legislação, bem como na execução e prestação de contas da Caixa Escolar;
- VII. acompanhar e verificar a frequência diária dos funcionários e o registro do livro de ponto;
- VIII. planejar, organizar e acompanhar a preparação, distribuição do lanche e o serviço de limpeza da escola, juntamente com a direção da escola, e garantir sua execução;
- IX. acatar e fazer cumprir as ordens da direção da escola, referente ao funcionamento da unidade de ensino;
- X. assegurar que as normas estabelecidas neste Regimento Escolar sejam conhecidas e cumpridas pelos servidores, educandos e seus responsáveis;
- XI. tratar com respeito e ética todos os colegas de trabalho, alunos e comunidade escolar;

- XII. contribuir, no horário do recreio, com a disciplina e acompanhamento dos alunos;
- XIII. comparecer às reuniões determinadas pela diretora;
- XIV. manter sigilo profissional dos assuntos que por sua natureza seja restrito;
- XV. comunicar com antecedência suas faltas e afastamentos legais a direção da escola, para que esta possa tomar as providências cabíveis, necessários ao andamento da escola, e resguardar a vida funcional do servidor;
- XVI. conhecer o Código de Conduta Ética e a Prevenção e Punição do Assédio Moral, observando o seu cumprimento. (ESCOLA A, 2017b, p. 9).

Identifica-se que as competências estão subordinadas às da diretora e que, além disso, têm-se muitas atividades operacionais que não estão relacionadas à gestão, como zelar pela higiene do prédio e disciplina dos alunos, incluindo acompanhamento no horário do recreio. Assim, observou-se a atenção da vice-diretora para vários aspectos de serviços gerais. Ressalta-se que isso também como observado em estudo de outras escolas (SINGH, 2016), a vice-direção assume por vezes as funções de um agente patrimonial, embora nas escolas estaduais de Monte Carmelo não há um cargo com esta denominação, os serviços gerais são atribuídos aos Auxiliares de Serviços de Educação Básica (ASB). Conclui-se que as atividades da vice-diretora estão mais relacionadas à diretora, alunos e ASB.

Em relação à escola B, consta no Regimento Escolar, que compete ao vice-diretor:

- I. Assumir as atribuições delegadas pelo Diretor da escola;
 - II. Cumprir os compromissos assumidos pelo Diretor nos seus afastamentos;
 - III. Zelar para que a escola estadual eleve, gradativamente os padrões de aprendizagem escolar de seus alunos e contribua para a formação da cidadania;
 - IV. Substituir o Diretor nos afastamentos temporários ou na vacância do cargo, nos termos da legislação vigente;
 - V. Auxiliar o Diretor na administração da escola:
 - a) Supervisionar a manutenção da limpeza e conservação das instalações;
 - b) Zelar pela ordem e disciplina da escola;
 - c) Contribuir para o desenvolvimento da instituição escolar e para a realização das atividades;
 - d) Acatar e fazer cumprir as ordens emanadas pelo Diretor;
 - e) Orientar e estimular os professores para o bom andamento dos trabalhos escolares;
 - f) Manter as autoridades educacionais e as partes interessadas informadas sobre a vida administrativa do estabelecimento na ausência do Diretor.
- (ESCOLAS ESTADUAIS DE MONTE CARMELO, 2017, p. 9).

No período de visitas à escola B, observou-se que o vice-diretor desempenha uma divulgação das ações e projetos da escola em redes sociais a fim de melhorar a imagem da escola e atrair mais alunos.

Serviços de Tecnologia da Informação, assistência técnica a laboratórios de informática, incluindo controle e monitoramento da rede de internet para professores e para alunos, além da rádio no intervalo dos alunos, são atividades desenvolvidas e acompanhadas pelo vice-diretor.

Estas ações não constam claramente nos documentos da escola, contudo, pode-se ver no regimento escolar a responsabilidade de contribuir para melhorar os padrões de qualidade escolar dos alunos e a formação da cidadania; zelar pela ordem e disciplina da escola; e contribuir para o desenvolvimento da escola.

O vice-diretor mostrou iniciativas com resultados positivos nesse sentido, para melhoria da aprendizagem e interesse dos alunos. Todavia notou-se que as atividades possuem maior influência do diretor e dos alunos em relação aos outros grupos de interesses. Desta forma, faltou mais envolvimento com suas atribuições que envolvem professores, ASB etc.

No Regimento Escolar das escolas analisadas identificou-se que as competências dos vice-diretores que são estabelecidas no documento estão mais subordinadas às do diretor do que realmente observou-se nas escolas. Nesse sentido, o Regimento Escolar é controverso e se distancia da ideia de gestão participativa, embora as práticas reais da vice-direção que foram observadas mostram mais iniciativa e participação dos vice-diretores.

4.10.3 Órgãos colegiados

O Colegiado Escolar e o Conselho de Classe são órgãos representativos da comunidade escolar e estabelecidos no Regimento Escolar das escolas estaduais de Monte Carmelo-MG depois dos capítulos da administração (direção e vice-direção), dos serviços administrativos (secretaria; ASB; Caixa Escolar) e dos serviços pedagógicos (Especialistas; Professores; Biblioteca; Laboratório; Estágio Curricular Supervisionado).

O Colegiado Escolar das escolas estaduais tem funções deliberativa e consultiva nos assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira, mas não foi isso que se observou. A função deliberativa foi observada nas práticas de gestão da direção da escola e não do Colegiado Escolar.

As funções deliberativas compreendem as decisões relativas às diretrizes pedagógicas, administrativas e financeiras previstas no Projeto Político Pedagógico da escola.

As funções consultivas referem-se à análise de questões encaminhadas pelos diversos segmentos da escola e à apresentação de sugestões para soluções de problemas. (ESCOLAS ESTADUAIS DE MONTE CARMELO, 2017, p. 19-20).

A SEE/MG que regulamenta a composição, competência e funcionamento do Colegiado Escolar nas escolas estaduais de Monte Carmelo. São sete titulares e sete suplentes nas escolas analisadas.

Desta forma, a participação no Colegiado Escolar é obrigatória para um dos gestores, uma especialista, dois representantes dos professores, um representante das ATB, um representante das ASB e um representante dos pais / responsáveis pelos alunos. No entanto, essa composição deixa de fora membros da comunidade, como fornecedores, por exemplo. Pode-se dizer que não reflete a representação de todos os grupos de interesse.

Na escola A observou-se a participação e o envolvimento maior das gestoras e de uma professora no Colegiado Escolar. Percebeu-se que os demais grupos de interesses depositam muita confiança nas decisões realizadas pelas gestoras.

São cumpridas as normas, todos participam das reuniões e de fato não há ausências. Entretanto, a possível crença na qualidade da escola levou os diversos grupos de interesses a atuarem menos nas decisões do Colegiado. Essa participação dos *stakeholders* vai de encontro com o processo coletivo e participativo de decisão proposto por vários autores como Finger e Piassa (2008), sendo controversa com a proposta das escolas de gestão democrática.

Na escola B observou-se a participação e o envolvimento maior dos gestores, uma professora, uma ATB e o pai de uma aluna com o Colegiado Escolar, embora todos compareçam às reuniões. Também verificou-se em entrevistas com outros membros do Colegiado, como uma ASB que trabalha como merendeira, que há um alinhamento e uma discussão coletiva dos problemas que a escola enfrenta, como a evasão, por exemplo. Além disso, notou-se que uma convergência de interesses entre os membros do Colegiado e mais integração das pautas da escola, como a reforma dos banheiros, a importância de projetos de extensão etc.

Já o Conselho de Classe discute assuntos didáticos e pedagógicos fundamentados no PPP e no Regimento Escolar da escola. As escolas estaduais analisadas atribuem ao Conselho de Classe a responsabilidade de analisar ações pedagógicas e envolvem a participação de todos os professores, especialista e direção. Observou-se que na escola A o Conselho de Classe inclui a vice-diretora e a escola B inclui assistentes (ATB).

Conclui-se que decisões administrativas, financeiras e pedagógicas são votadas no Colegiado Escolar, que é composto por sete titulares e sete suplentes, sendo: diretor(a), especialista, duas professoras, uma ATB, uma ASB, um representante dos pais / responsáveis dos alunos; e os demais são os respectivos suplentes. As reuniões do Colegiado não têm data fixa, ocorrem uma vez por mês. Contudo, podem ser convocadas com no mínimo um dia de antecedência, de acordo com a necessidade.

Ressalta-se que apesar de esta composição do Colegiado Escolar, as práticas de gestão das escolas estão submetidas à SRE-MG, então se busca a participação dos diversos *stakeholders* na gestão da escola ao mesmo tempo em que essa aproximação com a gestão é cerceada pelas instâncias superiores.

4.11 Políticas de gestão pessoal

As políticas de gestão de pessoal envolvem questões não apenas de recrutamento, seleção e remuneração, como também plano de carreira, relacionamento do gestor com sua equipe de trabalho, integração entre setores e entre funcionários, benefícios, credibilidade, motivação, treinamento e capacitação etc. Elas devem tentar conciliar as expectativas da organização e das pessoas para que ambas possam realizá-las ao longo do tempo.

Esses aspectos relacionados às políticas de gestão de pessoal foram analisados nos documentos das escolas e foram observados nas visitas às escolas analisadas e nas conversas informais com grupos de interesses das mesmas, como ações integrativas e promotoras de interações entre os colaboradores e a formação continuada dos profissionais da escola.

Segundo o Regimento Escolar das escolas estaduais de Monte Carmelo, aos ASB cabe os trabalhos de limpeza e conservação, movimentação de móveis, requisição de materiais e instrumentos para execução do trabalho, preparação dos alimentos, realização de reparos diversos, jardinagem e outras atividades compatíveis com o cargo, portaria, reuniões com diretor(a), entre outros.

Ainda de acordo com o Regimento Escolar, as especialistas são responsáveis pela supervisão pedagógica e orientação educacional, devem atuar como “articulador das relações interpessoais internas e externas da escola, que envolva os profissionais, os alunos e seus pais e a comunidade” (ESCOLAS ESTADUAIS DE MONTE CARMELO, 2017, p. 15).

Além disso, no documento das escolas diz que compete ao Especialista em Educação Básica: “planejar, executar e coordenar cursos, atividades e programas internos de capacitação profissional e treinamento em serviço” (ESCOLAS ESTADUAIS DE MONTE CARMELO,

2017, p. 16). Fazer atividades de apoio à docência e exercer atividades do plano de desenvolvimento pedagógico e institucional da escola também são atividades mencionadas no cargo de especialista. Observa-se, então, que os programas de formação continuada devem ser iniciativa de especialistas.

Já no PPP das escolas analisadas destaca-se que os professores devem “investir em sua própria formação contínua, ter plano de estudo pessoal e participar de cursos, seminários e treinamento na área educacional” (ESCOLAS ESTADUAIS DE MONTE CARMELO, 2017a, p. 30).

A importância de “novas tecnologias aplicadas à educação” é apontada no marco referencial do PPP das escolas analisadas. Na seção de diagnóstico do PPP, as escolas fazem as seguintes afirmações sobre uso de tecnologia e formação continuada:

São poucos, os educadores que utilizam as tecnologias e os recursos educacionais aplicados à educação. Eles participam de capacitações que a SRE de Monte Carmelo oferece, no entanto, somente parte da equipe acolhe, positivamente, esse processo tecnológico e aplicam em suas aulas. [...] Incentivamos os servidores a participarem dos cursos e encontros oferecidos pela SRE, porém estabelecemos critérios e observamos o perfil do profissional para encaminhá-los a cursos de aperfeiçoamento, já que alguns não compreendem o objetivo dos cursos oferecidos e não repassam como devem. Estimulamos também para participarem de seminários, cursos, grupos de estudos. A capacitação continuada na escola acontece também nos módulos II com repasses pedagógicos de cursos oferecidos pela SRE, estudos de Leis, Resoluções, matrizes de referência, boletins pedagógicos, textos propostos pelas supervisoras, videoconferência, oficinas. (ESCOLA A, 2017a, p. 52).

Temos apresentado um crescimento na área das tecnologias aplicadas à educação; vários professores já fizeram cursos de capacitação oferecidos pela SRE, outros estão se capacitando agora. Estão utilizando esses recursos para ministrarem suas aulas (via data show, internet, entre outros) ilustrando suas aulas e levando ao aluno uma aprendizagem visual, intelectual e processual. Porém, ainda temos profissionais que relutam em ministrar aulas com a ajuda das tecnologias e não buscam o aprimoramento nessa área. [...] Viabilizamos momentos para que todos os servidores possam usufruir cursos oferecidos se capacitarem, porém estabelecemos critérios e observamos o perfil do profissional para encaminhá-los a cursos de aperfeiçoamento, já que alguns não compreendem o objetivo dos cursos oferecidos e não repassam como deve. (ESCOLA B, 2017a, 2017, p. 33).

Nesses trechos, percebe-se que a Superintendência Regional de Ensino é responsabilizada pela oferta de cursos. Ambas as escolas mencionam que mesmo com alguma participação de servidores, que são os que participam dos cursos, ainda enfrentam dificuldades com o uso da tecnologia.

Na escola B, destaca-se a relutância de professores com o uso da tecnologia, mas tem-se uma visão comum da importância do uso da internet, como instrumento de promoção da escola, forma de atrair os alunos para a escola etc. Nesses aspectos de uso da tecnologia, percebe-se que os servidores da escola B são menos tradicionais na tentativa de melhorar a qualidade da escola. No entanto, o discurso generalista pode ser observado no PPP com relação à formação continuada.

Além da formação continuada realizada na Superintendência, é mencionado no PPP da escola A, a participação de professoras no Pacto Nacional da Alfabetização, um curso teórico-prático de dois anos de 120 horas por ano, baseado no programa Pró-letramento.

A escola A conta com 46 funcionários, quase todos do sexo feminino, dentre os quais: uma diretora, uma vice-diretora, duas especialistas (manhã e tarde), uma secretária, três ATB, uma ATB Financeira, 21 professoras, quatro professores de Educação Física, 2 professoras na Biblioteca, 10 ASB.

Ao todo são apenas sete servidoras efetivas na escola A. As demais são contratadas através da Designação do Estado de Minas Gerais e, por isso, não são avaliadas pela Comissão de Avaliação e Desempenho da escola, considerando que estas exercem o cargo durante o ano letivo, podendo perder a vaga na escola no próximo ano. Durante o primeiro semestre de 2017, cinco professoras foram nomeadas para outras escolas, resultando na troca de professoras designadas.

Todas as ASB são designadas. Na contratação delas, já são atribuídas as funções específicas de cada uma e os respectivos turnos (Figura 9).

Figura 9 - Atribuições de Serviços das ASB da Escola A

ESCOLA ESTADUAL						
ATRIBUIÇÕES DE SERVIÇOS ASB 1º e 2º TURNO						
1º Turno	* Cantineira * Preparar o lanche * Limpeza da cantina * Depósito perto da cantina * Faxina semanal (por turno)	* Jardins / horta * Poda de árvores e grama * Limpeza dos passeios (diário) * Depósito da quadra * Pequenos reparos * Entrada e Saída dos alunos * Serviço de rua * Colocar lixo p/ fora (2º, 4º e 6º) * Ajudar no recreio (quadra aberta) * Limpar as canaletas (1 vez por semana)	* Patrimônio * Secretaria * Laboratório * Recreio quadra (coberta) * Recolher os pratos * Lavar a quadra (2ª feira) * Cuidar das mesas (refeitório) * Olhar o recreio Educação Integral * Xerox	* Sala 8,9 e quadra * Ajudante de cantina * servir o lanche e levar o lanche dos professores	* Sala 6 e 7 * Banheiros masculino e feminino * Ajudar no Recreio (arquibancada) * Lavar a quadra (2ª feira) * Olhar o recreio Educação Integral	
2º Turno	* Cantineira * Preparar o lanche * Limpeza da cantina * Depósito perto da cantina * Faxina semanal (por turno) * Saída dos alunos	* Salas 1, 2 e sala dos professores * Entrada dos alunos * Recreio quadra (coberta) * Recolher os pratos * Lavar o galpão (quando necessário) * Olhar o recreio Educação Integral * Cuidar das mesas refeitório	* Salas 3 e 4 * Banheiro masculino e feminino * Recreio quadra (aberta) * Lavar o galpão (quando necessário) * Olhar recreio da Educação Integral	* Sala 5 e 10 * Biblioteca * Serviço de rua * Lavar o galpão (quando necessário) * Banheiros Educação Integral * Recreio (arquibancada)	* Sala 11 e PIP * Ajudante de cantina * servir o lanche e levar o lanche dos professores	Educação Integral * Depósito 1 e 2 * Lanche manhã e tarde * Almoço * Limpeza dos tanques * Lavar os vasilhames

Observações:
 Todas: Varrição da escola, manter tanques limpos, quadras, arquibancadas, manter os depósitos organizados. Em dias de chuva rapar a quadra.
 1º Turno: Todas: Lavar os latões de lixo, lavar a quadra coberta (o pessoal que fica de fora, menos a cantineira).
 2º Turno: todas: Lavar os latões de lixo, lavar o galpão e o bebedouro todos os dias, tirar o lixo dos banheiros dos alunos, professores e secretaria (menos a cantineira), recolher os latões.

Fonte: Documento interno da Escola A.

A escola B possui 55 funcionários e apenas sete deles são efetivos. Os demais são provisórios, contratados por meio da Designação do Estado de Minas Gerais, e não são avaliados pela Comissão de Avaliação e Desempenho da escola. Todos ASB são contratados, mas por causa do tempo de serviço na escola, algumas merendeiras conseguem a vaga na escola. Além de troca de professor, houve troca da especialista no segundo semestre de 2017. O cargo ficou vago por causa de uma transferência para uma escola de outra cidade, que é feito por meio de uma remoção na Superintendência Regional de Ensino.

Notou-se que muitos funcionários que disseram gostar de trabalhar nas escolas, não desejam mudar de escola, pelo tempo de serviço e as amizades que ali fizeram. No entanto, com o processo de designação cada vez mais informatizado, trabalhar na mesma escola todos os anos, não é tarefa fácil.

Pode-se observar que, mais do que problemas de rotatividade de professores, especialistas e demais funcionários da escola que causa transtornos para eles próprios e para os alunos, é importante considerar que a administração escolar é prejudicada. A não inclusão dos profissionais designados nas avaliações de desempenho da escola corrobora para a falta de qualificação e aperfeiçoamento.

Os programas de treinamento partem de iniciativas de órgãos superiores por meio de projetos específicos para a capacitação de professores, por exemplo. Tratando-se de escolas

pequenas, as escolas não mostram conhecimento, interesse e/ou incentivo para projetos de capacitação de merendeiras, diretores etc. A dificuldade de deslocamento para outras cidades para realizar cursos faz com que o número de vagas seja muito limitado.

Pode-se dizer que embora esteja nos planos de ação das escolas, os programas de capacitação não ocorrem com frequência satisfatória. A falta de conhecimento de professores, ASB, principalmente com o uso de computador e outras mídias ainda é um problema enfrentado pelas escolas.

4.12 Sistemas de controle e avaliação de resultados

A organização e o funcionamento do ensino nas escolas estaduais de educação básica de Minas Gerais, regulamentada pela Resolução nº 2.197/2012, estabelece princípios éticos, políticos e estéticos que deverão ser adotados para nortear as ações pedagógicas nelas desenvolvidas (MINAS GERAIS, 2012).

Sobre o processo de avaliação, esse documento estabelece que a avaliação da aprendizagem deverá prover, obrigatoriamente, intervenções pedagógicas, ao longo do ano letivo, para garantir a aprendizagem no tempo certo, e assegurar tempos e espaços diversos para aqueles com menor rendimento, para que tenham condição de ser devidamente atendido (MINAS GERAIS, 2012).

As formas e procedimentos utilizados pelas escolas para diagnosticar, acompanhar e intervir pedagogicamente no processo de aprendizagem dos estudantes devem expressar o que é esperado deles, em relação a sua aprendizagem e ao que foi realizado pela escola, devendo ser registrado para subsidiar as decisões e informações sobre sua vida escolar (MINAS GERAIS, 2012).

No caso de desempenho satisfatório dos estudantes e de frequência inferior a 75%, no final do período letivo, as escolas devem usar o recurso de reclassificação para posicionar o aluno no ano seguinte de seu percurso escolar (MINAS GERAIS, 2012).

As escolas devem oferecer aos alunos estudos contínuos, periódicos e independentes de recuperação, como oportunidade de aprendizagem definida em seu Plano de Intervenção Pedagógica, ao longo de todo o ano letivo, após cada bimestre e no período de férias (MINAS GERAIS, 2012).

Também é dever da escola divulgar seu desempenho, como medidas, projetos, propostas e ações desenvolvidas e previstas pela escola para melhorar sua atuação e seus

resultados educacionais; indicadores e estatísticas do desempenho escolar dos alunos e resultados obtidos pela escola nas avaliações externas (MINAS GERAIS, 2012).

São levados em conta para avaliação de desempenho das escolas: número de alunos matriculados por ciclo ou ano escolar; resultado do desempenho dos alunos de acordo com a etapa e modalidades da Educação Básica; medidas adotadas no sentido de melhorar o processo pedagógico e garantir o sucesso escolar; percentual de alunos em abandono por ano e as medidas para evitar a evasão escolar; taxas de distorção idade/ano de escolaridade e as medidas adotadas para reduzir esta distorção.

É preciso que as escolas mantenham atualizados os dados da SIMADE, bem como o Registro Estatístico Escolar Nacional Anual, e organizados de acordo com as normas estabelecidas pelos respectivos Sistemas.

Essas informações da Secretaria Estadual de Ensino e os documentos das escolas estaduais que foram analisados estão de acordo com o órgão, cumprindo as orientações de avaliação.

No período de observação e de conversas com gestores e outros grupos de interesses observou-se que há uma valorização das avaliações externas, que são iniciativa das próprias escolas para obter um feedback dos pais ou responsáveis. O objetivo mais aparente parece ser a percepção dos pais sobre a escola, pois percebe-se que há orgulho em dizer o resultado da avaliação dos pais, no que a escola é boa e no que ela precisa melhorar. Nesse sentido, a avaliação dos pais é mais uma questão da imagem da escola, como ela é vista pelos outros.

Nas escolas analisadas, os diferentes grupos de interesses das escolas disseram que a escola é avaliada pela comunidade e que os alunos são avaliados por meio de conceitos A, B, C. Quando se referem à comunidade, é possível perceber que se referem aos pais e responsáveis dos alunos.

Nas avaliações de desempenho dos servidores (lembrando que somente os servidores públicos participam dessa avaliação), os pontos fracos da escola e que precisam ser melhorados são destacados nos planos, assim como condições de trabalho, metas, ações e acompanhamento e resultados. O Quadro 14 mostra as informações que devem ser preenchidas na avaliação.

Quadro 14 - Avaliação de Desempenho Especial (ADE)

PLANO DE GESTÃO DE DESEMPENHO INDIVIDUAL

1- IDENTIFICAÇÃO DO SERVIDOR AVALIADO

Nome:

Masp:

Cargo / Disciplina / Função:

Nº Cargo / admissão:

Unidade de Lotação: (Superintendência)

Diretoria / Escola:

2- IDENTIFICAÇÃO DA CHEFIA IMEDIATA

Nome:

Cargo:

Unidade de Exercício:

3- PERÍODO AVALIATÓRIO OU ETAPA DE AVALIAÇÃO: 01/01/2017 a 31/12/2017.

4- DIAGNÓSTICO:

Qualidades do servidor que contribuem para desempenho satisfatório (auto-avaliação do servidor)**Dificuldades** do servidor que interferem no desempenho (auto-avaliação do servidor)

5- INFORMAÇÕES SOBRE AS CONDIÇÕES DE TRABALHO

6- REGISTRO DE METAS, AÇÕES E ACOMPANHAMENTO DO RESULTADO DA META

7-

		Acompanhamento do Resultado da Meta		
METAS	AÇÕES	1º Momento	2º Momento	Observação
		Data __/__/__	Data __/__/__	
		Legenda:	Legenda:	
...

8- INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES

Assinatura chefia _____ Assinatura servidor _____

Legenda:

A- Executou as ações e alcançou a meta.

B- Executou as ações e alcançou parcialmente a meta.

C- Executou as ações e não alcançou a meta.

D- Executou parcialmente as ações e não alcançou a meta.

E- Não executou as ações e não alcançou a meta.

Fonte: Pesquisa documental.

O documento faz a avaliação de desempenho com informações subjetivas por extenso na parte do diagnóstico de qualidades, dificuldades, informações sobre as condições de trabalho, metas e ações. Já o acompanhamento do resultado da meta é avaliado com as letras da legenda.

É preciso assinatura do servidor e do superior (chefia). O documento está dentro de uma pasta com capa azul e uma etiqueta com informações como nome do servidor, nº MASP,

sigla do cargo, nº do cargo e nome da escola. Esta avaliação está disponível na Resolução SEPLAG/SEE nº 7110, de 06 de julho de 2009 (MINAS GERAIS, 2009).

Esta avaliação, embora tenha a intenção de promover o acompanhamento dos resultados, não consegue cumprir seu objetivo e não inclui um *feedback* para o servidores. Além disso, notou-se que a avaliação, principalmente as propostas de ações individuais dos servidores registradas na etapa de registro de metas, ações e acompanhamento do resultado da meta têm sido feitas sem o detalhamento, a clareza e a transparência necessários para o alcance das metas.

A avaliação externa das próprias escolas é usada para mostrar aos pais que ouve as reclamações, como a questão da segurança, por exemplo, e uma das formas de atrair mais alunos para a escola. Assim, a avaliação é mais uma norma que se deve cumprir do que a oportunidade de contribuir para a formação dos membros da escola.

Apesar da importância das avaliações externas para a construção da imagem das escolas, os sistemas de avaliação são cumpridos sem *feedback* de quais mudanças foram efetivas e que trouxeram melhorias para as escolas.

As ações levantadas nas avaliações precisam ser mais pontuais e assertivas, pois embora as avaliações estejam incluindo outros *stakeholders* como pais/responsáveis, não se vê indícios de que os sistemas de avaliações das escolas analisadas se aproximam de uma gestão participativa. Pode-se afirmar, no entanto, que as metas e ações discutidas nas avaliações das escolas estão aquém dos resultados que as escolas apresentaram.

Enfim, o fato de os documentos das escolas não estarem estruturados e atualizados mostra grande falta organização nas práticas de gestão das escolas. Ao analisar o principal relacionamento das práticas de gestão das escolas, ressalta-se a influência e autoridade da Superintendência Regional de Ensino que as escolas analisadas estão subordinadas. Essas relações apresentadas por autores como Silva e Kayser (2013) e Singh (2016) mostram a falta de participação e centralização de poder nas práticas de gestão das escolas públicas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo de pesquisa compreender como são as práticas de gestão de escolas públicas estaduais de Ensino Fundamental de Monte Carmelo-MG nas relações com seus grupos de interesse. Buscou-se identificar e analisar grupos de interesse envolvidos no processo das práticas de gestão escolar; analisar os objetivos das escolas e de seus grupos de interesse e as relações entre eles; analisar a existência de valores fundamentais compartilhados que permeiam as escolas, enquanto organizações, como um elemento-chave no processo de gestão e no processo de participação dos *stakeholders*; conhecer as práticas de gestão de Chanlat (1996) das escolas públicas estaduais de ensino básico; avaliar e discutir como são as relações e a integração das práticas de gestão escolar com seus grupos de interesse.

Duas escolas estaduais de Monte Carmelo foram objeto de estudo. Documentos, observação e entrevistas reuniram dados no segundo semestre de 2017. Muitas publicações subsidiaram o trabalho, em especial as que foram reunidas nos quadros do referencial teórico. As categorias de análise *stakeholders*, objetivos, valores e filosofia de gestão, estrutura organizacional, relações hierárquicas, condições de trabalho, organização do trabalho, políticas de gestão de pessoal, sistemas de controle e avaliação de resultados foram fundamentais para a discussão levantada.

Cumpriram-se os objetivos da pesquisa e identificou-se as práticas de gestão das escolas estaduais de Monte Carmelo-MG e as relações com seus grupos de interesses. Foi possível observar diversas percepções sobre como os diferentes grupos de interesses assimilam o seu papel, o papel da direção e dos demais envolvidos.

Percebe-se que ainda falta muito para que a gestão das escolas seja mais participativa. Na Inglaterra, a Teoria dos *Stakeholders* foi introduzida pelo Partido Trabalhista em 1997, com o objetivo de tornar a administração pública mais participativa convidando a sociedade a participar de seus processos decisórios (GOMES, 2006). Nas escolas viu-se que os grupos de interesses, na maioria, não querem se envolver com tomadas de decisão e não estão realmente envolvidos com as práticas de gestão. Parece um fenômeno de apatia generalizada, em consonância com a situação política do país em 2017, pois nas conversas com os entrevistados, os *stakeholders* das escolas acreditam que somente gestores têm poder de fazer algo, mas não eles próprios.

Na análise das escolas, constatou-se um desalinhamento dos objetivos da escola percebidos pelos grupos de interesses. Em entrevista com funcionários da escola sobre os

objetivos da escola, são mencionados objetivos voltados basicamente para alunos, e outros grupos de interesse não são considerados ou são considerados secundários.

Pode-se afirmar que há uma centralização do papel dos diretores das escolas que distanciam a gestão democrática e participativa pregada nos documentos das escolas e na literatura de gestão escolar.

O trabalho buscou compreender as práticas de gestão das escolas estaduais e suas relações com seus grupos de interesses. O capítulo de análise das escolas atendeu a esse objetivo de compreender a situação das escolas de forma contextualizada, ou seja, estudar a escola e seu entorno.

Depois de mostrar um recorte da realidade dessas escolas, apresentam-se recomendações como uma contribuição deste trabalho para as escolas analisadas. As recomendações para as escolas atendem à função social do Programa de Pós-Graduação em Administração para com as escolas de ensino básico. O esforço científico de unir a Administração e a Educação não pode ser apenas científico, deve ter aplicação nas escolas analisadas.

As recomendações que são colocadas neste tópico são aspectos importantes que servem como orientações para que a escola consiga desenvolver um documento mais próximo de sua realidade, que reúna todos os projetos que estão em andamento, que tenha a devida contextualização e o histórico da escola e as diversas configurações de organização e mudança. Um dos primeiros passos para isso é dar suporte para ocorra um processo contínuo de atualização do projeto político pedagógico.

Nas escolas analisadas os entrevistados mostraram a necessidade e o interesse de consultar os documentos. Há uma tendência especialmente dos gestores de buscar fazer algo baseado no que deve ser feito, valorizando e recorrendo aos documentos da escola.

No entanto, com os desafios que a escola de forma geral vivencia todos os dias – incluindo projetos, eventos, a rotina diária na escola, as aulas e as reuniões – a atualização do projeto político pedagógico, por exemplo, muitas vezes é adiada. Segundo os gestores, “sempre tem modificações que a gente precisa acrescentar. [...] Todas as nossas atitudes são validadas nos documentos” (VICE DIRETOR Escola B, 2017).

Sob esse ponto de vista, uma das principais recomendações para as escolas é organizar, definindo agenda e metas reais, para que seja feita uma revisão e reestruturação do projeto político pedagógico.

Percebeu-se que embora haja o arquivamento devido e o cumprimento das leis, deve haver um planejamento para que ocorra a revisão e reestruturação dos documentos da escola com frequência, em especial o Projeto Político Pedagógico.

Ao desenvolver um projeto de atualização contínuo do PPP, o conteúdo será uma fonte de informações importante para as rotinas dos diversos grupos da escola, para a melhoria da gestão e do ensino. Os documentos estão separados em diversos arquivos e precisam ser integrados para que possam ser consultados e cumprir metas por meio de ações mais específicas.

Além do Projeto Político Pedagógico, com a criação de um documento que sintetize as práticas de gestão da escola, pode-se ampliar o conhecimento dos grupos de interesses sobre essas práticas. Muitas dúvidas seriam sanadas, promovendo mais participação e integração dos *stakeholders*.

A ideia é criar um documento que reúna as práticas de gestão da escola e suas relações com seus grupos de interesses para que essas questões estejam em evidência e mais próximos da realidade e do contexto da escola.

Estas recomendações buscam integrar as práticas de gestão da escola e suas relações com os grupos de interesses na estrutura do documento escola, e que não só atenda às exigências da Superintendência Regional de Ensino, mas sirva como orientação para diversos *stakeholders*. Sendo um documento acessível e que está disponível para todos na escola, é importante que se faça essa reestruturação para que sirva de base para cada *stakeholder* internalizar as práticas de gestão e as relações com outros grupos de interesses.

5.1 Limitações da pesquisa e sugestões para pesquisas futuras

A falta de abrangência de mais escolas é uma limitação da pesquisa, embora se tenha visitado as escolas analisadas durante um período relevante, o segundo semestre de 2017.

A partir dos resultados obtidos, o estudo fez uma análise das práticas de gestão das escolas estaduais e suas relações com os *stakeholders*. Estes são levados em consideração nas práticas de gestão das escolas estaduais analisadas, mesmo os envolvidos não possuindo a devida percepção estratégica necessária sobre as práticas de gestão.

Este estudo de caso descreve e explora conhecimentos que podem ser apropriados e adequados para outras escolas com novas pesquisas sobre práticas de gestão, inclusive sob o ponto de vista de outros *stakeholders*. Estudar as escolas públicas, principalmente analisando os aspectos que envolvem as recentes reformas da educação, é de fundamental importância para o desenvolvimento das pesquisas da escola básica e a área de Administração ainda pode contribuir muito para isso.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. et al. (Org.). **Escolas inovadoras**: experiências bem-sucedidas em escolas públicas. Brasília, DF: UNESCO, 2003.
- ABREU, M. C. S.; CASTRO, F. C.; LAZARO, J. C. Avaliação da influência dos *stakeholders* na proatividade ambiental de empresas brasileiras. **Revista de Contabilidade e Organizações**, v. 17, n. 17, p. 22-35, 2013.
- ADRIÃO, M.; GONÇALVES, S. A. Padronização tecnológica, flexibilidade e alinhamento entre áreas de negócios e áreas de tecnologia: práticas de gestão de gerentes de relacionamento de Tecnologia da Informação. **Organizações em Contexto**, São Bernardo do Campo, v. 12, n. 23, p. 1-35, 2016. <https://doi.org/10.15603/1982-8756/roc.v12n24p1-35>
- ALMEIDA, R.; ZANLORENSSI, G. O gasto em educação por etapas de ensino no Brasil e no mundo. **Nexo**, 8 jan. 2018. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/grafico/2018/01/08/O-gasto-em-educa%C3%A7%C3%A3o-por-etapas-de-ensino-no-Brasil-e-no-mundo>>. Acesso em: 8 jan. 2018.
- ALSOS, G. A.; HYTTI, U.; LJUNGGREN, E. Stakeholder theory approach to technology incubators. **International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research**, [s.l.], v. 17, n. 6, p. 607-625, 2011.
- ALVES, T. S. S.; WADA, E. K. Os domínios da hospitalidade e a gestão de *stakeholders* em recrutamento e seleção estudo de casos múltiplos: Estanzaplaça, Travel Inn e Transamérica. **Revista Ibero-Americana de Estratégia**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 99-116, abr./jun. 2014. <https://doi.org/10.5585/riac.v13i2.1965>
- AMARAL, M. I. C. A cooperação entre os *stakeholders* e o desenvolvimento turístico dos territórios rurais: o caso da sub-região do Baixo Alentejo (Alentejo - Portugal). **Turismo: Visão e Ação**: Eletrônica, Balneário Camboriú, v. 18, n. 1, p. 29-59, jan./abr. 2016.
- AMORIM, D. Analfabetismo entre pretos e pardos é mais que o dobro do que entre brancos, diz IBGE. **Estadão**, São Paulo, 21 dez. 2017. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,analfabetismo-entre-pretos-e-pardos-e-mais-que-o-dobro-do-que-entre-brancos-diz-ibge,70002127662>>. Acesso em: 21 jul. 2017.
- AQUINO, J. G. A violência escolar e a crise de autoridade docente. **Cadernos Cedes**, Campinas, SP, v. 19, n. 47, p. 7-19, dez. 1998. <https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000400002>
- AQUINO, S.; SPINA, G. A.; NOVARETTI, M. C. Z. A Proibição do uso de animais em testes cosméticos no Estado de São Paulo: impactos e desafios para o desenvolvimento da indústria de cosméticos e *stakeholders*. **Desenvolvimento em Questão**, Ijuí, v. 14, n. 34, p. 155-188, abr./jun. 2016. <https://doi.org/10.21527/2237-6453.2016.34.155-188>
- ARAÚJO, J. F.; SILVESTRE, H. C. Redes e parcerias: o ecomapa como instrumento de análise. **Contabilidade, Gestão e Governança**, Brasília, DF, v. 16, n. 2, p. 3-15, 2013.

ARAÚJO JÚNIOR, J. F. et al. Social Disclosure of Brazilian and UK Firms in light of Stakeholder Theory, Legitimacy Theory and Voluntary Disclosure Theory. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 175-200, maio/ago. 2014.

AZAMBUJA, V. A.; MECCA, M. S. Os componentes da identidade de marca de Gramado/Brasil que geram sua imagem de “destino turístico modelo” e os relacionamentos da marca com os *stakeholders* internos. **Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 1-18, 2017. <https://doi.org/10.7784/rbtur.v11i1.1142>

AZEVEDO, D. B.; PEDROZO, E. A. Stakeholders, networks and convention theory in the coordination of problems that result from climate changes in agribusiness. **Revista de Gestão Social e Ambiental**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 18-34, jan./abr. 2010. <https://doi.org/10.24857/rgsa.v4i1.211>

AZEVEDO, D. B.; PEDROZO, E. A.; MALAFAIA, G. C. Diálogos entre *stakeholders*: uma proposta para o agronegócio brasileiro. **Revista Administração em Diálogo**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 76-101, 2012.

BANDIERA, E. G. et al. Saliência de *Stakeholders* e sua relação com a indústria: um estudo em empresas brasileiras de capital aberto. **Revista de Finanças Aplicadas**, São Paulo, v. 1, p. 1-23, 2013.

BARBERO, E. R.; MARCHIANO, M. *Stakeholders* ou *shareholders*? Valores individuais de conselheiros e identidade empresarial. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, São Paulo, v. 18, n. 61, p. 348-369, 2016.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, P. M. **Indicadores necessários à formulação de políticas públicas locais para o turismo sob a ótica dos *stakeholders* institucionais estratégicos**. 2005. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/102542>>. Acesso em: 3 dez. 2016.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Ed.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

BAZANINI, R.; RIBEIRO, H. L.; BAZANINI, H. L. Estratégia dos negócios: Obstáculos encontrados para a consolidação da TV Digital no Brasil e seus impactos na cadeia produtiva eletroeletrônica na perspectiva da teoria dos *stakeholders*. **Revista de Negócios**, Blumenau, v. 19, n. 1, p. 70-93, 2014. <https://doi.org/10.7867/1980-4431.2014v19n1p70-93>

BENEDETTI, M. H.; HANASHIRO, D. M. M.; POPADIUK, S. Liderança: uma relação com base no gerenciamento de *stakeholders*, a partir da ótica dos liderados. **Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 11, n. 31, p. 59-76, 2004. <https://doi.org/10.1590/S1984-92302004000300004>

BOAVENTURA, J. M. G.; FISCHMANN, A. A. Um método para cenários empregando *stakeholder analysis*: um estudo no setor de automação comercial. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 42, n. 2, p. 141-154, 2007.

BOAVENTURA, J. M. G. et al. Teoria dos *stakeholders* e teoria da firma: um estudo sobre a hierarquização das funções-objetivo em empresas brasileiras. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, São Paulo, v. 11, n. 32, p. 289-307, 2009.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. Fundamentos da investigação qualitativa em educação: uma introdução. In: _____. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1994. p. 13-18.

BRANDÃO, I. F.; DIÓGENES, A. S. M.; ABREU, M. C. S. Alocação de valor ao *stakeholder* funcionário e o efeito na competitividade do setor bancário. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, São Paulo, v. 19, n. 64, p. 161-179, 2017.

BRANDÃO, M. R. M. et al. Influência dos *stakeholders* na adoção de estratégias de marketing verde. **Pretexto**, Belo Horizonte, v. 12, n. 4, p. 33-54, 2009.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 26 out. 2017.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF: Centro de Documentação e Informação, Coordenação Edições Câmara, 2014c. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2017.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Sobre a avaliação**. Brasília, DF, 1 abr. 2014a. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao>>. Acesso em: 3 nov. 2016.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 3 nov. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: 3ª versão. Brasília, DF, 2017a.

BRASIL. Ministério da Educação. Burnout: Síndrome afeta mais de 15% dos docentes. **Portal do Professor**: Jornal, Brasília, DF, n. 3, 7 ago. 2008. Saúde do professor. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=38>>. Acesso em: 8 dez. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Registro de frequência escolar de beneficiários do Bolsa Família começa dia 1º de outubro**. Brasília, DF, 22 set. 2017b. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2017/09/registro-de-frequencia-escolar-de-beneficiarios-do-bolsa-familia-comeca-dia-1-de-outubro>>. Acesso em: 26 out. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ampliação do ensino fundamental para nove anos**: 3º relatório do programa. Brasília, DF, 2017c.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Dinheiro Direto na Escola**: PDDE. Brasília, DF, 2017d.

BRASIL investe em seus alunos apenas metade do que gastam países da OCDE. **O Globo**, Rio de Janeiro, 12 set. 2017. Educação. Disponível em:

<<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/brasil-investe-em-seus-alunos-apenas-metade-do-que-gastam-paises-da-ocde-21810117>>. Acesso em: 13 set. 2017.

BRITISH BROADCASTING CORPORATION. OCDE: Brasil está entre os que menos gastam com ensino primário, mas tem investimento ‘europeu’ em universidade. **G1**, 12 set. 2017. Educação. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/ocde-brasil-esta-entre-os-que-menos-gastam-com-ensino-primario-mas-tem-investimento-europeu-em-universidade.ghtml>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

BRITO, R.O. **A relevância da participação da comunidade escolar em um modelo de gestão compartilhada**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, 2011.

BRITO, R. O.; CARNIELLI, B. L. Gestão participativa: uma matriz de interações entre a escola e a comunidade escolar. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 5, n. 2, p. 26-41, 2011.

BRODBECK, H. J. et al. Configuração de um processo de seleção, aquisição e implementação de ERP considerando os grupos sociais envolvidos. **Revista Eletrônica de Sistemas de Informação**, Curitiba, v. 9, n. 1, p. 1-30, 2010.
<https://doi.org/10.5329/RESI.2010.0901002>

BRUM, E. Ana Júlia e a palavra encarnada. **El País**, Madri, 31 out. 2016. Disponível em: <http://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/31/opinion/1477922328_080168.html?id_externo_rsc=Fb_BR_CM>. Acesso em: 5 nov. 2016.

BRUNS, B.; LUQUE, J. **Professores excelentes**: como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe. Washington: Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento, 2014. Disponível em: <<http://www.worldbank.org/content/dam/Worldbank/Highlights%20&%20Features/lac/LC5/Portuguese-excellent-teachers-report.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2018.

CABRAL, S.; FERNANDES, A. S. A.; RIBEIRO, D. B. C. Os papéis dos *Stakeholders* na implementação das parcerias público-privadas no Estado da Bahia. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 325-339, 2016.

CANCELLIER, E. L. P. L. O papel de *stakeholders* na formulação de estratégias de pequenos empreendimentos. **Revista de Negócios**, Blumenau, v. 5, n. 2, p. 1-7, 2000.

CARDOSO, J. J. Gestão compartilhada da educação: a experiência catarinense. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 76, n. 182/183, p. 139-170, jan./ago. 1995.

- CARVALHO, C. P.; OLIVEIRA, A. C. P.; LIMA, M. F. M. Avaliações externas: tensões e desafios para a gestão escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 59, p. 50-76, set./dez. 2014. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/2856/2849>>. Acesso em: 30 jun. 2016.
- CARVALHO, L. Veja 8 pontos de destaque na nova base curricular do ensino fundamental. **G1**, 6 abr. 2017. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/veja-8-pontos-de-destaque-na-nova-base-curricular-do-ensino-fundamental.ghtml>>. Acesso em: 7 abr. 2017.
- CASTRO, A. M. D. A. C.; SILVA, M. S. P. da; CHAVES, V. L. J. (Org.). **Plano de ações articuladas**: propostas, cenários e desafios. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2016.
- CEPELLOS, V. M.; TONELLI, M. J. Envelhecimento profissional: percepções e práticas de gestão da idade. **Revista Alcance**, Biguaçu, v. 24, n. 1, p. 4-21, 2017.
- CHANLAT, J. F. **Ciências sociais e management**: reconciliando o econômico e o social. São Paulo: Atlas, 2000.
- CHANLAT, J. F. O gerencialismo e a ética do bem comum: a questão da motivação para o trabalho nos serviços públicos. In: CONGRESO INTERNACIONAL DEL CLAD SOBRE LA REFORMA DEL ESTADO Y DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA, 7., 2002, Lisboa. [Anais...]. Caracas: CLAD, 2002. p. 1-9. Disponível em: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/clad/clad0043316.pdf>>. Acesso em: 3 nov. 2016.
- CHANLAT, J. F. **O indivíduo na organização**: dimensões esquecidas. São Paulo: Atlas, 2008.
- CHANLAT, J. F. Modos de gestão, saúde e segurança no trabalho. In: DAVEL, E.; VASCONCELOS, J. **Recursos humanos e subjetividade**. Petrópolis: Vozes, 1996. p. 118-128.
- CHIORATO, C. C. et al. Atuação e interação de *stakeholders* no planejamento Turístico: um estudo comparativo nos municípios de Santo André e São Bernardo do Campo/SP. **Revista de Gestão e Planejamento**, Salvador, v. 14, n. 3, p. 452-469, 2013.
- CHIODETTO, E. **Ser diretor**: uma viagem por 30 escolas públicas brasileiras. São Paulo: Instituto Unibanco, 2017. Disponível em: http://livroserdiretor.org.br/serdiretor_arquivoparaimpressao.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2018.
- CINTRA, R. F. **Stakeholders e Setor Turístico Brasileiro**: uma investigação na cidade de Londrina-PR. 2013. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000186400>>. Acesso em: 3 nov. 2016.
- CINTRA, R. F. et al. Turismo local de Londrina-PR: análise a partir da teoria do *stakeholder*. **Contextus**: Revista Contemporânea de Economia e Gestão, Fortaleza, v. 13, n. 2, p. 149-175, 2015. <https://doi.org/10.19094/contextus.v13i2.680>

CLARKSON, M. B. E. A Stakeholder framework for analysing and evaluating corporate social performance. **Academy of Management Review**, Mississippi, v. 20, n. 1, p. 92-117, Jan. 1995.

COELHO, M. Q. Indicadores de performance para projetos sociais: a perspectiva dos *stakeholders*. **Revista Alcance**, Biguaçu, v. 11, n. 3, p. 423-444, 2004.

CONHEÇA as principais mudanças da nova base curricular. 6 abr. 2017. Educação. Disponível em: <<http://www.pragmatismopolitico.com.br/2017/04/principais-mudancas-nova-base-curricular.html>>. Acesso em: 7 abr. 2017.

CORREIA, C. M. S.; AMARAL, J. F. S. A influência do sistema de gestão ambiental na imagem organizacional perante os *stakeholders*: uma indústria têxtil de Minas Gerais. **Pretexto**, Belo Horizonte, v. 6, n. 2, p. 21-32, 2006.

COSTA, B. K.; VIEIRA, S. F. A.; BOAVENTURA, J. M. G. Interação dos *stakeholders* em organizações do Turismo: uma análise na diretoria de turismo em Guarulhos/SP. **Reuna**, Belo Horizonte, v. 17, n. 1, p. 15-28, 2012.

COSTA, B. K. et al. Articulação de *stakeholders* e estratégias no setor turístico brasileiro: uma investigação em localidades. **Revista de Administração FACES Journal**, Belo Horizonte, v. 15, n. 3, p. 8-26, jul./set. 2016. <https://doi.org/10.21714/1984-6975FACES2016V15N3ART3078>

COSTA, B. K. et al. A influência dos *stakeholders* na estratégia de órgãos públicos: o caso da Diretoria de Turismo de Guarulhos/SP. **Revista Gestão Organizacional**, Chapecó, v. 5, n. 1, p. 28-40, 2012.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CURVO, R. J. C. **Análise dos *stakeholders* e redes sociais no contexto do zoneamento socioeconômico e ecológico do Estado de Mato Grosso**. 2011. Tese (Doutorado em Ciências) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

DALONSO, Y. S.; LOURENÇO, J. M.; REMOALDO, P. C. A importância do natal nos destinos de Gramado (Brasil) e Rovaniemi (Finlândia): um estudo a partir da percepção de *Stakeholders*. **Revista Turismo em Análise**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 65-84, 2016. <https://doi.org/10.11606/issn.1984-4867.v27i1p65-84>

DALFOVO, M. S. et al. Análise da influência da visão baseada em recursos e monitoramento do ambiente na capacidade de gestão dos *stakeholders*. **Revista Pensamento e Realidade**, Blumenau, v. 31, n. 4, p. 1-22, 2016.

DEMO, G.; FERNANDES, T.; FOGAÇA, N. A influência dos valores organizacionais na percepção de políticas e práticas de gestão de pessoas. **REAd**, Porto Alegre, v. 86, n. 1, p. 89-117, 2017. <https://doi.org/10.1590/1413-2311.093.57040>

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Handbook of qualitative research**. 2nd ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2000.

DIAS, A. B.; SANTOS, V. A.; BEIRUTH, A. X. Consistência das Estratégias de Instituições de Ensino Superior: Um Estudo baseado na Percepção dos *Stakeholders* utilizando-se do *Balanced Scorecard*. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, Brasília, DF, v. 10, n. 4, p. 431-448, 2016. <https://doi.org/10.17524/repec.v10i4.1445>

DONALDSON, T.; PRESTON, L. E. The *Stakeholder* theory of the corporation: concepts, evidence, and implications. **Academy of Management Review**, Mississipi, v. 20, n. 1, p. 65-91, Jan. 1995.

DUARTE, C. C. M.; BIANCOLINO, C. A.; KNISS, C. T. Análise da gestão de *stakeholders* aplicada ao gerenciamento de projetos de tecnologia da informação. **RECADM: Revista Eletrônica de Ciência Administrativa**, Curitiba, v. 12, n. 3, p. 264-272, 2013. <https://doi.org/10.5329/RECADM.2013021>

ESCOLA A. **Projeto Político Pedagógico**. Monte Carmelo, 2017a.

ESCOLA A. **Regimento escolar**. Monte Carmelo, 2017b.

ESCOLA B. **Projeto Político Pedagógico**. Monte Carmelo, 2017a.

ESCOLA B. **Regimento escolar**. Monte Carmelo, 2017b.

ESCOLAS ESTADUAIS DE MONTE CARMELO. **Projeto Político Pedagógico**. Monte Carmelo, 2017a¹.

ESCOLAS ESTADUAIS DE MONTE CARMELO. **Regimento escolar**. Monte Carmelo, 2017b².

FABRIS, J.; FISCHER, A.; SEHEM, S. A cidade do idoso à luz da teoria dos *stakeholders*. **Reuna**, Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 5-24, 2015.

FAUSTINI, L. A. et al. Estrutura administrativa da educação básica. In: MENEZES, J. G. C.; BARROS, R. S. M.; NUNES, R. A. C. **Estrutura e funcionamento da educação básica: leituras**. São Paulo: Pioneira, 1998. cap. 6, p. 137-151.

FERNANDES, D. Estudo: Brasil tem disparidade entre gastos na educação básica e superior. **UOL Educação**, 12 set. 2017. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/bbc/2017/09/12/estudo-brasil-tem-disparidade-entre-gastos-na-educacao-basica-e-superior.htm>. Acesso em: 13 set. 2017.

FINGER, M. M.; PIASSA, Z. A. C. **O processo de gestão escolar e o papel de seus vários participantes**. Cambé, 2008. Artigo apresentado ao Programa de Desenvolvimento Educacional, encaminhado pela Universidade Estadual de Londrina. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2503-8.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2016.

¹ Esta referência representa o conjunto de PPP das escolas estaduais de Monte Carmelo, analisados nesta pesquisa.

² Esta referência representa o conjunto de regimento interno das escolas estaduais de Monte Carmelo, analisados nesta pesquisa.

FORTUNATI, J. **Gestão da educação pública**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FREITAS, C. A.; HOFFMANN, V. E. A Percepção das estratégias de influências dos *stakeholders* e sua relação com a estratégia genérica: estudo de caso em pequenas empresas comerciais do litoral norte Catarinense. **Brazilian Business Review**, Vitória, v. 9, n. 2, p. 1-25, 2012. <https://doi.org/10.15728/bbr.2012.9.2.1>

FREITAS, C. A.; SOUZA, S. C. A influência dos *stakeholders* na elaboração de estratégia em pequenas empresas. **Revista Brasileira de Estratégia**, Curitiba, v. 4, n. 1, p. 77-89, 2011. <https://doi.org/10.7213/rebrae.v4i1.13631>

FREEMAN, R. E. **Strategic Management: a stakeholder approach**. Boston: Pitman, 1984.

FREEMAN, R. E.; McVEA, J. F. A Names-and-Faces Approach to *Stakeholder* Management: How focusing on *Stakeholders* as Individuals can bring Ethics and Entrepreneurial Strategy Together. **Journal of Management Inquiry**, Newbury, v. 14, n. 1, p. 57-69, Mar. 2005. <https://doi.org/10.1177/1056492604270799>

FREEMAN, R. E.; McVEA, J. F. A *stakeholder* approach to strategic management. In: HITT, M.; FREEMAN, E.; HARRISON, J. **Handbook of strategic management**. Oxford: Blackwell Publishing, 2000. p. 189-207.

FREEMAN, R. E.; REED, D. L. Stockholders and Stakeholders: a new perspective on corporate governance. **California Management Review**, Berkeley, v. 25, n. 3 p. 88-106, Spring 1983. <https://doi.org/10.2307/41165018>

FREEMAN, R. E. et al. **Stakeholder theory: the state of the art**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815768>

FREITAS, V. A. F. **As práticas de gestão da escola pública e a relação com seus grupos de interesse**. 2016. 122 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/12026>>. Acesso em: 1 jul. 2016.

FUCHS, A. M. S.; FRANÇA, M. N.; PINHEIRO, M. S. de F. **Guia para normalização de publicações técnico-científicas**. Uberlândia: Edufu, 2013.

FUNDAÇÃO LEMANN; ELOS EDUCACIONAL. **Gestão para a aprendizagem: módulo gestão estratégica**. Curso. Disponível em: <<https://pt.coursera.org/learn/gestao-escolar>>. Acesso em: 10 fev. 2018.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, T. T. da; GENTILI, P. (Org.). **Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília, DF: CNTE, 1996. p. 9-49.

GHERARDI, S. Situated knowledge and situated action: what do practice-based studies promise? In: BARRY, D.; HANSEN, H. **New approaches in management and organization**. London: SAGE, 2008. p. 516-525. <https://doi.org/10.4135/9781849200394.n89>

GIGLIO, E. M.; RYNGELBLUM, A. L. Uma análise do desenvolvimento dos estudos de estratégia no ramo imobiliário a partir das influências mais recentes dos *stakeholders*. **RCA: Revista de Ciências de Administração**, Florianópolis, v. 12, n. 27, p. 86-117, 2010.

GOMES, R. C. Uma proposta de instrumento de pesquisa para explorar as influências dos *stakeholders* nas organizações públicas. **Revista Alcance**, Biguaçu, v. 12, n. 1, p. 9-26, 2005.

GOMES, R. C. Stakeholder Management in the Local Government Decision-Making Area: Evidences from a Triangulation Study with the English Local Government. **RAC: Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 10, ed. especial, p. 77-98, 2006.

GOMES, R. C. Who are the relevant stakeholders to the local government context? Empirical evidences on environmental influences in the decision-making process of english local authorities. **BAR: Brazilian Administration Review**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 34-52, 2004.

GOMES, R. C.; GOMES, L. O. M. Em busca de uma teoria de gerenciamento de *stakeholders* para organizações do terceiro setor. **Contabilidade, Gestão e Governança**, Brasília, DF, v. 18, n. 1, p. 43-60, 2015.

GONÇALVES, P. C. et al. *Stakeholders* na atividade hospitalar: uma investigação setorial no estado de São Paulo. **Revista de Administração FACES Journal**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 84-101, 2008.

GOOD, K. J.; BORBA, J. A.; MARAGNO, L. M. D. Suporte na Gestão do Relacionamento de *Stakeholders* via Divulgação de Origens de Recursos: Evidências das Principais ONGs do Mundo. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 139-156, 2015.

GRIFFIN, J. J. Corporate social performance: research directions for the 21st Century. **Business & Society**, Chicago, v. 39, n. 4, p. 479-491, Dec. 2000.
<https://doi.org/10.1177/000765030003900407>

GRIFFIN, R. W.; MOORHEAD, G. **Comportamento organizacional: gestão de pessoas e organizações**. São Paulo: Trilha, 2016.

GRIFFIN, R. W.; MOORHEAD, G. **Fundamentos do comportamento organizacional**. São Paulo: Ática, 2006.

HEINZEN, D. A. M.; ROSSETTO, C. R.; ALTOFF, J. R. Identificação e categorização dos *stakeholders* de uma organização do terceiro setor. **Revista Ibero-Americana de Estratégia**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 154-180, 2013. <https://doi.org/10.5585/riac.v12i1.1938>

HEMERSON, L. Índice de qualidade da educação no Brasil e em Minas fica abaixo da meta. **Estado de Minas**, Belo Horizonte, 9 set. 2016. Disponível em:
<http://www.em.com.br/app/noticia/especiais/educacao/2016/09/09/internas_educacao,802279/indice-de-qualidade-da-educacao-em-minas-fica-abaixo-da-media.shtml>. Acesso em: 3 nov. 2016.

HOURNEAUX JÚNIOR, F. **Relações entre as partes interessadas (*stakeholders*) e os sistemas de mensuração do desempenho das organizações**. 2010. 218 p. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

HORNEAUX JÚNIOR, F. et al. Análise dos *stakeholders* das empresas industriais do estado de São Paulo. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 49, n. 1, p. 158-170, 2014. <https://doi.org/10.5700/rausp1138>

IMLAU, J. M. et al. Práticas de gestão em Cooperativas de Produção Agropecuária do Norte do Estado do Rio Grande do Sul. **Organizações em Contexto**, São Bernardo do Campo, v. 12, n. 23, p. 43-67, 2016. <https://doi.org/10.15603/1982-8756/roc.v12n23p43-67>

INEP. **IDEB**: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Brasília, DF, 9 set. 2016. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/>>. Acesso em: 3 nov. 2016.

INSTITUTO UNIBANCO. Busca de evidências precisa fazer parte da gestão escolar. **Aprendizagem em foco**, São Paulo, n. 17, p. 1-4, set. 2016a. Disponível em: <http://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2016/08/Aprendizagem_em_foco-n.17.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2016.

INSTITUTO UNIBANCO. Caminhos para combater a evasão escolar. **Aprendizagem em foco**, São Paulo, n. 28, p. 1-4, jun. 2017a. Disponível em: <<http://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/28/>>. Acesso em: 3 nov. 2016.

INSTITUTO UNIBANCO. Como utilizar as avaliações externas para melhorar a aprendizagem. **Aprendizagem em foco**, São Paulo, n. 8, p. 1-4, abr. 2016b. Disponível em: <http://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2016/08/Aprendizagem_em_foco-n.08.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2016.

INSTITUTO UNIBANCO. Escola precisa se preocupar com bem-estar dos alunos. **Aprendizagem em foco**, São Paulo, n. 29, p. 1-4, jun. 2017b. Disponível em: <http://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2017/06/Aprendizagem_em_foco-n.29.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2016.

INSTITUTO UNIBANCO. Escolha de diretores deve contemplar princípio da gestão democrática. **Aprendizagem em foco**, São Paulo, n. 12, p. 1-4, jun. 2016c. Disponível em: <http://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2016/08/Aprendizagem_em_foco-n.12.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2016.

INSTITUTO UNIBANCO. Gestão deve buscar ambiente escolar que acolhe diversidade sexual. **Aprendizagem em foco**, São Paulo, n. 35, p. 1-4, out. 2017c. Disponível em: <http://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2017/10/Aprendizagem_em_foco-n.35.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2016.

INSTITUTO UNIBANCO. Jovens querem mais participação na gestão. **Aprendizagem em foco**, São Paulo, n. 22, p. 1-4, dez. 2016d. Disponível em: <http://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2016/08/Aprendizagem_em_foco-n.22.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2016.

INSTITUTO UNIBANCO. Maior participação de jovens na vida escolar pode melhorar gestão. **Aprendizagem em foco**, São Paulo, n. 13, p. 1-4, jul. 2017d. Disponível em: <<http://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/13/>>. Acesso em: 3 nov. 2016.

INSTITUTO UNIBANCO. Mapeamentos de práticas e programas podem inspirar gestores na busca de soluções. **Aprendizagem em foco**, São Paulo, n. 37, p. 1-4, nov. 2017e. Disponível em: <http://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Aprendizagem_em_foco-n.37.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2016.

INSTITUTO UNIBANCO. O que fazer para aproximar família e escola? **Aprendizagem em foco**, São Paulo, n. 9, p. 1-4, abr. 2016e. Disponível em: <http://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2016/08/Aprendizagem_em_foco-n.09.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2016.

INSTITUTO UNIBANCO. Troca de experiências impacta desenvolvimento profissional de gestores. **Aprendizagem em foco**, São Paulo, n. 34, p. 1-4, set. 2017f. Disponível em: <http://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2017/09/Aprendizagem_em_foco-n.34.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2016.

JORDÃO, R. V. D. Práticas de gestão do conhecimento na internacionalização de pequenas empresas: um estudo comparativo de casos na indústria de café. **BASE: Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos**, São Leopoldo, v. 13, n. 2, p. 171-186, 2016.

JUNQUEIRA, R. R.; WADA, E. K. *Stakeholders*: estratégia organizacional e relacionamento. Estudo de casos múltiplos do setor hoteleiro. **Revista Ibero-Americana de Estratégia**, São Paulo, v. 10, n. 3, p. 94-125, 2011. <https://doi.org/10.5585/riac.v10i3.1773>

KRAWCZYK, N. A gestão escolar: um campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 20, n. 67, p. 112-149, 1999. <https://doi.org/10.1590/S0101-73301999000200005>

LIMA, L. C.; FISCHER, A. L. Estudo preliminar sobre a atuação da área de recursos humanos como consultoria interna e sua capacidade de inovação das práticas de gestão. **Revista de Administração da UFSM**, Santa Maria, v. 9, n. 3, p. 391-407, 2016.

LIMA, J. C. F.; NEVES, L. M. W. **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Fiocruz/EPSJV, 2006. Disponível em: <<https://portal.fiocruz.br/livro/fundamentos-da-educacao-escolar-do-brasil-contemporaneo>>. Acesso em: 18 ago. 2017.

LOPES, L.; MAÑAS, A. V. Atrasos em projetos de TI causados por falhas na gestão dos *stakeholders*. **Future Studies Research Journal**, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 155-186, 2013. <https://doi.org/10.24023/FutureJournal/2175-5825/2013.v5i2.116>

LUCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

LYRA, M. V.; GOMES, R. C.; JACOVINE, L. A. G. O Papel dos *Stakeholders* na sustentabilidade da empresa: contribuições para construção de um modelo de análise. **RAC: Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 13, ed. especial, art. 3, p. 39-52, jun. 2009.

MÂCEDO, J. M. A. et al. Responsabilidade social e reputação corporativa: uma investigação sobre a percepção dos *stakeholders* numa Concessionária de Energia Elétrica Nordeste. **Revista de Contabilidade e Organizações**, Ribeirão Preto, v. 5, n. 11, p. 69-86, 2011.

MACHADO, S. H. S. O uso da teoria dos *stakeholders* em uma análise da etapa de formulação da Política Nacional de Medicamentos. **RAP: Revista de Administração Pública**, São Paulo, v. 47, n. 3, p. 543-565, 2013.

MAINARDES, E. W.; ALVES, H.; RAPOSO, M. A model for Stakeholder classification and Stakeholder relationships. **Management Decision**, York, v. 50, n. 10, p. 1861-1879, 2012. <https://doi.org/10.1108/00251741211279648>

MAINARDES, E. W.; DESCHAMPS, M.; TONTINI, G. Percepções dos *stakeholders* sobre a qualidade de uma instituição de ensino superior. **RECADM: Revista Eletrônica de Ciência Administrativa**, Curitiba, v. 8, n. 1, p. 90-105, maio 2009. <https://doi.org/10.5329/RECADM.20090801007>

MAINARDES, E. W. et al. Categorização por importância dos *stakeholders* da universidade. **Revista Ibero Americana de Estratégia**, São Paulo, v. 9, n. 3, p. 4-43, set./dez. 2010.

MARCON, R.; MELLO, R. B.; ALBERTON, A. Teoria instrumental dos *stakeholders* em ambientes turbulentos: uma verificação empírica utilizando doações políticas e sociais. **Brazilian Business Review**, Vitória, v. 5, n. 3, p. 289-308, 2008.

MARINHO, G. S.; LIMA, M. A. M. Gestão escolar: práticas nas escolas da rede pública municipal de Fortaleza - CE. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16., 2012, Campinas, SP. [Anais...] Campinas, SP: [s.n.], 2012. p. 24-36.

MARTELLI, A. F. Relações da escola com a comunidade. In: MENEZES, J. G. C.; BARROS, R. S. M.; NUNES, R. A. C. **Estrutura e funcionamento da educação básica: leituras**. São Paulo: Pioneira, 1998. cap. 13, p. 283-290.

MARTINS, E. G. P.; SOUZA NETO, J. Mensuração do engajamento das partes interessadas em projeto na visão do gerente de projeto e das próprias partes interessadas. **Revista de Gestão e Projetos**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 42-56, 2017. <https://doi.org/10.5585/gep.v8i1.311>

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. São Paulo: Atlas. 2009.

MARTINS, F. A.; FERREIRA-DA-SILVA, A.; MACHADO-SANTOS, C. Gestão dos *Stakeholders* na Captação de Recursos nos Hospitais Filantrópicos e Religiosos. **RAC: Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 18, ed. especial, p. 65-85, 2014. <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac20141527>

MARTINS, G. S. M. et al. Práticas de gestão de desempenho voltadas para a inovação: a experiência de organizações portuguesas e brasileiras. **Revista de Administração da UNIMEP**, Piracicaba, v. 14, n. 1, p. 153-176, 2016.

MAZON, J. A. **Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escola, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual**. São Paulo: FIPE, MEC, INEP, 2009.

McNAMARA, A. Resiliência e troca de experiências da gestão escolar. In: FUNDAÇÃO SANTILLA; INSTITUTO UNIBANCO. **Caminhos para a qualidade da educação pública: gestão escolar**. São Paulo, 2015. p. 70-81. Disponível em: <https://fundacaosantillana.org.br/pdfs/caminhos_educacao.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2017.

MELO, J. C.; SAITO, A. T. Adequação das práticas de gestão de estoques: o caso de uma microempresa do setor de móveis da zona norte de SP. **Caderno Profissional de Administração UNIMEP**, Piracicaba, v. 6, n. 2, p. 43-59, 2016.

MELO, P. H. N. B.; RÉGIS, H. P. Classificação dos laços entre gestores e *Stakeholders* na rede dos pontos de cultura no Grande Recife. **Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 20, n. 64, p. 75-96, 2013.

MELO, P. H. N. B.; RÉGIS, H. P. *Stakeholders* Relevantes no Perfil dos Gestores dos Pontos de Cultura no Grande Recife **Organizações em Contexto**, São Bernardo do Campo, v. 8, n. 15, p. 109-136, 2013. <https://doi.org/10.1590/S1984-92302013000100006>

MENEZES, C. R. C.; OLAVE, M. E. L. Práticas de gestão do conhecimento em micro e pequenas empresas de Sergipe. **Gestão & Regionalidade**, São Caetano do Sul, v. 32, n. 94, p. 4-19, 2016.

MG NÃO ATINGE meta do Ideb nos anos finais do fundamental e ensino médio. **G1 MG**, 8 set. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/minas-gerais/noticia/2016/09/mg-nao-atinge-meta-do-ideb-nos-anos-finais-do-fundamental-e-ensino-medio.html>>. Acesso em: 3 nov. 2016.

MILAN, G. S.; MANENTI, D. Z. Roteiro Turístico e Principais *Stakeholders*: um estudo exploratório. **Revista Rosa dos Ventos**, Caxias do Sul, v. 5, n. 1, p. 29-43, 2013.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Lista de escolas**. Belo Horizonte, [2017]. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/parceiro/lista-de-escolas/documents?by_year=&by_month=&by_format=&category_id=25&ordering=&q=>. Acesso em: 13 abr. 2017.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Prestação de Contas**. Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <<http://www2.educacao.mg.gov.br/component/gmg/page/29-prestacao-de-contas>>. Acesso em: 31 mar. 2018.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEE nº 2.197, de 26 de outubro de 2012. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. Minas Gerais, Belo Horizonte, p. 65-67, 27 out. 2012. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/111313245/RESOLUCAO-SEE-N%C2%BA-2197-2-organizacao-e-funcionamento-da-educacao-basica-nas-escolas-estaduais>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução nº 2.795, de 28 de setembro de 2015. Estabelece normas para escolha de servidor ao cargo de diretor e à função de vice-diretor de escola estadual de Minas Gerais e trata de outros dispositivos correlatos. **Minas Gerais**, Belo Horizonte, 28 set. 2015. Disponível em: <<http://www.sindutemg.org.br/novosite/files/RESOLUCAO-SEE-N-2795-DE-28-DE-SETEMBRO-DE-2015.pdf>>. Acesso em: 2 nov. 2016.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEPLAG/SEE nº 7.110, de 06 de julho de 2009. Define metodologia de Avaliação de Desempenho Individual – ADI – e Avaliação Especial de Desempenho – AED – dos servidores em exercício da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Minas Gerais**, Belo Horizonte, 18 jul. 2009.

Disponível em:

<http://seeavaliacaodesempenho.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1664&Itemid=369>. Acesso em: 2 nov. 2016.

MINOTTI, P. F.; COSTI, A. R.; VICENTE, R. F. NBA e LNB. Uma análise comparativa das estratégias de marketing e a influência dos principais *stakeholders*. **PODIUM Sport, Leisure, and Tourism Review**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 102-112, 2015.

<https://doi.org/10.5585/podium.v4i2.129>

MIRAGAIA, D. A. M.; FERREIRA, J.; CARREIRA, A. *Stakeholders* são importantes na tomada de decisão estratégica em uma organização desportiva? **RAE: Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 54, n. 6, p. 647-658, 2014.

MIRAGAIA, D. A. M.; FERREIRA, J.; RATTEN, V. O envolvimento estratégico de *stakeholders* na eficiência das organizações desportivas sem fins lucrativos: de uma perspectiva de sobrevivência para a sustentabilidade. **Brazilian Business Review**, Vitória, v. 14, n. 1, p. 42-58, 2017. <https://doi.org/10.15728/bbr.2017.14.1.3>

MITCHELL, R. K.; AGLE, B. R.; WOOD, D. J. Toward a theory of stakeholder identification and salience: defining the principle of the who and what really counts. **Academy of Management Review**, Mississipi, v. 22, n. 4, p. 853-886, Oct. 1997.

MOTTA, F. C. P. Administração e participação: reflexões para a educação. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 199-106, dez. 1984.

MOTTA, F. P. Os pressupostos básicos de Schein e a fronteira entre a psicanálise e a cultura organizacional. In: MOTTA, F. C. P.; FREITAS, M. E. **Vida psíquica e organização**. Rio de Janeiro: FGV, 2000. p. 75-102.

MOTTA, P. R. O estado da arte da gestão pública. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v. 53, n. 1, p. 82-90, 2013.

MOYSES FILHO, J. E.; RODRIGUES, A. L. MORETTI, S. L. A. Gestão social e ambiental em pequenas e médias empresas: influência e poder dos *stakeholders*. **REAd**, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 204-236, 2011. <https://doi.org/10.1590/S1413-23112011000100008>

MP PEDE AFASTAMENTO de prefeito por fraudes na merenda escolar no MA. **G1 MA**, 27 out. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2016/10/mp-pede-afastamento-de-prefeito-por-fraudes-na-merenda-escolar-no-ma.html>>. Acesso em: 2 nov. 2016.

NAGUI, R. I.; TIPLEA, L. A influência dos variáveis perfis dos stakeholders nimagem percebida da Universidade de West de Timisoara. **Revista Brasileira de Marketing**, São Paulo, v. 14, n. 33, p. 276-291, 2015.

NAKAYAMA, R. M.; TEIXEIRA, R. M. Ações de Responsabilidade Social com Relação ao *Stakeholder* Fornecedor: Estudo de Caso Baseado nos Indicadores Ethos em uma Empresa Brasileira do Setor de Cosméticos. **Contabilidade, Gestão e Governança**, Brasília, DF, v. 15, n. 1, p. 60-79, 2012.

NEUTZLING, D. M. et al. Value Creation from Internationalization of Sugar Cane by-products: a multi-stakeholder view of artisanal cachaça production, **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, São Paulo, v. 17, n. 55, p. 890-910, 2015.
<https://doi.org/10.7819/rbgn.v17i55.2134>

NECKEL, A. R.; ANDRIGHI, F. F.; HOFFMANN, V. E. Os *stakeholders* e sua influência em uma rede de empresa na destinação turística de Urubici/SC. **Revista de Negócios**, Blumenau, v. 13, n. 4, p. 89-102, out./dez. 2008. <https://doi.org/10.7867/1980-4431.2008v13n4p89-102>

NORO, G. B. A gestão de *stakeholders* em gestão de projetos. **GeP: Revista de Gestão e Projetos**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 127-158, 2012. <https://doi.org/10.5585/gep.v3i1.23>

NUNCA ME SONHARAM: uma reflexão fundamental e urgente sobre o valor da educação no Brasil. Direção de Cacau Rhoden. São Paulo: Maria Farinha Filmes, 2017. Trailer. Disponível em: <<http://docnuncamesonharam.org.br/>>. Acesso em: 10 fev. 2018.

OLIVEIRA, M. C. et al. Análise comparativa da divulgação social de empresas francesas e brasileiras segundo a teoria dos *stakeholders*. **BASE: Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos**, São Leopoldo, v. 11, n. 4, p. 304-217, 2014.
<https://doi.org/10.4013/base.2014.114.03>

OLIVEIRA, P. F. F.; WADA, E. K. *Stakeholders* e apart-hotéis: estudo de casos múltiplos. **Revista Ibero-Americana de Estratégia**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 145-169, 2012.
<https://doi.org/10.5585/riac.v11i2.1842>

OLIVEIRA NETO, G. C. et al. Exploring Stakeholder Salience for the Adoption of Principles and Tools of Cleaner Production in Brazilian Companies. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, São Paulo, v. 17, n. 55, p. 932-958, 2015.

ORSIOLLI, T. A. E.; NOBRE, F. S. Empreendedorismo sustentável e *stakeholders* fornecedores: criação de valores para o desenvolvimento sustentável. **RAC: Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 4, p. 502-523, 2016.

ORTEGA, R. P. et al. Atendimento dos interesses do *stakeholder* franqueado e sua relação com o desempenho financeiro em redes de franquias. **Revista de Administração da UFSM**, Santa Maria, v. 9, ed. especial Engema, p. 24-38, 2016.
<https://doi.org/10.5902/1983465922118>

PAIVA JÚNIOR, F. G.; FERNANDES, N. C. M. A relacionalidade emergente do comportamento empreendedor gerando qualidade na interação com *stakeholders* no setor de Tecnologia de Informação e Comunicação. **Revista de Negócios**, Blumenau, v. 18, n. 4, p. 75-95, 2013. <https://doi.org/10.7867/1980-4431.2013v18n4p75-95>

PARDINI, D. J.; GONÇALVES, C. A.; CAMARGOS, L. M. M. A água: governança pública de recursos hídricos: manifestações dos *stakeholders* em Minas Gerais. **Reuna**, Belo Horizonte, v. 18, n. 4, p. 37-56, 2013.

PARO, V. H. Formação de gestores escolares: A atualidade de José Querino Ribeiro. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 30, n. 107, p. 453-467, maio/ago. 2009.

PARO, V. H. A gestão da educação antes as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. In: SILVA, L. H. **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 300-307.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2002.

PAVÃO, Y. M. P.; ROSSETO, C. R. Stakeholder Management Capability and Performance in Brazilian Cooperatives. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, São Paulo, v. 17, n. 55, p. 870-889, 2015.

PAVÃO, Y. M. P. et al. A influência dos *stakeholders* no ambiente estratégico de uma cooperativa de crédito: efeitos da munificência. **Revista de Ciências da Administração**, Florianópolis, v. 14, n. 34, p. 24-38, 2012. <https://doi.org/10.5007/2175-8077.2012v14n34p24>

PEARCE, J. A. The Company Mission as a Strategic Tool. **Sloan Management Review**, Cambridge, v. 23, p. 15-24, Spring 1982.

PEREIRA, A. S.; LOPES, F. D. A influência da cooperação estratégica no processo de desenvolvimento do turismo de Natal (RN): análise de relações entre os *stakeholders*. **Revista Brasileira de Estratégia**, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 137-150, 2013. <https://doi.org/10.7213/rebrae.06.002.AO03>

PHILLIPS, R.; FREEMAN, R. E.; WICKS, A. C. What Stakeholder theory is not. **Business Ethics Quarterly**, [Nashville], v. 13, n. 4, p. 479-502, Oct. 2003.

PIANA, M. C. A pesquisa de campo. In: _____. **A construção do perfil de assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Ed. Unesp, 2009. p. 167-2010. Disponível em: <http://www.cairu.br/portal/arquivos/biblioteca/EBOOKS/SS/Construcao_do_perfil_do_assistente_social.pdf>. Acesso em: 1 dez. 2016.

PINTO, M. S. L.; OLIVEIRA, R. R. Estratégias competitivas no setor elétrico brasileiro: uma análise dos interesses e expectativas dos atores da Chesf. **RAC: Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, ed. especial, p. 131-155, 2004. <https://doi.org/10.1590/S1415-6552004000500008>

QEDU ACADEMIA. **Censo escolar**. 2017a. Disponível em: <<http://academia.qedu.org.br/censo-escolar/>>. Acesso em: 13 abr. 2017.

QEDU ACADEMIA. **IDEB**. 2017b. Disponível em: <<http://academia.qedu.org.br/ideb/>>. Acesso em: 13 abr. 2017.

REGO, M. L.; FAILLACE JÚNIOR, J. E. M. O projeto de implantação da indústria automotiva no Brasil: por uma abordagem sob a ótica da teoria dos stakeholders.

Organizações & Sociedade, Salvador, v. 24, n. 81, p. 216-236, 2017.

<https://doi.org/10.1590/1984-9230812>

RETOLAZA, J. L.; RUIZ-ROQUEÑI, M.; SAN-JOSE, L. An Innovative Approach to Stakeholder Theory: application in Spanish transnational corporations. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, São Paulo, v. 17, n. 55, p. 1007-1020, 2015.

<https://doi.org/10.7819/rbgn.v17i55.2056>

RIBEIRO, H. C. M. Influência da governança corporativa nos *stakeholders* das entidades esportivas. **Pretexto**, Belo Horizonte, v. 17, n. 3, p. 40-56, 2016a.

<https://doi.org/10.21714/pretexto.v17i3.3124>

RIBEIRO, H. C. M. Teoria dos *Stakeholders*: um estudo bibliométrico de sua produção acadêmica divulgada nos periódicos nacionais de 1999 a 2013. **Contextus: Revista Contemporânea de Economia e Gestão**, Fortaleza, v. 14, n. 1, p. 163-192, 2016b.

<https://doi.org/10.19094/contextus.v14i1.810>

RIBEIRO, H. C. M.; COSTA, B. C. Influência dos *Stakeholders* na gestão e no controle das organizações esportivas. **Revista Ciências Administrativas**, Fortaleza, v. 23, n. 1, p. 42-69, 2017. <https://doi.org/10.5020/2318-0722.23.1.42-69>

RIGO, A. S.; OLIVEIRA, R. R. Capital social, desenvolvimento local e *stakeholders*: o caso do projeto Urbe do Sebrae. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 1-24, 2008a.

RIGO, A. S.; OLIVEIRA, R. R. Capital social e a análise dos interessados no desenvolvimento local: o caso do projeto Urbe do Sebrae. **REAd**, Porto Alegre, ed. 60, v. 14, n. 2, p. 1-32, 2008b.

ROLDAN, V. P. S.; FERRAZ, S. F. S. Práticas de gestão da qualidade, estratégias competitivas e desempenho inovador na indústria de transformação brasileira. **Revista Ibero-Americana de Estratégia**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 99-118, 2017.

<https://doi.org/10.5585/riac.v16i1.2434>

RUNYA, X. U.; QIGUI, S. U. N.; WEI, S. I. The third wave of public administration: The new public governance. *Canadian Social Science*, Quebec, v. 11, n. 7, p. 11-21, 2015.

SABINO, B. S. et al. A importância dos *Stakeholders* na tomada de decisão das pousadas de bombinhas. **Turismo: Visão e Ação**, Balneário Camboriú, v. 7, n. 2, p. 341-354, 2005.

SALGADO JÚNIOR, A. P. S.; NOVI, J. C. Práticas de gestão e destinação dos recursos financeiros em Secretarias Municipais da Educação e Escolas Públicas Municipais de Ensino Fundamental: um estudo multicaso. **Desenvolvimento em Questão**, Ijuí, v. 14, n. 33, p. 330-362, 2016.

SANTOS, A. L. F. Gestão democrática da escola: bases epistemológicas, políticas e pedagógicas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2004, Caxambu. [Anais...]. Caxambu: ANPED, 2004. p. 1-16.

SANTOS, A. R. **Metodologia científica**: a construção do conhecimento. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SANTOS, L. L. C. P.; VIEIRA, L. M. F. “Agora seu filho entra mais cedo na escola”: A criança de seis anos no ensino fundamental de nove anos em Minas Gerais. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 27, n. 96, p. 775-796, out. 2006. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000300008>

SANTOS, M. J.; PAULA, C. P. A. Gestão do conhecimento no contexto da gestão escolar: estudo de caso em uma escola pública. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 2, n. especial, p. 159-174, out. 2012.

SASTRE, E. **Panorama dos estudos sobre violência nas escolas no Brasil: 1980-2009**. Brasília, DF: [s.n.], 2011.

SCHEIN, E. H. **Organizational Culture and Leadership**. 3rd. ed. San Francisco: Jossey Bass Publications, 1989.

SCHIAVONI, P. M. B. et al. *Stakeholders*: principais abordagens. **RCA: Revista de Ciências de Administração**, Florianópolis, v. 15, n. 37, p. 187-197, 2013. <https://doi.org/10.5007/2175-8077.2013v15n37p187>

SEIBERT, R. M.; MACAGNAN, C. B. Evidenciação das instituições comunitárias de ensino superior: um estudo sob a perspectiva dos públicos de interesse. **Contextus: Revista Contemporânea de Economia e Gestão**, Fortaleza, v. 13, n. 2, p. 176-209, 2015. <https://doi.org/10.19094/contextus.v13i2.683>

SERVA, M. Epistemologia da administração no Brasil: o estado do arte. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 4, p. 741-750, dez. 2017.

SILVA, M. E. A contribuição do varejo para o consumo sustentável: uma análise das práticas do Walmart Brasil junto aos seus *stakeholders*. **Estratégia & Negócios**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 66-93, 2013. <https://doi.org/10.19177/reen.v6e2201366-93>

SILVA, M. E.; GOMEZ, C. R. P. O papel do governo e a prática do consumo sustentável: Como esse *stakeholder* atua no setor elétrico? **REEN: Revista Eletrônica de Ciência Administrativa**, Campo Largo, v. 10, n. 2, p. 107-123, 2011.

SILVA, M. A.; KAYSER, A. M. Globalização e suas implicações um desafio para a descentralização da gestão escolar. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 4, n. 11, p. 151-160, 2013.

SILVA FILHO, J. R. T. S. et al. Fatores dificultadores nas práticas de gestão no relacionamento entre os supermercadistas e seus fornecedores. **GeP: Revista de Gestão e Projetos**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 57-81, 2017. <https://doi.org/10.5585/gep.v8i1.385>

SILVA JÚNIOR, S. D.; LUCIANO, E. M.; TESTA, M. G. Contribuições do modelo de medição de desempenho organizacional da Performance Prism ao *Balanced Scorecard*: um estudo sob a perspectiva dos *stakeholders*. **Revista de Ciências da Administração**, Florianópolis, v. 15, n. 37, p. 136-153, dez. 2013.

SINGH, A. S. **Grupos de interesses e as práticas de gestão na escola pública básica: um estudo de multicasos**. 2016. 159 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016.

SIQUEIRA, J. P. L.; PAJANIAN, F.; TELLES, R. Identificação e categorização dos *stakeholders* de um clube de futebol profissional brasileiro. **Revista Ibero-Americana de Estratégia**, São Paulo, v. 14, n. 3, jul./set. 2015.

SIVERES, L. O encanto e desencanto de professores no exercício da docência. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37., 2015, Florianópolis. [Anais...] Florianópolis: UFSC, 2015. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt20-4239.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2016.

SOARES, V. B. N.; SANCHES, R. C. F. A emergência do conceito de *stakeholders* na educação e suas implicações no ensino jurídico. In: CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI, 18., 2009, São Paulo. **Estado globalização e soberania: o direito do século XXI**. São Paulo: FMU, 2009. Disponível em: <[https://s3.amazonaws.com/conpedi2/anteriores/XVIII+Congresso+Nacional+-+FMU-S%C3%A3o+Paulo+\(04%2C+05%2C+06+e+07+de+novembro+de+2009\).pdf](https://s3.amazonaws.com/conpedi2/anteriores/XVIII+Congresso+Nacional+-+FMU-S%C3%A3o+Paulo+(04%2C+05%2C+06+e+07+de+novembro+de+2009).pdf)>. Acesso em: 30 jun. 2016.

SOUZA, A. R. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 123-140, dez. 2009. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982009000300007>

TEIXEIRA, M. G. C.; MORAES, I. B. o diálogo com *stakeholders* na teoria e na prática: análise da relação de uma empresa pública do setor industrial com seus *stakeholders*, para a construção de uma política de responsabilidade social. **Revista de Administração da UFSM**, Santa Maria, v. 6, ed. especial, p. 843-859, maio 2013.

TEIXEIRA, M. L. M.; MAZZON, J. A. Orientação ética quanto à mudança social envolvendo *stakeholders*. **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 51-65, 2000.

TEIXEIRA, R. M.; TEODÓSIO, A. S. S.; GUERRA, J. F. C. Responsabilidade social a partir da análise dos *stakeholders*: um estudo de caso em uma organização sem fins lucrativos. **Revista Pensamento e Realidade**, Blumenau, v. 29, n. 4, p. 117-135, 2014.

TOMAZZONI, E. L.; COSTA, J. S. Ações estratégicas e visões dos atores do cluster de turismo da cidade de São Paulo. **Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 3-21, jan./abr. 2015. <https://doi.org/10.7784/rbtur.v9i1.513>

TOKARNIA, M. Mais de mil escolas do país estão ocupadas em protesto; entenda o movimento. **Agência Brasil**, Brasília, DF, 25 out. 2016. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-10/mais-de-mil-escolas-do-pais-estao-ocupadas-em-protesto-entenda-o-movimento>>. Acesso em: 3 nov. 2016.

UBERLÂNDIA tem compra de frango de mais de R\$ 1 milhão sob suspeita. **G1**, 28 jun. 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/fantastico/quadros/Cade-O-Dinheiro-Que-tava-Aqui/noticia/2015/06/uberlandia-tem-compra-de-frango-de-mais-de-r-1-milhao-sob-suspeita.html>>. Acesso em: 2 nov. 2016.

UNESCO. **Relatório GEM 2017**. Paris, 2017. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education/education-2030/gem-report/>>. Acesso em: 07 set. 2017.

VAROTTI, F. P.; MALAIA, J. M. A prática da governança corporativa e sua influência para os *stakeholders* envolvidos no desenvolvimento de um projeto esportivo do SESI-SP. **Revista de Gestão do Esporte, do Lazer e do Turismo**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 1-17, jan./abr. 2016.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. São Paulo: Libertad, 2005. (Coleção Cadernos Pedagógicos).

VENDRUSCOLO, B.; HOFFMANN, V. E.; FREITAS, C. A. Ferramentas de gestão estratégica, *stakeholders* e desempenho de organizações do ramo particular de saúde do Distrito Federal. **Revista Ibero-Americana de Estratégia**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 30-61, jan./abr. 2012. <https://doi.org/10.5585/riae.v11i1.1799>

VERGARA, S. C. **Métodos de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2005.

VIDAL, N. G.; BERMAN, S.; BUREN, H. V. Stakeholder theory and value creation: models in Brazilian firms. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, São Paulo, v. 17, n. 55, p. 911-931, Apr. 2015. <https://doi.org/10.7819/rbgn.v17i55.2070>

VIEIRA, E. V.; HOFFMANN, V. E. Avaliação de competitividade e gerenciamento de destinos turísticos: uma aplicação no sul do Brasil. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, São Paulo, v. 2, n.1, p. 101-131, 2013. <https://doi.org/10.14211/regepe.v2i1.33>

VIEIRA, M. M. F. Por uma boa pesquisa (qualitativa) em administração. In: VIEIRA, M. M. F.; ZOUAIN, D. M. (Org.). **Pesquisa qualitativa em administração**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2006. p. 13-28.

VIEIRA, S. F. A.; COSTA, B. K.; BOAVENTURA, J. M. G. Análise de *Stakeholders* aplicada em órgãos públicos: o caso da Secretaria de Estado do Turismo do Paraná. **Revista de Ciências da Administração**, Florianópolis, v. 13, n. 31, p. 81-110, set./dez. 2011.

VILLELA, L. E.; SOARES, L. C. Gestão participativa, informação e acesso a financiamentos no Banco do Brasil S/A, na percepção de atores locais e de empresários de micro e pequenas empresas dos APLS de Cabo Frio – RJ e Nova Friburgo – RJ. **APGS**, Viçosa, MG, v. 1, n. 3, p. 56-75, jul./set. 2009.

WALTER, S. A. et al. Qualidade percebida de *stakeholders* como estratégia de melhoria dos serviços. **REEN: Revista Eletrônica de Estratégia & Negócios**, Florianópolis, v. 7, n. 1, jan./abr. 2014.

XAVIER, D. L. J.; COSTA, B. K.; AMÂNCIO VIEIRA, S. F. Análise dos *stakeholders* pelo método de saliência: o caso de um banco de crédito consignado. **Revista de Administração FACES Journal**, Belo Horizonte, v. 11, n. 2, p. 165-185, abr./ jun. 2011.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZAGO, A. P.; WADA, E. K. Dinâmica de *stakeholders* e cocriação de valor em museus: um olhar inicial. **Revista Ibero-Americana de Estratégia**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 274-298, abr./jun. 2013. <https://doi.org/10.5585/riac.v12i2.1873>

ZAGO, A. P.; SALES, G. A. F.; OLIVEIRA, P. F. Eventos culturais e *Stakeholders*: A gastronomia como fator promocional do turismo no Festival Revelando São Paulo, SP. **Rosa dos Ventos**, Caixas do Sul, v. 5, n. 2, p. 333-348. abr./jun. 2013.

ZIVIANI, F.; FERREIRA, M. A. T. Práticas de gestão da inovação no setor elétrico brasileiro: a percepção dos gerentes de pesquisa e desenvolvimento. **Revista UFSM**, Santa Maria, v. 10, n. 1, p. 24-41, 2017. <https://doi.org/10.5902/1983465914162>

APÊNDICE A – Guia/Roteiro de entrevista com os gestores das escolas

Explicar para o entrevistado sobre a entrevista

- Apresentação dos pesquisadores
- Identificação da pesquisadora como estudante do PPGA/FAGEN/UFU
- Informação do objetivo da pesquisa
- Solicitação de preenchimento de termo para participação da pesquisa
- Solicitação para gravação da entrevista

Grupos de interesse da escola

Pessoas que estão envolvidas na escola, que tem algum tipo de relação com a escola. Ex: professores, alunos, funcionários da escola, famílias, prestadores de serviços, membros da comunidade ou de entidades sociais, funcionários de órgãos municipais, estaduais e federais, etc.

Práticas de gestão na administração da escola

A organização do trabalho; o estabelecimento de condições de trabalho; o tipo de estruturas organizacionais; a natureza das relações hierárquicas; os sistemas de controle e avaliação dos resultados; as políticas de gestão de pessoal; os objetivos, os valores e a filosofia de gestão.

Informações sobre o entrevistado

- Formação educacional:
- Profissão:
- Grupo de interesse:

1. Grupos de interesses e seus objetivos:

1.1 Quem você considera como sendo os grupos de interesse ou *stakeholders* da escola?

1.2 Quais são os objetivos da escola?

1.3 Quais são os objetivos dos *stakeholders* da escola?

2. Grupos de interesses e as práticas de gestão na administração das escolas:

2.1 Como você avalia as práticas de gestão da escola?

3. Valores da escola

3.1 Quais são os valores da escola que norteiam o processo de gestão e o processo de participação dos demais grupos de interesses?

4. Grupos de interesses e as práticas de gestão na administração das escolas

4.1 Como é a relação da escola com seus grupos de interesses?

4.2 Como é a sua percepção das práticas de gestão nas relações com os atores sociais externos, como família, comunidade, entidades sociais?

4.3 Como é a sua percepção das práticas de gestão nas relações com os atores sociais internos, como alunos, funcionários da escola, professores?

4.4 Como são as práticas de gestão conforme as evidências encontradas (no levantamento documental e dos registros em arquivos) – prescritas e descritas (reais).

Finalização da entrevista

- Você gostaria de fazer algum comentário ou acrescentar algo?
- Informar o encerramento da entrevista.
- Agradecer, desligar o gravador, mas manter-se aberto à conversa.
- Registro das informações sobre a entrevista.

Data da entrevista:

Lugar da entrevista:

Duração da entrevista:

Notas sobre a entrevista:

Tópicos para observação direta:

1. Como são as condições de trabalho da escola?
2. Como é a estrutura organizacional da escola?
3. A quem o gestor responde e quem responde ao gestor?
4. Como os alunos, professores e demais funcionários da escola são controlados e avaliados?
5. Como é realizada a gestão de pessoal?
6. Quais as discrepâncias e similaridades percebidas entre as práticas de gestão prescritas e reais?

APÊNDICE B – Guia/Roteiro de entrevista com grupos de interesse das escolas

Explicar para o entrevistado sobre a entrevista

- Apresentação dos pesquisadores
- Identificação da pesquisadora como estudante do PPGA/FAGEN/UFU
- Informação do objetivo da pesquisa
- Solicitação de preenchimento de termo para participação da pesquisa
- Solicitação para gravação da entrevista

Grupos de interesse da escola

Pessoas que estão envolvidas na escola, que tem algum tipo de relação com a escola. Ex: professores, alunos, funcionários da escola, famílias, prestadores de serviços, membros da comunidade ou de entidades sociais, funcionários de órgãos municipais, estaduais e federais, etc.

Práticas de gestão na administração da escola

A organização do trabalho; o estabelecimento de condições de trabalho; o tipo de estruturas organizacionais; a natureza das relações hierárquicas; os sistemas de controle e avaliação dos resultados; as políticas de gestão de pessoal; os objetivos, os valores e a filosofia de gestão.

Informações sobre o entrevistado

- Formação educacional:
- Profissão:
- Grupo de interesse:

1. Grupos de interesses e seus objetivos:

- 1.1 Quais são os objetivos da escola?
- 1.2 Quais são os seus objetivos?
- 1.3 Quais são os objetivos dos demais *stakeholders* da escola?

2. Visão dos grupos de interesses a respeito das práticas de gestão na administração das escolas:

- 2.1 Você conhece o processo de gestão da escola?
- 2.2 Como você avalia as práticas de gestão da escola?
- 2.3 Você tem interesse em participar da gestão da escola? O que você acha que a escola pode fazer para ter a sua participação?
- 2.4 Você participa de alguma atividade na escola ou já foi convidado(a) a participar? Se sim, em qual atividade e como se dá essa participação?

Finalização da entrevista

- Você gostaria de fazer algum comentário ou acrescentar algo?
- Informar o encerramento da entrevista.
- Agradecer, desligar o gravador, mas manter-se aberto à conversa.
- Registro das informações sobre a entrevista.

Data da entrevista:

Lugar da entrevista:

Duração da entrevista:

Notas sobre a entrevista:

Tópicos para observação direta:

1. Como são as condições de trabalho da escola?
2. Como é a estrutura organizacional da escola?
3. A quem o gestor responde e quem responde ao gestor?
4. Como os alunos, professores e demais funcionários da escola são controlados e avaliados?
5. Como é realizada a gestão de pessoal?
6. Quais as discrepâncias e similaridades percebidas entre as práticas de gestão prescritas e reais?

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada “AS PRÁTICAS DE GESTÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS E AS RELAÇÕES COM SEUS GRUPOS DE INTERESSE: Estudo de caso em escolas estaduais de Minas Gerais”, sob a responsabilidade dos pesquisadores Mayra Cabrera Costa e Prof. Dr. Valdir Machado Valadão Júnior.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pela pesquisadora Mayra Cabrera Costa, antes da entrevista e das observações, realizadas presencialmente na Escola Estadual

Deixamos claro que em nenhum momento você será identificado (a).

As entrevistas e a observação não participante referem-se à análise das práticas de gestão na escola em relação a seus grupos de interesse.

Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim, sua identidade, cargo e demais informações serão preservados. O sigilo será garantido.

De sua parte, não será necessário qualquer gasto com a pesquisa, e não haverá qualquer ganho financeiro por participar, nem ganhos com os resultados obtidos por ela. Não há benefícios diretos e os benefícios indiretos consistem na compreensão das relações da escola com seus atores sociais, de modo a facilitá-las e a promover o bem de toda comunidade.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo ou coação.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com Mayra Cabrera Costa no telefone (34) 99902-3622 ou email cabreracosta@gmail.com, ou ainda com o Prof. Dr. Valdir Machado Valadão Júnior no telefone (34) 3239-4525 ou email valdirjr@ufu.br, na Universidade Federal de Uberlândia, Campus Santa Mônica, na Secretaria do Curso de Mestrado em Administração da Universidade Federal de Uberlândia-MG.

Assinatura dos pesquisadores

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Participante da pesquisa

Data:

APÊNDICE D – Pesquisa a priori sobre potenciais grupos de interesses

1	Banco Itaú	Salário; intermedia transações financeiras dos trabalhadores em Educação de Minas Gerais
2	CAGEC – Cadastro Geral de Convenientes	Repasse de recursos financeiros
3	CNTE - Conferência Nacional dos Trabalhadores em Educação	Paralisação das escolas estaduais de Patos de Minas em 2017
4	CUT - Central Única dos Trabalhadores	Paralisação das escolas estaduais de Patos de Minas em 2017
5	EMATER - Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural	Intermedia merenda escolar; seleciona pequenos produtores para agricultura familiar
6	FEEMG	Federação de Esportes Estudantis de Minas Gerais
7	FESAAEMG	Federação Sindical dos Auxiliares de Administração Escolar no Estado de Minas Gerais
8	JEMG	Jogos Escolares de Minas Gerais
9	MEC - Ministério da Educação	Política nacional de educação em geral.
10	Obmep – Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas	Lista dos classificados em agosto de 2017; 2ª fase da Olimpíada em setembro de 2017.
11	Pnae	Programa Nacional de Alimentação Escolar
12	PNE - Plano Nacional de Educação	Ministério da Educação > Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino > Diretoria de Cooperação e Planos de Educação <ul style="list-style-type: none"> · Comissão de Educação · Frente Parlamentar em Defesa da Implementação do PNE · Observatório do PNE · Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino · Subcomissão de Acompanhamento do PNE
13	SAAEMG - Sindicato dos Auxiliares de Administração de Escolas	Diretoria Regional em Patos de Minas
14	Sebrae - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas	Parceria do Governo de Minas Gerais com o Sebrae - iniciativa da Secretaria de Estado de Educação para o aprimoramento da gestão das compras da alimentação escolar em 2017
15	Sedectes - Secretaria de Estado de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Ensino Superior	Formação dos Professores; programa e-Tec Brasil; e Profucionário
16	SEE-MG - Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais	Designação dos cargos
17	SIAF-MG - Sistema Integrado da Administração Financeira	Repasse de recursos financeiros
18	Sind-UTE/MG - Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais	Representante dos trabalhadores das escolas estaduais de Monte Carmelo.
19	Sinpro Minas - Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais	Sinpro participa de mobilização popular em Patos de Minas em 2016
20	SRE – Monte Carmelo	Superintendência Regional de Ensino de Monte Carmelo

Fonte: Elaboração própria.

ANEXO A – Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (parcial)

CAPÍTULO II - DA UNIÃO

Art. 22. Compete privativamente à União legislar sobre:

XXIV - diretrizes e bases da educação nacional;

[...]

Art. 23. É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios:

V - proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 85, de 2015)

[...]

Art. 24. Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre:

IX - educação, cultura, ensino, desporto, ciência, tecnologia, pesquisa, desenvolvimento e inovação (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 85, de 2015)

[...]

Art. 30. Compete aos Municípios:

VI - manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação infantil e de ensino fundamental; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

[...]

CAPÍTULO III - DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO

Seção I - DA EDUCAÇÃO

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

[...]

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

[...]

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

§ 1º A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º Para efeito do cumprimento do disposto no "caput" deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213.

§ 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§ 4º Os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde previstos no art. 208, VII, serão financiados com recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários.

§ 5º A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (Vide Decreto nº 6.003, de 2006)

§ 6º As cotas estaduais e municipais da arrecadação da contribuição social do salário-educação serão distribuídas proporcionalmente ao número de alunos matriculados na educação básica nas respectivas redes públicas de ensino. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

- I - comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;
- II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1º Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

§ 2º As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público.

§ 2º As atividades de pesquisa, de extensão e de estímulo e fomento à inovação realizadas por universidades e/ou por instituições de educação profissional e tecnológica poderão receber apoio financeiro do Poder Público. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 85, de 2015)

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - melhoria da qualidade do ensino;
- IV - formação para o trabalho;
- V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.
- VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

[...]

Brasília, 5 de outubro de 1988.

ULYSSES GUIMARÃES

Fonte: Brasil (1988).

ANEXO B – Plano Nacional de Educação

O Plano Nacional de Educação (PNE) é uma lei ordinária com vigência de dez anos a partir de 26/06/2014, prevista no artigo 214 da Constituição Federal. Ele estabelece diretrizes, metas e estratégias de concretização no campo da Educação. Municípios e unidades da federação devem ter seus planos de Educação aprovados em consonância com o PNE.

[...]

O Observatório do PNE, plataforma *online* (www.observatoriodopne.org.br), coordenada pelo movimento Todos pela Educação, tem como objetivo monitorar os indicadores referentes às vinte metas do PNE e respectivas estratégias, além de oferecer análises sobre as políticas públicas educacionais (PNE, 2014).

[...]

Meta 15: Formação de professores

Estratégias de meta:

15.1 - Regime de colaboração	15.2 - Financiamento estudantil	15.3 - Iniciação à docência	15.4 - Plataforma eletrônica
15.5 - Programas específicos de formação	15.6 - Reforma curricular das licenciaturas	15.7 - Avaliação dos cursos	15.8 - Estágio
15.9 - Qualificação	15.10 - Formação inicial	15.11 - Formação continuada	15.12 - Bolsas de Estudo
15.13 - Formação docente para educação profissional			

Contexto:

Dos 2,2 milhões de docentes que atuam na Educação Básica do país, aproximadamente 24% não possuem formação de nível superior (Censo Escolar de 2015). Após 2006, prazo dado às redes públicas e privadas para cumprir a obrigatoriedade do diploma de nível superior para os docentes (LDB/1996), somente os já formados puderam participar de concursos, mas os indicadores só refletem o fato a partir de 2010.

Daquele ano até 2015, o número de diplomados cresceu quase 10 pontos percentuais (68,9%, em 2010, a 76,4%, em 2015). Vale ressaltar que os dados por região mostram grande disparidade entre o Norte e o Nordeste, onde há menos docentes com formação adequada, e as outras regiões do Brasil. E boa parte dos professores da Educação Infantil ainda não tem magistério nem curso superior (em 2014, eram 15,3%, segundo o INEP).

Para que aconteça um ganho de qualidade na formação do professor – seja ela inicial ou continuada – é preciso que a Educação Básica entre na agenda de prioridade das universidades. Os currículos das licenciaturas pouco tratam das práticas de ensino e são distantes da realidade da escola pública. De modo geral, a formação continuada se propõe a tampar os buracos deixados pela inicial.

[...]

Meta 17: Valorizar os professores

Estratégias da meta:

17.1 - Piso salarial nacional

17.2 - Pnad

17.3 - Plano de carreira

17.4 - Assistência financeira da União

[...]

Meta 19 - Gestão democrática

Assegurar condições, no prazo de 2 anos, para a efetivação da gestão democrática da Educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto

Estratégias da meta:

19.1 - Legislação para a gestão democrática nas escolas

19.2 - Formação dos conselheiros

19.3 - Criação dos Fóruns Permanentes de Educação

19.4 - Fortalecimento dos Grêmios e APMs

19.5 - Fortalecimento dos Conselhos

19.6 - Participação no Projeto Político Pedagógico

19.7 - Autonomia das Escolas

19.8 - Prova Nacional Seletiva de Diretores

Fonte: Brasil (2014c).

ANEXO C – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

I. IDEB e Projeções para o Brasil

Anos Iniciais do Ensino Fundamental

	IDEB Observado						Metas					
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015	2021
Total	3.8	4.2	4.6	5.0	5.2	5.5	3.9	4.2	4.6	4.9	5.2	6.0
Dependência Administrativa												
Estadual	3.9	4.3	4.9	5.1	5.4	5.8	4.0	4.3	4.7	5.0	5.3	6.1
Municipal	3.4	4.0	4.4	4.7	4.9	5.3	3.5	3.8	4.2	4.5	4.8	5.7
Privada	5.9	6.0	6.4	6.5	6.7	6.8	6.0	6.3	6.6	6.8	7.0	7.5
Pública	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9	5.3	3.6	4.0	4.4	4.7	5.0	5.8

Anos Finais do Ensino Fundamental

	IDEB Observado						Metas					
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015	2021
Total	3.5	3.8	4.0	4.1	4.2	4.5	3.5	3.7	3.9	4.4	4.7	5.5
Dependência Administrativa												
Estadual	3.3	3.6	3.8	3.9	4.0	4.2	3.3	3.5	3.8	4.2	4.5	5.3
Municipal	3.1	3.4	3.6	3.8	3.8	4.1	3.1	3.3	3.5	3.9	4.3	5.1
Privada	5.8	5.8	5.9	6.0	5.9	6.1	5.8	6.0	6.2	6.5	6.8	7.3
Pública	3.2	3.5	3.7	3.9	4.0	4.2	3.3	3.4	3.7	4.1	4.5	5.2

Ensino Médio

	IDEB Observado						Metas					
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015	2021
Total	3.4	3.5	3.6	3.7	3.7	3.7	3.4	3.5	3.7	3.9	4.3	5.2
Dependência Administrativa												
Estadual	3.0	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.1	3.2	3.3	3.6	3.9	4.9
Privada	5.6	5.6	5.6	5.7	5.4	5.3	5.6	5.7	5.8	6.0	6.3	7.0
Pública	3.1	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.1	3.2	3.4	3.6	4.0	4.9

Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

Fonte: Saeb e Censo Escolar.

II. IDEB Minas Gerais

MG – Rede Estadual – Anos Iniciais

	Ideb Observado						Metas Projetadas							
Estado ▾	2005 ▾	2007 ▾	2009 ▾	2011 ▾	2013 ▾	2015 ▾	2007 ▾	2009 ▾	2011 ▾	2013 ▾	2015 ▾	2017 ▾	2019 ▾	2021 ▾
Minas Gerais	4.9	4.9	5.8	6.0	6.2	6.3	5.0	5.3	5.7	5.9	6.2	6.4	6.6	6.8

MG – Rede Estadual – Anos Finais

	Ideb Observado						Metas Projetadas							
Estado ▾	2005 ▾	2007 ▾	2009 ▾	2011 ▾	2013 ▾	2015 ▾	2007 ▾	2009 ▾	2011 ▾	2013 ▾	2015 ▾	2017 ▾	2019 ▾	2021 ▾
Minas Gerais	3,6	3,7	4,1	4,4	4,7	4,5	3,6	3,8	4,0	4,4	4,8	5,1	5,3	5,6

III. IDEB Monte Carmelo-MG

Monte Carmelo/MG – Rede Estadual – Anos Iniciais

4ª série / 5º ano

Município	Ideb Observado						Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Monte Carmelo	5.4	5.9	6.8	6.7	6.8	6.9	5.5	5.8	6.1	6.4	6.6	6.8	7.0	7.2

Obs:

* Número de participantes na Prova Brasil insuficiente para que os resultados sejam divulgados.

** Sem média na Prova Brasil 2015: Não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado.

*** Calculado a partir da proficiência média dos alunos nas avaliações estaduais, em decorrência do extravio de provas e impossibilidade do cálculo da proficiência para a Prova Brasil.

**** Calculado a partir da proficiência média dos alunos na Prova Brasil com participação inferior a 50%, em decorrência do extravio de provas.

Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

Monte Carmelo/MG – Rede Estadual – Anos Finais

8ª série / 9º ano

Município	Ideb Observado						Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Monte Carmelo	3.8	4.3	5.1	5.0	5.6	5.2	3.8	4.0	4.3	4.7	5.0	5.3	5.5	5.8

Obs:

* Número de participantes na Prova Brasil insuficiente para que os resultados sejam divulgados.

** Sem média na Prova Brasil 2015: Não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado.

*** Calculado a partir da proficiência média dos alunos nas avaliações estaduais, em decorrência do extravio de provas e impossibilidade do cálculo da proficiência para a Prova Brasil.

**** Calculado a partir da proficiência média dos alunos na Prova Brasil com participação inferior a 50%, em decorrência do extravio de provas.

Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

Fonte: INEP (2016).

ANEXO D – Legislação sobre a realização de eventos nas escolas estaduais

Legislação Mineira

Norma: LEI 20829, de 01/08/2013

Imprimir documento

Informações Referenciais

Ementa:

ALTERA A LEI Nº 11.942, DE 16 DE OUTUBRO DE 1995, QUE ASSEGURA ÀS ENTIDADES QUE MENCIONA O DIREITO À UTILIZAÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO DAS UNIDADES DE ENSINO ESTADUAIS E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS. -----

----- Origem:

LEGISLATIVO

PL. 3694 2013 - PROJETO DE LEI ----- Fonte:

- PUBLICAÇÃO - MINAS GERAIS DIÁRIO DO EXECUTIVO - 02/08/2013 PÁG. 1 COL. 1

----- Indexação:

ALTERAÇÃO, CRITÉRIOS, GARANTIA, ENTIDADE, UTILIZAÇÃO, ESPAÇO, ESTABELECIMENTO DE ENSINO, OBJETIVO, REALIZAÇÃO, ATIVIDADE SOCIAL, ATIVIDADE CULTURAL, COMPETIÇÃO ESPORTIVA, DISPOSITIVOS, PROIBIÇÃO, REALIZAÇÃO, ATIVIDADE SOCIAL, ESPECIFICAÇÃO.

ACRÉSCIMO, DISPOSITIVOS, REFERÊNCIA, PERMISSÃO, REALIZAÇÃO, EVENTOS, ATIVIDADE SOCIAL, ESPECIFICAÇÃO. ----- Assunto Geral: ESTABELECIMENTO DE ENSINO. EDUCAÇÃO. -----

Altera a Lei nº 11.942, de 16 de outubro de 1995, que assegura às entidades que menciona o direito à utilização do espaço físico das unidades de ensino estaduais e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE MINAS GERAIS,

O Povo do Estado de Minas Gerais, por seus representantes, decretou e eu, em seu nome, promulgo a seguinte Lei:

Art. 1º O § 2º do art. 1º e o art. 2º da Lei nº 11.942, de 16 de outubro de 1995, passam a vigorar

com a seguinte redação:

“Art. 1º

§ 2º É vedada a utilização de que trata este artigo para atividade que:

I - tenha objeto ilícito;

Fonte: Pesquisa documental.

II - interfira nas atividades regulares da escola;

III - tenha caráter político-partidário, permitidas reuniões e convenções de partido político registrado nos termos do art. 51 da Lei nº 9.096, de 19 de setembro de 1995

Art. 2º O espaço físico dos estabelecimentos escolares poderá ser cedido para a realização de eventos e atividades de caráter educacional, cultural e assistencial, especialmente:

I - reuniões;

II - mostras;

III - seminários;

IV - cursos;

V - debates;

VI - comemorações;

VII - competições esportivas."

Art. 2º Fica acrescentado à Lei nº 11.942, de 1995, o seguinte art. 2º-A:

"Art. 2º-A As entidades mencionadas no caput do art. 1º deverão solicitar a cessão do espaço à direção da unidade de ensino.

§ 1º A autorização para utilização do espaço físico das escolas será definida com base no princípio da isonomia, vedada a fundamentação em critérios discriminatórios de qualquer natureza.

§ 2º A recusa de autorização para a realização de evento será fundamentada e encaminhada por escrito, garantido ao interessado em realizar o evento o direito de apresentação de recurso ao colegiado escolar."

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Palácio Tiradentes, em Belo Horizonte, 1º de agosto de 2013;
225º da Inconfidência Mineira e 192º da Independência do Brasil.

ANTONIO AUGUSTO JUNHO ANASTASIA

Danilo de Castro

Maria Coeli Simões Pires

Renata Maria Paes de Vilhena

Ana Lúcia Almeida Gazzola

Fonte: Pesquisa documental.

22/12/2017

Legislação Mineira - LEI 11942, de 16/10/1995 - Assembleia de Minas

LEGISLAÇÃO MINEIRA

NORMA: LEI 11942, DE 16/10/1995

INFORMAÇÕES REFERENCIAIS

Ementa:
ASSEGURA ÀS ENTIDADES QUE MENCIONA O DIREITO À UTILIZAÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO DAS UNIDADES DE ENSINO ESTADUAIS E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

Origem:
LEGISLATIVO
PL. 4 1995 - PROJETO DE LEI

Fonte:
- PUBLICAÇÃO - MINAS GERAIS DIÁRIO DO EXECUTIVO - 17/10/1995 PÁG. 2 COL. 1, MICROFILME 532

Vide:
LEI 20369 2012 / ART. 1
MINAS GERAIS DIÁRIO DO EXECUTIVO - 09/08/2012 PÁG. 1 COL. 1
ALTERAÇÃO ART. 1 CAPUT E PARÁGRAFO 2
LEI 20369 2012 / ART. 2
MINAS GERAIS DIÁRIO DO EXECUTIVO - 09/08/2012 PÁG. 1 COL. 1
ALTERAÇÃO ART. 2
LEI 20369 2012 / ART. 3
MINAS GERAIS DIÁRIO DO EXECUTIVO - 09/08/2012 PÁG. 1 COL. 1
ALTERAÇÃO ART. 3
LEI 20829 2013 / ART. 1
MINAS GERAIS DIÁRIO DO EXECUTIVO - 02/08/2013 PÁG. 1 COL. 1
ALTERAÇÃO ART. 1 PARÁGRAFO 2; 2
LEI 20829 2013 / ART. 2
MINAS GERAIS DIÁRIO DO EXECUTIVO - 02/08/2013 PÁG. 1 COL. 1
ACRÉSCIMO ART. 2 A

Indexação:
CRITÉRIOS, GARANTIA, ENTIDADE, UTILIZAÇÃO, ESPAÇO, ESTABELECIMENTO DE ENSINO, OBJETIVO, REALIZAÇÃO, ATIVIDADE SOCIAL, ATIVIDADE CULTURAL, COMPETIÇÃO ESPORTIVA.

Assunto Geral:
ESTABELECIMENTO DE ENSINO.
EDUCAÇÃO.

Assegura às entidades que menciona o direito à utilização do espaço físico das unidades de ensino estaduais e dá outras providências.

O Povo do Estado de Minas Gerais, por seus representantes, decretou e eu, em seu nome, sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º As entidades sem fins lucrativos legalmente constituídas poderão utilizar o espaço físico das unidades de ensino estaduais e os equipamentos nele contidos, nos termos desta Lei.

(Caput com redação dada pelo art. 1º da Lei nº 20.369, de 08/8/2012.)

§ 1º - O espaço físico a ser cedido pelas unidades de ensino compreende salas de aulas, auditórios, quadras poliesportivas, salas de reuniões, pátios e demais dependências adequadas ao evento a ser realizado.

§ 2º É vedada a utilização de que trata este artigo para atividade que:

I - tenha objeto ilícito;

II - interfira nas atividades regulares da escola;

III - tenha caráter político-partidário, permitidas reuniões e convenções de partido político registrado nos termos do art. 51 da Lei nº 9.096, de 19 de setembro de 1995.

(Parágrafo com redação dada pelo art. 1º da Lei nº 20.829, de 1º/8/2013.)

<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=11942&ano=1995>

1/2

Fonte: Pesquisa documental.

22/12/2017

Legislação Mineira - LEI 11942, de 16/10/1995 - Assembleia de Minas

§ 3º - Excluem-se da utilização permitida neste artigo a biblioteca escolar, os laboratórios, as dependências reservadas à Diretoria, à Secretaria, à despesa e à guarda e conservação de equipamentos, tais como aparelhos de áudio, de vídeo e de som em geral, copiadoras e outros, classificados como de uso restrito às atividades didático-pedagógicas.

Art. 2º O espaço físico dos estabelecimentos escolares poderá ser cedido para a realização de eventos e atividades de caráter educacional, cultural e assistencial, especialmente:

- I - reuniões;
- II - mostras;
- III - seminários;
- IV - cursos;
- V - debates;
- VI - comemorações;
- VII - competições esportivas.

(Parágrafo com redação dada pelo art. 1º da Lei nº 20.829, de 1º/8/2013.)

Art. 2º-A As entidades mencionadas no caput do art. 1º deverão solicitar a cessão do espaço à direção da unidade de ensino.

§ 1º A autorização para utilização do espaço físico das escolas será definida com base no princípio da isonomia, vedada a fundamentação em critérios discriminatórios de qualquer natureza.

§ 2º A recusa de autorização para a realização de evento será fundamentada e encaminhada por escrito, garantido ao interessado em realizar o evento o direito de apresentação de recurso ao colegiado escolar.

(Artigo acrescentado pelo art. 1º da Lei nº 20.829, de 1º/8/2013.)

Art. 3º As despesas com limpeza e segurança decorrentes das atividades de que trata esta Lei ficam a cargo da entidade cessionária, vedada à unidade de ensino a cobrança de taxa pela utilização do espaço cedido.

(Artigo com redação dada pelo art. 3º da Lei nº 20.369, de 08/8/2012.)

Art. 4º - O representante legal da entidade cessionária será o responsável pelo bom uso do patrimônio da unidade de ensino, bem como pelos eventuais danos a ele causados durante o período de sua utilização, obrigando-se, em nome da entidade, ao ressarcimento dos prejuízos.

Art. 5º - O Poder Executivo regulamentará esta Lei no prazo de 90 (noventa) dias contados de sua publicação.

Art. 6º - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 7º - Revogam-se as disposições em contrário.

Dada no Palácio da Liberdade, em Belo Horizonte, aos 16 de outubro de 1995.

EDUARDO AZEREDO

Amílcar Vianna Martins Filho

Ana Luíza Machado Pinheiro

Arésio A. de Almeida Dâmaso e Silva

=====

Data da última atualização: 3/8/2013.

Fonte: Pesquisa documental.

22/12/2017

Legislação Mineira - LEI 11942, de 16/10/1995 - Assembleia de Minas

§ 3º - Excluem-se da utilização permitida neste artigo a biblioteca escolar, os laboratórios, as dependências reservadas à Diretoria, à Secretaria, à despensa e à guarda e conservação de equipamentos, tais como aparelhos de áudio, de vídeo e de som em geral, copiadoras e outros, classificados como de uso restrito às atividades didático-pedagógicas.

Art. 2º O espaço físico dos estabelecimentos escolares poderá ser cedido para a realização de eventos e atividades de caráter educacional, cultural e assistencial, especialmente:

- I - reuniões;
- II - mostras;
- III - seminários;
- IV - cursos;
- V - debates;
- VI - comemorações;
- VII - competições esportivas.

(Parágrafo com redação dada pelo art. 1º da Lei nº 20.829, de 1º/8/2013.)

Art. 2º-A As entidades mencionadas no caput do art. 1º deverão solicitar a cessão do espaço à direção da unidade de ensino.

§ 1º A autorização para utilização do espaço físico das escolas será definida com base no princípio da isonomia, vedada a fundamentação em critérios discriminatórios de qualquer natureza.

§ 2º A recusa de autorização para a realização de evento será fundamentada e encaminhada por escrito, garantido ao interessado em realizar o evento o direito de apresentação de recurso ao colegiado escolar.

(Artigo acrescentado pelo art. 1º da Lei nº 20.829, de 1º/8/2013.)

Art. 3º As despesas com limpeza e segurança decorrentes das atividades de que trata esta Lei ficam a cargo da entidade cessionária, vedada à unidade de ensino a cobrança de taxa pela utilização do espaço cedido.

(Artigo com redação dada pelo art. 3º da Lei nº 20.369, de 08/8/2012.)

Art. 4º - O representante legal da entidade cessionária será o responsável pelo bom uso do patrimônio da unidade de ensino, bem como pelos eventuais danos a ele causados durante o período de sua utilização, obrigando-se, em nome da entidade, ao ressarcimento dos prejuízos.

Art. 5º - O Poder Executivo regulamentará esta Lei no prazo de 90 (noventa) dias contados de sua publicação.

Art. 6º - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 7º - Revogam-se as disposições em contrário.

Dada no Palácio da Liberdade, em Belo Horizonte, aos 16 de outubro de 1995.

EDUARDO AZEREDO

Amílcar Vianna Martins Filho

Ana Luíza Machado Pinheiro

Arésio A. de Almeida Dâmaso e Silva

=====

Data da última atualização: 3/8/2013.

Sancionada lei que regulamenta uso de espaço das escolas

Lei prevê a cessão de espaço das escolas estaduais para atividades educacionais, culturais e assistenciais.

Já está em vigor a Lei 20.829, que trata da utilização do espaço físico das unidades de ensino estaduais. A norma foi sancionada pelo governador Antonio Anastasia e publicada no Diário Oficial de Minas Gerais desta sexta-feira (2/8/13).

Originária do Projeto de Lei (PL) 3.694/13, de autoria do deputado Anselmo José Domingos (PTC), a norma altera a Lei 11.942, de 1995, que regulamenta a utilização do espaço físico das unidades de ensino estaduais. O objetivo da alteração é retirar a proibição expressa da cessão desses espaços para a realização de cultos religiosos.

De acordo com a lei, o espaço físico desses estabelecimentos escolares poderá ser cedido para a realização de eventos e atividades de caráter educacional, cultural e assistencial, especialmente reuniões, mostras, seminários, cursos, debates, comemorações e competições esportivas. A lei ainda prevê a proibição da utilização do espaço para atividades que tenham objetivo ilícito, que interfiram nas atividades regulares da escola ou que tenham caráter político-partidário. No entanto, são permitidas reuniões e convenções de partidos políticos registrados, nos termos do artigo 51 da Lei Federal 9.096, de 1995.

Além disso, a Lei 20.829 estabelece que a autorização para uso do espaço físico das escolas será definida com base no princípio da isonomia, vedada a discriminação de qualquer natureza. Ela dispõe ainda que a recusa de autorização para a realização de evento deverá ser fundamentada por escrito, e garante ao interessado em realizar o evento o direito de apresentação de recurso ao colegiado escolar.

--

ANEXO E - Programa Transporte Escolar 2017

Transporte escolar - Transferência direta para o município para o atendimento do transporte dos alunos da rede estadual de ensino residentes em zona rural.

GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
SUBSECRETARIA DE ADMINISTRAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL

TRANSPORTE ESCOLAR - 2017

Nº	CODMUN	MUNICÍPIO	VALOR PTE-MG 2017 (R\$)	VALOR DA PARCELA (R\$)
496	3143005	MONTE BELO	290.700,00	29.070,00
497	3143104	MONTE CARMELO	370.800,00	37.080,00
498	3143153	MONTE FORMOSO	1.032.683,09	103.268,31

Saldos de recursos do PTE-MG/2016 não são devolvidos, são reprogramados para utilização no exercício de 2017.

Fonte: Minas Gerais (2017).