
Programa de Pós-graduação em Educação
Núcleo temático: “Organizações Educacionais”

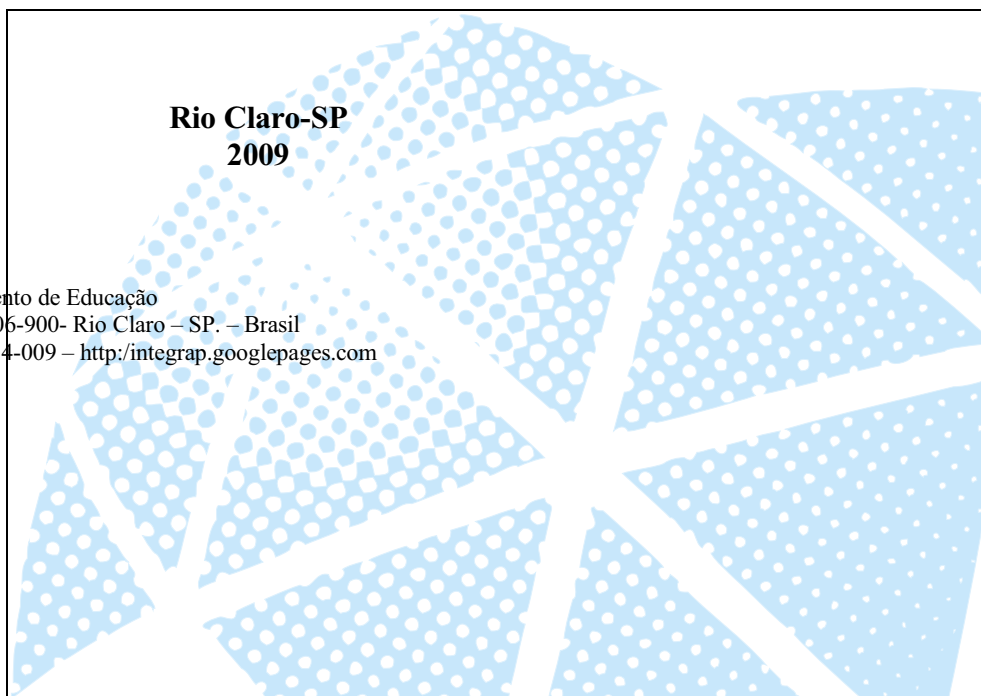
**PROGRAMA DE QUALIDADE TOTAL E GESTÃO EM EDUCAÇÃO: UM ESTUDO
NO MUNICÍPIO DE LIMEIRA-SP**

Norma Suely Siqueira Eiras

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Profª. Dra. Maria Aparecida Segatto Muranaka.

**Rio Claro-SP
2009**

Instituto de Biociências – Departamento de Educação
Avenida 24 - A, nº 1515. - CEP 13506-900- Rio Claro – SP. – Brasil
Tel.: (19) 3526-4100 – Fax: (19) 3534-009 – <http://integrar.googlepages.com>
e-mail: integrar@gmail.com



NORMA SUELY SIQUEIRA EIRAS

**PROGRAMA DE QUALIDADE TOTAL E GESTÃO EM EDUCAÇÃO: UM ESTUDO
NO MUNICÍPIO DE LIMEIRA-SP**

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof^ª. Dra. Maria Aparecida Segatto Muranaka.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Maria Aparecida Segatto Muranaka
Orientadora

Prof^ª Dra. Lisete Regina Gomes Arelaro

Prof^ª Dra. Theresa Maria de Freitas Adrião

DEDICATÓRIA

Em memória de

José Ferneda e Martina Assis
Ferneda: avós queridos e
eternamente amados.

AGRADECIMENTOS

À Profª Drª Maria Aparecida Segatto Muranaka, leitora competente, perspicaz; orientadora segura, objetiva e tranqüila permitindo-me autonomia e prazer neste caminhar.

Aos membros da banca de qualificação Profª Dra. Lisete Regina Gomes Arelaro e Profª Dra. Theresa Maria de Freitas Adrião pelas sugestões e propostas valiosas para a melhoria desta pesquisa.

Aos membros do Comitê Executivo do Programa Qualidade Total em Educação- Limeira, sem os quais esta pesquisa se tornaria inviável: Ana Terezinha Carneiro Naletto, André F. de Angelis; Aparecida Alice Guzzi Campos; Dinorá Piras de Oliveira; Maria Auciliadora Marinho Scilita; Mariângela de Lima Fiori Santos; Marilu Borges Menegheti.

A Ana Maria Spagnol Trevisan; a Ezilda Helena Bueno da Silva; a Carla Kalid dos Santos Fernandes; a Maricelma Guilherme Bezani; a Patrícia Machado Ladvig Müller e a todos os professores das escolas municipais pesquisadas pela generosidade, acolhimento e presteza.

Ao Daniel e ao José Antonio, filho e esposo, pela disposição e paciência em resolver os problemas oriundos da editoração deste trabalho e por partilharem comigo os momentos de angústias, preocupação e alegrias presentes ao longo da produção deste estudo.

À minha mãe, que dedicou parte de sua vida na promoção de estudos a seus filhos.

A todos os amigos que contribuíram para a conclusão deste trabalho.

À Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo pelo apoio financeiro por meio do Projeto Bolsa Mestrado/Doutorado.

*Pondo de lado todo o
impedimento... corramos com
perseverança a carreira que nos
está proposta . Paulo.*

RESUMO

Esta dissertação tem por objeto a reconstituição do processo de concepção, formação e desenvolvimento do Programa de Qualidade Total em Educação - PQTE-L, originado em 1992 através de uma parceria entre a Diretoria de Ensino de Limeira/SP e a Fundação Limeira. Foram coletados dados relativos ao Programa numa faixa temporal que vai de 1992 até 2006. Utilizando-se da entrevista, da análise documental e de bibliografias de referência no campo da gerência de qualidade total na educação, evidenciando os “gurus” da gestão da qualidade e aqueles autores que tecem críticas contundentes a ela, construiu-se o perfil do diretor, de sua equipe e do processo de gestão escolar. A entrevista foi feita com o Comitê Executivo com o objetivo de reconstituir a história do Programa em Limeira, pois os documentos existentes se mostraram insuficientes para se alcançar o objetivo proposto. Já a entrevista com a diretora e sua equipe teve como proposta verificar se a gestão da escola impregnara-se da filosofia da qualidade total. O município de Limeira se destacou dentro do Estado de São Paulo, como um dos primeiros a implantar o PQTE, em suas escolas. O Programa nasceu de uma parceria entre a Fundação Limeira e a Delegacia de Ensino com o intuito de encarar os problemas existentes na rede educacional pública. Depois de um período utilizado na preparação do grupo responsável pela implantação do programa, foi criado um Comitê Executivo, cuja missão centrava-se na preparação de cursos para capacitar equipes gestoras das escolas, as quais funcionariam como difusoras dos ideais da gerência de qualidade total. A tarefa das equipes no interior das escolas era implantar o Programa, preparar relatórios e por fim participar de uma avaliação externa. Este instrumento denominado de *Crêterios de Excelência do Programa de Qualidade Total na Educação de Limeira* tem a liderança dos gestores das escolas como fator primordial e, por isso, foi também estudada nesta pesquisa. O perfil do diretor da escola analisada pode ser considerado modelo, ideal para uma GQT já que sua administração pauta-se nos princípios estabelecidos pelo Programa, imprime sua “cara” à escola; centraliza as decisões; estabelece rígidos modelos de padronização; previne toda e qualquer eventualidade; forma equipe de planejamento separada da equipe de execução e, sobretudo, se preocupa mais com a burocratização do que com a humanização da comunidade escolar.

(Palavras-chave: Programa de Qualidade Total, Gestão Escolar, Liderança, Limeira/SP)

ABSTRACT

The aim of this work is to restore the conception, formation and development process of the Total Quality in Education Program (TQEP), created in 1992 with a partnership between Limeira Foundation and Delegacia de Ensino. Data related to the program were collected in a time range between 1992 and 2006. It analyses the implementation of the TQEP in Limeira's municipal schools and shows the concept of leadership present in the program. Using interviews, documentation analyses and bibliographic references in the field of total quality management, and evidencing the experts of the quality management and those authors who criticizes it, the principal profile as well as his team and scholar management profiles were built. The interview was done with the Executive Committee to reconstitute the history of the program in Limeira, because the existing documents were insufficiently to reach the purposed objective. The interview with the principal and your team had the objective of verifying if the school management was influenced by the total quality philosophy. The city of Limeira outstood in São Paulo state as one of the first cities to implement TQPE in your schools. The program started with an association between Limeira Foundation and Delegacia de Ensino with the intention of face the existing problems of the public education system. After a period of preparation of the group responsible of the implementation of the program, an Executive Committee was created with the main mission of preparing de courses to render capable management teams for schools which will be responsible to diffuse total quality management ideal. The task of the teams was inside the schools was to implement the program, prepare reports and be part of an external evaluation. This instrument called *Total Quality Program in Limeira's Education System Criteria of Excellence* has the leadership of schools managers' primordial factor so it will be studied too in this research. The principal profile of the school analyzed can be considered ideal for a GQT because your administration follows the fundamentals of the Program, take the decisions, establish rigid models of standardization, prevent all eventuality, creates a planning team separated from the execution team, and moreover, worries more with the burocracization that with the humanization of scholar community.

(Keywords: Total Quality in Education Program, School management, Leadership, Limeira/SP)

QUADRO DE SIGLAS

ACIL	Associação Comercial e Industrial de Limeira
ACT	Admitido em Caráter Temporário
ANPAE	Associação dos Professores de Administração Escolar
APEOESP	Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo
ATP	Assistente Técnico-Pedagógico
ATPCE	Assessoria Técnica de Planejamento e Controle Educacional
BIRD	Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEI	Coordenadoria de Ensino do Interior
CEIEF	Centro de Educação Infantil e Ensino Fundamental
CENP	Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas
CEPROSOM	Centro de Promoção Social do Município
CESET	Centro Superior de Educação Tecnológica
CI	Centro Infantil
CIESP	Centro das Indústrias do Estado de São Paulo
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
COGESp	Coordenadoria de Ensino da Grande São Paulo
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CPB	Confederação dos Professores do Brasil
CPPB	Confederação dos Professores primários do Brasil
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DOE	Diário Oficial do Estado
ECOSOC	Economic and Social Council - Conselho Econômico e Social
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
EMEIEF	Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ETEc	Escola Técnica
FACESP	Federação das Associações Comerciais do Estado de São Paulo
FCO	Fundação Cristiano Ottoni
FPNQ	Fundação Prêmio Nacional da Qualidade
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.
GQT	Gerência/Gestão de Qualidade Total
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDELI	Instituto de Desenvolvimento de Limeira
IBQN	Instituto Brasileiro da Qualidade Nuclear
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
ISSO	Uniformidade
JUSE	Union of Japanese Scientists and Engineering
LDB-EM	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC-USAID	Ministério da Educação e Cultura
NUCLEBRÁS/ NUCLEP	Nuclear Brasileira/Nuclebrás Equipamentos Pesados S.A.
ONG	Organização não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
OREALC	Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe

PBQP	Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade
PDCA	Plan, do, check, action
PETROBRAS	Petróleo Brasileiro
PGQE	Programa de Gestão da Qualidade em Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PROGESTÃO	Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares
PQTE-L	Programa de Qualidade Total em Educação – Limeira
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SARESP	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SAREM	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Município
SEE	Secretaria Estadual de Educação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
UNICAMP	Universidade de Campinas
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
TQC	Total Quality Controle
TQM	Total Quality Management
UNDIME	União dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	United Nations Children's Fund - Fundo das Nações Unidas para a Infância
USP	Universidade de São Paulo

QUADRO DE TABELAS

Tabela 1: Comparativo dos fatores para definição do conceito de qualidade.....	19
Tabela 2: Como os estilos básicos de comportamento do líder podem ser vistos pelos outros em termos de eficácia e eficiência.....	48
Tabela 3: Critérios de Excelência do Programa de Qualidade Total na Educação de Limeira....	65
Tabela 4: Quadro da Educação no Município de Limeira de 1996 a 2004 - Matrículas na Rede Municipal de Ensino.....	81
Tabela 5: Número de Classes na Rede Municipal – Educação Infantil.....	81
Tabela 6: Número de Classes na Rede Municipal – Ensino Fundamental.....	82
Tabela 7: Número de Estabelecimentos na Rede Municipal.....	83
Tabela 8: Matrículas na Rede Estadual de Ensino.....	83
Tabela 9: Tabela Salarial da Classe Docente do Estado de São Paulo.....	90
Tabela 10: Ementa do curso Gerenciamento de Qualidade Total na Educação.....	97
Tabela 11: Cronograma das atividades programadas para o processo de avaliação das escolas.	101
Tabela 12: Guia para avaliação.....	103
Tabela 13: Instituições premiadas no período de 1997 a 2006.....	104
Tabela 14: Metas e resultados do PQTE-L.....	114
Tabela 15: Resultados e Metas para a rede estadual de São Paulo.....	147
Tabela 16: Resultados e Metas para a rede do Município de Limeira.....	147
Tabela 17: IDEB - Resultados e metas para rede municipal de Limeira.....	147

QUADRO DE FIGURAS

Figura 1: Ciclo PDCA de Controle – Deming.....	20
Figura 2: Ciclo PDCA de Controle - versão de Ishikawa.....	20
Figura 3: Contínuo do comportamento de liderança.....	47
Figura 4: Estilos básicos de comportamento de líder.....	48
Figura 5: I Seminário Nacional da Qualidade Total na Educação.....	116
Figura 6: I Seminário Nacional da Qualidade Total na Educação.....	117
Figura 7: I Seminário Nacional da Qualidade Total na Educação.....	118
Figura 8: I Seminário Nacional da Qualidade Total na Educação.....	119
Figura 9: Caracterização Sócio-econômica.....	131
Figura 10: Procedência dos alunos.....	132
Figura 11: Profissão dos responsáveis.....	132
Figura 12: Renda familiar.....	133
Figura 13: Responsáveis pelos alunos.....	133
Figura 14: 1) Missão; 2) Valores; 3) Negócio; 4) Equipe; 5) Futuro; 6) Exortações; 7) Missão; 8) Senso de utilização; 9) Senso de ordenação; 10) Senso de limpeza; 11) Senso de saúde e 12) Senso de autodisciplina.....	138

1.INTRODUÇÃO

Minha carreira na rede estadual de ensino vem de longa data. Dediquei dezoito anos ao ensino da Língua Portuguesa tanto para o Ensino Fundamental como para o Ensino Médio e, concomitantemente, lecionei Língua Alemã, numa escola na qual era sócia proprietária.

Em 2000, aprovada em concurso público para Diretor de Escola, escolhi a E.E. André Donatoni, no município de Ibaté. Quase três anos depois, por concurso para o cargo de Supervisor de Ensino, cheguei à Diretoria de Ensino de Limeira e foi neste cargo que surgiram as inquietações que levaram à temática da presente pesquisa.

A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, através da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP, implantou em 2005 o Progestão – Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares, cuja meta maior era “formar lideranças escolares comprometidas com a construção de um projeto de gestão democrática da escola pública” (MACHADO, p.13, 2001).

Como supervisora, fui escolhida pela então Dirigente Regional de Ensino, juntamente com outros colegas, para ser tutora do Programa. Cabe esclarecer que a sistemática de trabalho relacionada à tarefa do Supervisor pauta-se na Resolução SE nº 28, de 23-2-94 — *dispõe sobre gratificações para as classes de Delegado de Ensino e Supervisor de Ensino e estabelece critérios para a composição do setor de trabalho do Supervisor de Ensino e dá outras providências*.

O artigo 3º da citada Resolução trata dos critérios para a composição do setor de trabalho compreendendo tanto as escolas sob a responsabilidade do Supervisor quanto as atribuições do cargo, a saber:

- I – exercer, por meio de visitas aos estabelecimentos de ensino, a supervisão e a fiscalização das unidades escolares incluídas no setor de trabalho que lhe for atribuído, prestando a necessária orientação técnica e providenciando a correção de falhas administrativas e pedagógicas, sob pena de responsabilidade,
- II – realizar estudos e pesquisas visando ao desenvolvimento do sistema de ensino (SÃO PAULO, 1994, p.119).

Entre os campos de atuação decorrentes das atribuições do cargo, explicitados no artigo 4º, destaco o inciso III que estabelece “projetos especiais da Pasta” (SÃO PAULO, 1994, p. 119).

Assim, além da divisão de setores envolvendo as escolas, há também a distribuição de atribuições (atribuição de aulas, ensino fundamental de nove anos, ensino técnico, equivalência de estudos, seleção de professor coordenador, seleção de agente de organização escolar, equivalência de estudos, estágio probatório, etc.) a cada Supervisor. Quando surgem novos projetos da Pasta cabe ao Dirigente o papel de escolher os responsáveis em desenvolvê-los junto às unidades escolares. Não se oferecem espaços para que o Supervisor escolha entre este ou aquele projeto e em muitos casos ele só toma conhecimento do teor dos projetos quando se encontra no processo mesmo de capacitação.

A propósito, o trabalho do Supervisor frente ao Progestão era o de tirar dúvidas, prestar informações, realizar atividades de avaliação e orientar nas práticas didáticas tanto nos encontros presenciais quanto a distância.

Já no início, nos primeiros encontros, ouvia freqüentemente, através de falas de diretores, vice-diretores, coordenadores e até através de assistentes técnicos pedagógicos e funcionários da própria Diretoria que não havia nada de novo no Progestão. E, quando questionava a razão deste pensamento esclareciam que já era tradição da cidade a capacitação não só da equipe gestora como de professores e servidores, através do Programa de Qualidade Total em Educação – Limeira - PQTE-L.

Foi então que me interessei pelo assunto e a elaboração do projeto de mestrado partiu da necessidade de conhecer os princípios, o cerne de um Programa nascido há mais de uma década e totalmente desconhecido por mim, embora tenha vivido, até aquela data quase vinte anos, na instituição escolar. A pesquisa trouxe a oportunidade de aprofundar questões teóricas bem como levantar os dados empíricos para uma reflexão em profundidade sobre a temática.

A questão de nossa pesquisa materializou-se deste modo: o PQTE-L contribuiu com alterações na forma de gerir a instituição escolar?

Pode-se também afirmar que o objetivo amplo do estudo configura-se na análise da prática dos gestores de escolas da rede pública municipal de Limeira participantes do Programa Qualidade Total na Educação.

Os três objetivos específicos assim se constituem: reconstituir o processo de criação, formação e desenvolvimento do PQTE-L; analisar o processo de implantação do PQTE-L e desvelar a concepção de liderança presente no Programa.

Após nos assegurarmos, através de diversos contatos e visitas, que as fontes necessárias à nossa pesquisa, isto é, o grupo imbuído da tarefa de criar, implantar e manter o PQT-L e o material por ele produzido, assim com as escolas, nas quais tal Programa fora implantado,

estavam acessíveis e disponíveis, começamos a discutir a metodologia a ser empregada para alcançarmos os nossos propósitos.

Através da leitura da bibliografia indicada num dos cursos realizados na própria pós-graduação, tomamos conhecimento da produção de Lüdke e André (1986), Bogdan e Biklen (1994) e Demo (1995) e optamos pela pesquisa qualitativa.

A pesquisa qualitativa para Bogdan e Biklen (1994) pressupõe um levantamento de dados descritivos originados da experiência direta do pesquisador com o fato, com o assunto pesquisado. Centra-se, sobretudo, no processo e na visão daqueles que dela participam.

Privilegiamos uma abordagem qualitativa tratando de um estudo de caso, porque é através deste caminho que chegaremos a compreender o objeto de estudo que é tido como único “singular da realidade que é multidimensional e historicamente situada” (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p.21). Além disso, essas autoras concluem que.

[...] o estudo de caso “qualitativo” ou “naturalístico” encerra um grande potencial para conhecer e compreender melhor os problemas da escola. Ao retratar o cotidiano escolar em toda a sua riqueza, esse tipo de pesquisa oferece elementos preciosos para uma melhor compreensão do papel da escola e suas relações com outras instituições da sociedade (LÜDKE E ANDRÉ, 1986 p.23-24).

Cremos ser importante enfatizar mais uma vez as metas desta pesquisa, isto é, acompanhar a formação, o desenvolvimento bem como as reais motivações do PQTE-L. Além disso, o trabalho focou-se na liderança, na gestão das escolas que serviram de “viveiro” para o referido programa, uma vez que este tema é primordial para o seu sucesso. O líder deve estar à frente de todas as ações voltadas à implementação da GQT.

Para coletar os dados necessários recorreremos à análise documental, à pesquisa bibliográfica e à entrevista.

Os documentos que deram sustentação à nossa análise foram: atas de reuniões do Comitê do PGQE – Programa de Gestão da Qualidade em Educação; artigos de jornais, folders de seminários e apostilas de cursos promovidos pelo PQTE-L; relatórios e plano de gestão escolar.

As obras dos autores que tratam, direta ou indiretamente, da temática constituem a fonte teórica do trabalho e nos possibilitaram fundamentar a análise dos dados obtidos na pesquisa de campo.

Na realização das entrevistas nos valem do tipo semi-estruturado porque parte de um roteiro de perguntas pré elaborado, mas o mesmo não se apresenta como uma grade fechada,

onde as motivações e desejos dos entrevistados e mesmos as improvisações não são considerados ou até mesmo proibidos.

Vale ressaltar que a opção pela entrevista foi balizada por conta da escassez de documentos impressos e pela necessidade de se primar pelo rigor científico da pesquisa. Sob esta certeza descobrimos os caminhos históricos do Programa, bem como os princípios que nortearam a gestão preconizada.

A escolha de dois instrumentos de coleta – entrevista e análise documental – nos permitiu flexibilidade, o ir e vir na medida em que as dúvidas, as lacunas ora eram complementadas em um, ora em outro instrumento. Além do mais, esse trafegar nos obrigou às várias releituras dos materiais e a cada leitura um novo olhar, um novo detalhe, uma nova descoberta. E isso oportunizou o resgate da história do PQTE no município de Limeira.

Separamos em dois grupos os nossos entrevistados. O primeiro grupo foi formado pelos principais fundadores do PQTE-L e o segundo pela equipe gestora da escola municipal escolhida.

Como já é tido como tradicional o encontro do primeiro grupo, no CESET – Centro Superior de Educação Tecnológica, em Limeira, sempre às quartas-feiras, adequamo-nos ao costume e entrevistamos sete integrantes, em cinco momentos diferentes, perfazendo um total de quinze horas de gravações.

O segundo grupo constituído pelas equipes gestoras forneceu oito horas de gravações através de quatro encontros, nas próprias unidades escolares.

Antes mesmo de iniciarmos as entrevistas com a equipe gestora da escola eleita para ser o estudo de caso desta pesquisa, realizamos um pré-teste com o roteiro da entrevista com o intuito de garantir qualidade através de seu aperfeiçoamento. Este pré-teste foi aplicado numa escola com condições semelhantes à escola escolhida isto é, escola municipal, direção estável, inúmeras participações no PQTE-L e na sua avaliação.

Devemos constar que a relação profissional e de amizade estabelecida tanto com as pessoas, as quais trabalham na Diretoria de Ensino quanto com aquelas que estão nas escolas foram de valor inestimável para a conexão com a atual equipe responsável pelo PQTE-L.

Primeiramente estabeleci contato com Dinorá Piras de Oliveira, professora e supervisora da rede estadual de educação, aposentada, integrante do Comitê do Programa de Gestão da Qualidade na Educação – PGQE que não só disponibilizou todos os documentos escritos – jornais, atas, panfletos, depoimentos, etc., na ACIL – Associação Comercial e Industrial de Limeira, como também me apresentou a uma outra integrante do Comitê, Maria Auciliadora

Marinho, bióloga, aposentada do CESET – Unicamp de Limeira e que faz parte do Conselho de Curadores da Fundação Limeira.

A Associação Comercial e Industrial de Limeira – ACIL e a Fundação Limeira constituem-se parceiras do Comitê responsável pelo PQTE-L apoiando tanto a sua implantação nas instituições escolares como no fornecimento de pessoal técnico quando da realização de seminários.

E como a equipe responsável pelo Programa de Gestão da Qualidade na Educação – PGQE não possui sede própria utiliza-se da sede da ACIL e de dependências do CESET para desenvolver suas ações.

A ACIL é uma entidade representativa das empresas e dos que produzem bens e serviços na cidade. Entre suas metas está o trabalho em prol de todas as reivindicações da classe.

Conta com um grupo de empresários composto por representantes da indústria, comércio, prestação de serviços, agências bancárias e outros, que participam semanalmente das reuniões de Diretoria e Conselho Deliberativo, bem como comparecem diariamente à entidade para solucionar os assuntos relativos à classe empresarial e à Associação.

Na defesa dos direitos da classe, a ACIL está estruturada para ter sempre um representante falando por seus associados junto a Órgãos Governamentais e entidades civis. Está filiada à FACESP – Federação das Associações Comerciais do Estado de São Paulo, que congrega e representa no âmbito estadual e federal todas as associações comerciais do Estado e ao IDELI – Instituto de Desenvolvimento de Limeira e à Fundação Limeira. (Disponível em: <http://www.acil.org.br/site/>. Acesso em 14 de abril de 2009)

A Fundação Limeira foi instituída em 1990, tendo como fundadoras doze empresas e quarenta e duas pessoas físicas, representadas por empresários, técnicos e especialistas da área da Qualidade que, sentindo a emergente necessidade de desenvolvimento tecnológico que o mundo exigia e exige, decidiram unir esforços para criarem uma entidade que se prestasse à promoção da excelência no seu mais amplo sentido.

A partir deste momento, a Fundação Limeira, passou a exercer importante papel no setor de desenvolvimento da Qualidade principalmente sob o enfoque Educação. No início da década de 90, através de parceria com a Diretoria de Ensino da Região de Limeira, a Fundação Limeira começou a patrocinar a capacitação de professores em gestão da qualidade, permitindo que educadores conhecessem as ferramentas da qualidade que são utilizadas no mundo empresarial.

Em 1994 foi criado o Programa da Qualidade Total na Educação com cursos de capacitação de multiplicadores e avaliadores, tendo já capacitado mais mil educadores e pessoal das áreas de saúde e segurança pública, que se responsabilizaram pela implantação da gestão da qualidade em seus organismos.

Segundo o sítio da entidade, o acompanhamento desta implantação é feito por avaliadores capacitados, utilizando critérios de excelência baseados nos critérios da Malcom Baldrige Institute e da Fundação Prêmio Nacional da Qualidade - FPNQ. (Disponível em: <http://www.fundacaolimeira.org.br/>. Acesso em 14 de abril de 2009).

As duas entidades ocupam espaços num mesmo prédio localizado no centro da cidade de Limeira.

Em 2007, e enquanto cursava as disciplinas no curso de pós-graduação, acompanhada por Regina Rebelatto, diretora de escola e designada Assistente Técnico-Pedagógico – ATP, da Diretoria de Ensino de Limeira e Maria Auciliadora Marinho conheci a diretora da EMEIEF *Regenbogen*. Na ocasião, firmamos a intenção de fazer a pesquisa de campo nesta escola, porque se tratava de uma escola municipal, implantara a gestão de qualidade total obtendo inclusive uma premiação e a diretora ocupava o cargo há mais de cinco anos.

Somente em 2008, por recomendação dos integrantes PQTE-L, procurei travar contatos com a diretora da EMEIEF *Die Sonne* que serviria como laboratório para a aplicação do roteiro de entrevista.

No princípio de 2008, iniciei os trabalhos de campo, através de diversas visitas à ACIL - Associação Comercial e Industrial de Limeira - com o intuito de pesquisar os documentos escritos. A supervisora aposentada Dinorá teve o trabalho de juntar todos os documentos que se encontravam espalhados e em posse dos diferentes integrantes do Comitê do PGQE – Programa de Gestão da Qualidade em Educação. Infelizmente, segundo a própria Dinorá, muitos papéis foram perdidos ao longo do tempo, inclusive um Livro-Ata de grande valor como documento histórico.

As lacunas, as quais por ventura aparecerem no processo de reconstituição da história do Programa, serão preenchidas através de informações obtidas no momento das entrevistas. Abaixo seguem as falas onde se evidenciam a perda do documento.

Aí, houve várias reuniões, uma pena ter extraviado aquele bendito nosso, tinham as reuniões dia por dia, assinada por todo mundo. (...) Não sei, é uma pena, mas a gente conseguiu segurar alguma coisa dele justamente naquele material que você olhou, pode ver tem umas atas (ENTREVISTA DE XX INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

É. Então, a gente perdeu registro, tudo. E foram muitas coisas que aconteceram na minha vida. Então, eu não consigo falar pra você 1900... Alguma coisa não dá. (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Após a seleção dos materiais escritos, começamos o processo de entrevistar as pessoas que estiveram presentes no início dos trabalhos com PQTE-L e também com aquelas que foram se juntando ao grupo enquanto o PQTE-L crescia e se desenvolvia.

A título de alcançar uma determinada organização e conseqüentemente um melhor entendimento do processo, separamos os entrevistados em dois grupos. O primeiro formado por pessoas que fazem parte da equipe e/ou comitê de organização do Programa e, o segundo, composto pelos diretores, vice-diretores e coordenadores das escolas pesquisadas. As entrevistas com a equipe gestora da escola selecionada serão mais exploradas quando se tratar especificamente do tema de liderança.

Do primeiro grupo foram entrevistadas sete pessoas Ana Terezinha Carneiro Maletto; André F. de Angelis; Aparecida Alice Guzzi Campos; Dinorá Piras de Oliveira; Maria Auciliadora Marinho; Mariângela de Lima Fiori Santos e Marilu Borges Menegheti. Destas sete pessoas três, Ana Terezinha Carneiro Maletto; Dinorá Piras de Oliveira; Maria Auciliadora Marinho estão no Programa desde a sua criação. As demais embora tenham feito os primeiros cursos promovidos pelo Programa só entraram no Comitê algum tempo depois.

Do segundo grupo fazem parte a diretora da EMEIEF *Die Sonne* e a diretora, vice-diretora e duas professoras coordenadoras da EMEIEF *Regenbogen*.

As entrevistas com o Comitê do PGQE renderam cento e sete páginas e, serviram como instrumentos para se resgatar a origem e a evolução, o resultado do PQTE-L, assim como os demais documentos escritos.

Já as entrevistas com a equipe gestora ocorreram nas próprias escolas escolhidas. Em oitenta e sete páginas foram feitas as transcrições destas entrevistas.

Formatamos este trabalho de pesquisa em cinco capítulos, os quais a partir de agora descrevemos.

Através do Capítulo I apresentamos as motivações, o percurso utilizado no desenvolvimento da pesquisa.

O capítulo II trata da origem, concepção e evolução da gerência da qualidade total.

No Capítulo III, centramos nossa atenção num dos elementos extremamente valorizados no PQTE, a saber, a liderança. Tentamos mostrar como a figura do líder adquiriu importância na medida em que se mudava o modo de produção na sociedade capitalista, evidenciamos também os frutos nascidos do trabalho conjunto entre duas ciências a Economia e a Psicologia.

Além disso, enfocamos os estilos de liderança, os conceitos de poder, autoridade e legitimidade do diretor, do gestor e sua equipe.

No Capítulo IV, envidamos esforços no sentido de resgatar a história, a trajetória do PQTE-L e, para tanto lançamos mão de dois instrumentos de pesquisa: os documentos disponíveis a este respeito – atas, artigos de jornais, relatos escritos e as entrevistas realizadas com o grupo responsável pela criação e implantação do Programa, com o intuito de obter um resultado científico, rigoroso e verossímil desse momento inscrito na história educacional limeirense.

No Capítulo V, apresentamos um estudo de caso onde o PQTE foi implementado e cotejamos nossas descobertas teóricas, nosso referencial com os dados empíricos em relação à gestão, à liderança, à autoridade e à equipe

Finalmente elencamos os pontos que revelam a importância desta pesquisa à área educacional. Assim o estudo

- discute a implantação do PQTE no município de Limeira;
- mostra a incorporação de princípios do ideário neoliberal na gestão escolar;
- revela a tentativa de secundarização do papel do Estado através da adoção de escolas públicas por empresas e de legitimação de propostas de reformas, defendidas pelas classes sociais dominantes, segundo as quais a crise de qualidade na educação advém da improdutividade decorrente de gestões administrativas equivocadas e da incompetência da equipe escolar provocando a evasão, a repetência e o analfabetismo;
- expõe as razões pelas quais o PQTE-L, prioriza o papel da liderança e a utilização da padronização.

2.GESTÃO DA QUALIDADE TOTAL

2.1Gestão de qualidade

No final da década de 1980 e início dos anos 90, no âmbito das empresas brasileiras, o conceito qualidade obteve uma nova conotação. Até então a qualidade de um produto objetivava satisfazer o cliente, mas também preservar o nome do produtor valorizando a origem do seu produto. O conceito de qualidade adequou-se às regras que visavam à homogeneização do produto, em função de exigências daquele que o colocaria no mercado.

Para auxiliar as empresas a adequarem-se aos novos padrões, foi criada a certificação “ISO 9000” . ISO vem do grego *isos* e significa igualdade, homogeneidade ou uniformidade. Ao contrário do que muitos pensam ISO não vem da abreviatura de International Organization for Standardization. (Disponível em: <http://www.pcengqualidade.com.br/certifica.asp>. Acesso em: 01 de maio de 2009).

ISO 9000 é um conjunto de normas que visa padronizar e melhorar continuamente a qualidade dos produtos ou serviços oferecidos pelas empresas no mundo inteiro. O foco principal é o cliente, o atendimento na íntegra e em conformidade com requisitos especificados, bem como sua crescente satisfação.

Esse conjunto de normas estabelece requisitos que ajudam a melhorar os processos internos, a capacitar os colaboradores, a monitorar o ambiente de trabalho, a verificar o grau de satisfação dos clientes, colaboradores e fornecedores, num processo contínuo e permanente de melhoria do sistema de gestão da qualidade. E essas normas vêm sendo aplicadas a campos tão distintos quanto materiais, produtos, processos e serviços.

Ocupamo-nos neste capítulo com a origem da gestão de qualidade nas empresas e nas economias industrializadas, com a operacionalização de sua concepção no processo de trabalho bem como com a sua transposição e incorporação à área da educação.

2.2Origem da gestão de qualidade total

A origem da Gestão de Qualidade Total (GQT) data de meados dos anos trinta e suas figuras centrais são Walter Shewhart, William E. Deming, Joseph Juran e Crosby.

Conforme Juran (1995), no período da Segunda Guerra Mundial a produção de vários produtos civis foi abandonada a favor da produção de quantidades enormes de produtos militares.

Finda a guerra, uma grande escassez de bens irrompeu-se no meio de um imenso crescimento do poder aquisitivo das pessoas. Os EUA viviam então a experiência do *boom* pós-guerra, e as empresas de fabricação priorizavam mais o cumprimento dos prazos de entrega do que a qualidade; a tônica era outra, a quantidade.

Pode-se afirmar que os EUA e Japão viviam realidades totalmente opostas, no pós-guerra e, a ele, Japão, não restava outra opção a não ser caminhar em direção contrária aos EUA, a saber, rumo à qualidade de seus produtos.

No Japão o movimento pela qualidade nasceu da destruição de sua economia na Segunda Guerra Mundial e da absoluta necessidade de a nação insular sobreviver da exportação, o que forçou o Japão a descobrir novas formas de trabalho. (MAIN, 1994, p. 3)

Segundo Dobyns e Mason (1991), o general americano Douglas MacArthur, comandante supremo das forças aliadas no Japão, ao fim Segunda Guerra Mundial, necessitava garantir uma comunicação perfeita entre as forças de ocupação e os civis japoneses, mas os sistemas de comunicação japoneses estavam destruídos, por isso solicitou o envio de especialistas norte-americanos que pudessem ajudar a consertar, a reparar e aprimorar tais sistemas.

Liderados por Frank Polkinghorn, Homer M. Sarahson e Charles W. Protzman os japoneses, entre o final da década de 40 e início da de 50, foram introduzidos no gerenciamento de uma empresa manufatureira moderna.

Esse trabalho foi desenvolvido por meio de seminários para a alta direção, isto é, executivos seniores e presidentes. Nas palavras de Miranda (1994, p.3) “eles eram compelidos a participar; não podiam enviar representantes”.

Segundo Main (1994), Walter A. Shewhart, o responsável pelo desenvolvimento da teoria Controle Estatístico da Qualidade, foi convidado a participar desses seminários e ensinar Controle de Qualidade aos japoneses. Por não estar disponível foi substituído por W. Edwards Deming, seu amigo e ex-estatístico do U.S. Census Bureau.

Ainda de acordo com o autor acima citado, no livro *Economic Control of Quality of Manufactured Product*, de 1931, Shewhart conceituou controle de fabricação de uma maneira precisa e mensurável e lançou ferramentas de acompanhamento e avaliação da produção diária, além de oferecer procedimentos visando melhoria da qualidade.

Assim, o conceito de controle estatístico relacionava-se à probabilidade de que um determinado fenômeno permanecesse dentro de determinados parâmetros, possibilitando, sobretudo, o grau de sua variabilidade no futuro.

Armand V. Feigenbaum, chefe de qualidade da empresa General Electric, publicou em 1950, *Total Quality Control*, onde argumentava que “a qualidade era responsabilidade de todos e não apenas do departamento de qualidade” (Main, 1994, p.6).

Em 1951, Joseph Juran publicou o livro *Total Quality Control Handbook* e, em 1954, por meio de uma série de seminários em terra japonesa, lançou o conceito de controle da qualidade total.

Para Juran (1990) acordar sobre o significado da palavra qualidade não é uma tarefa simples. Contudo há uma aceitação grande em torno de dois significados principais do termo qualidade:

(...) características de produto que respondem às necessidades dos clientes e ausência de deficiências. Um termo genérico para cobrir os dois significados é “adequação ao uso”. (JURAN, 1990, p.368)

Acompanhando ainda as reflexões de Juran (1990), Deming retornou ao Japão no final da década de 50, a convite da União Japonesa de Cientistas e Engenheiros (JUSE), para dar palestras a líderes japoneses sobre controle estatísticos de processos. Por sua contribuição ter sido considerada importante ao desenvolvimento daquele país o Prêmio Nacional de Qualidade, criado em 1951, recebeu seu nome.

2.3 Gestão de qualidade total: concepção

Deming (1990) partiu do que denominou “Saber Profundo” para chegar aos quatorze pontos destinados ao gerenciamento de diversos setores como indústria, educação e saúde. O “Saber Profundo”, tomado como um sistema, é dividido em quatro partes inter-relacionadas: visão geral do que é um sistema; elementos de Teoria da Variabilidade; elementos de Teoria do Conhecimento e elementos de Psicologia.

O autor conceitua sistema como:

[...] uma série de funções ou atividades (subprocessos, estágios, etc., chamados componentes) em um organismo que trabalha em conjunto em prol do objetivo do organismo. [...] O objetivo de um sistema deve ser estabelecido por aqueles que o

gerenciam. Sem objetivo não se pode dizer que existe um sistema (DEMING, 1990, p.XVIII).

Um sistema necessita de administrador para realizar seu objetivo, isto é, otimizá-lo como um todo e adaptá-lo para melhorar serviços e resultados. O administrador do sistema deve almejar, a longo prazo, o ganho de todos – acionistas, empregados, fornecedores, clientes, comunidade, meio ambiente. Para garantir esse ganho coletivo, cada participante do sistema deverá ser avaliado de acordo com sua contribuição ao alcance do objetivo, das metas do sistema. Assim, lucro pessoal, competição entre as partes devem ser rechaçadas no ambiente de trabalho e, até perdas individuais podem ocorrer em nome da otimização do sistema.

Exemplificando aquilo que entende por um sistema otimizado, aperfeiçoado, aponta o papel de músicos de uma orquestra.

Os músicos não estão lá para realizarem solos como prima-donas, visando, cada um deles, atingir o ouvido do público. Eles estão lá para apoiarem-se uns aos outros. Não é necessário que cada um deles seja em sua área o melhor músico do país (DEMING, 1990, p.XIX).

Nas reflexões de Deming (1990), a espinha dorsal de uma empresa encontra-se no trabalho em equipe. Este tipo de trabalho exige que um compense com sua força a fraqueza de outro, e que todos despertem as capacidades uns dos outros com perguntas. O trabalho em equipe pode se tornar um empreendimento arriscado, na medida em que aquele que trabalha para ajudar os outros pode não ter tanta produção a mostrar na avaliação anual de desempenho.

Os elementos de Teoria da Variabilidade – compreensão sobre variabilidade, sobre causas comuns e causas especiais de variação – são fundamentais para o gerenciamento de um sistema, para a liderança de pessoas. Os trabalhos de Garvin (1992) e de Shewhart contribuíram com essa teoria.

Uma vez que os custos para a obtenção de produtos com qualidade elevavam-se em demasia, algumas empresas americanas, nos anos 30, investiram em pesquisa, cuja meta era desenvolver e adaptar ferramentas estatísticas para uso no controle da qualidade. Surgiram então os princípios do controle estatístico da qualidade. E, a partir de então, a variabilidade passou a ser vista como um atributo normal dos processos produtivos. A tarefa principal dos controladores da qualidade era a de reconhecer o momento em que a variação do resultado do processo poderia ou não ser considerada natural. (GARVIN, 1992).

Foi Shewhart o inventor do gráfico de controle, o qual “baseia-se na lei das probabilidades e nos conceitos estatísticos de amplitude, média aritmética e desvio padrão” (GOMES, 1995, p.21).

Ainda em consonância com a proposta de Deming (1990), o planejar racional exige previsões relacionadas às condições, comportamento e materiais, entre outras. Assim, uma premissa que não contenha uma previsão e um esclarecimento dos fatos passados não pode ser considerada “Conhecimento”. Conhecimento pressupõe teoria, tida como “modelo mental que implica em uma explicação dos eventos passados e uma previsão de eventos futuros” (DEMING, 1990, XXII).

Contribuindo com a formação da estrutura, na qual o PQT se alicerça, tem-se a Psicologia. O líder deve procurar suporte na Psicologia para compreender seus funcionários, as interações entre eles e suas motivações.

A partir desse “Saber Profundo”, composto por Sistema; por elementos de Teoria da Variabilidade; por elementos de Teoria do Conhecimento e por elementos de Psicologia, Deming desenvolveu quatorze princípios constituintes da base para a transformação de qualquer organização:

1. criar constância de propósito em direção à melhoria do produto e serviço. Neste princípio Deming constata a existência de duas ordens de problemas numa empresa. O primeiro é denominado de “problemas de hoje” e o segundo, “problemas de amanhã”. Nos “problemas de hoje” encontram-se a manutenção do nível de qualidade do produto produzido e o controle da produção. Os “problemas de amanhã” relacionam-se basicamente à persistência nos propósitos e à dedicação ao aprimoramento do nível competitivo visando a manutenção da empresa e a garantia e promoção de empregos.
2. adotar a nova filosofia. Para o autor, o estilo de administração predominante nos EUA, de 1950 a 1968, precisaria ser urgentemente revisto, principalmente pela pressão vinda do desenvolvimento econômico japonês.

Não podemos continuar tolerando os níveis comumente aceitos de erros, falhas, materiais inadequados, pessoas engajadas em um trabalho sem saberem em que consiste e que têm medo de perguntar, métodos antiquados de treinamento no serviço, chefia inadequada e ineficiente, administração sem raízes na empresa, o pula-pula de cargos na administração [...] (DEMING, 1990, p.20).

3. cessar a dependência da inspeção de produto em massa. Ao só inspecionar o produto ao final de sua produção pode-se perder todo o trabalho – mão-de-obra, matéria prima, etc. – se algo ocorreu num determinado ponto do processo e tal problema só foi visto tardiamente.

Assim, a inspeção final realizada para melhorar a qualidade pode ser assim adjetivada: tardia, ineficaz e cara.

4. terminar a prática de aprovar orçamento com base no preço.

O preço não tem sentido sem uma medida da qualidade que está sendo adquirida. Sem dispor de medidas adequadas de qualidade, os negócios tendem a ser feitos com quem oferecer o orçamento mais baixo, e o resultado inevitável é baixa qualidade e custo elevado (DEMING, 1990, p.24).

5. melhorar sempre o sistema de produção e de serviço Nas reflexões de Deming encontra-se uma constante, a de que a qualidade do produto ou serviço deve existir já na realização do projeto. Além disso, deve-se estar ciente de que há apenas uma chance de sucesso total, por isso, todo produto/serviço deve ser visto como parte de um todo.

[...] a qualidade desejada começa com a intenção, que é determinada pela direção. A intenção tem de ser traduzida para planos, especificações, testes, numa tentativa de oferecer ao cliente a qualidade pretendida, e tudo isso é da área de responsabilidade da administração (DEMING, 1990, p.37).

Na melhoria do processo deve ser incluída, ainda, uma melhor alocação do esforço humano: seleção de pessoal, distribuição dos empregados e seu treinamento, de modo a oferecer a todos, chance de aumentarem seus conhecimentos e de auxiliarem com o melhor de suas habilidades e competências o sucesso da empresa, da organização.

O resultado desse modo de proceder é a redução permanente do desperdício e uma melhora constante da qualidade em cada atividade.

Os processos sob controle, isto é, qualidade, quantidade e regularidade previsíveis se assentam, sobretudo, na disciplina, além disso, diferentemente dos americanos que se preocupam com especificações, os japoneses buscam uniformidade. Só se pode melhorar um processo através de estudos dos registros constantes.

6. instituir métodos modernos de treinamento de produção para a administração e os funcionários novos. Os administradores precisam ser totalmente remodelados, com o intuito de aprender a conhecer a empresa, partindo do recebimento do material até a chegada do produto ao cliente. A compreensão e a avaliação da variabilidade são inerentes à função administrativa.
7. adotar e instituir liderança. O papel do administrador não é o de supervisionar e sim o de liderar. O seu trabalho é o de identificar as fontes de melhora e traduzi-las em projeto e produto final.

[...] O enfoque nos resultados (administração por números, administração por objetivos padrões para o trabalho, conformidade com as especificações, zero - defeito, avaliação de desempenho) tem de ser abolido e substituído por liderança (DEMING, 1990 p.41).

A condição essencial de um líder é o conhecimento do trabalho pelo qual é responsável, o poder de informar à autoridade superior as condições que precisam de correção e essa promover as correções propostas. O fracasso da liderança advém do fato dessa condição não ser preenchida na sua integralidade.

Deming destaca três objetivos de uma liderança: melhorar o desempenho de homens e máquinas; melhorar o sistema e reduzir progressivamente a variabilidade dentro do sistema.

O objetivo da liderança deve ser melhorar o desempenho de homens e máquinas, melhorar a qualidade, aumentar a produção e simultaneamente, dar às pessoas orgulho pelo trabalho que fazem. Dito de forma negativa, o objetivo da liderança não é apenas encontrar e registrar as falhas humanas, mas eliminar as causas das falhas; ajudar as pessoas a fazer um trabalho melhor com menos esforço. O líder [...] deve possibilitar que todas as pessoas, em bases constantes, façam um melhor trabalho com mais satisfação. E uma terceira responsabilidade é obter uma redução cada vez maior de variabilidade dentro do sistema, para que as diferenças perceptíveis entre as pessoas diminuam constantemente (DEMING, 1990, p. 184).

8. eliminar o medo, a fim de que cada um possa trabalhar efetivamente para empresa. Deming sugere a criação de um ambiente seguro, no qual se trabalhe sem preocupação, sem zelo ao exprimir idéias, opiniões e sem temor de interrogar. Há ainda uma forte desconfiança da administração por parte dos trabalhadores

Há uma resistência geral ao conhecimento. Os avanços de que a indústria ocidental necessita exigem conhecimento, e, no entanto, as pessoas temem o conhecimento. O orgulho talvez tenha um certo papel nesta resistência ao conhecimento. Um conhecimento novo introduzido na empresa talvez revele algumas de nossas fraquezas (DEMING, 1990, p.45).

9. quebrar as barreiras entre departamentos, para que cada área evite a subotimização de seu próprio trabalho e trabalhe como uma equipe.
10. eliminar metas numéricas, pôsteres e *slogans* para a força de trabalho e a demanda de novos níveis de produção sem fornecer os métodos. Há várias controvérsias quanto à utilização de cartazes e *slogans*, principalmente porque não partem do princípio que a maioria dos problemas relacionados à melhoria da qualidade da produtividade origina-se no sistema e não na ação dos trabalhadores.

Exortações e cartazes geram frustrações e ressentimentos. Anunciam aos operários que a administração não tem consciência das barreiras que se interpõem à realização profissional deles. [...] A administração precisa entender que, daqui para frente, a responsabilidade principal é dela mesma, de melhorar o sistema e, naturalmente, eliminar qualquer causa especial detectada por método estatístico (DEMING, 1990, p.50).

11. eliminar padrões de trabalho que prescrevam quotas numéricas e objetivos numéricos. As quotas são barreiras, fortalezas que impedem a produtividade e a melhoria da qualidade.

Padrões de trabalho, pagamento de incentivos, e trabalho pago por peça são manifestações da incapacidade de compreender e proporcionar uma chefia apropriada. A perda deve ser imensa. Bonificações por desempenho extraordinário saem pela culatra e se perdem no vazio (DEMING, 1990, p.54).

A implantação de metas internas numa organização, sem um método, sem um plano é fadada ao fracasso, pois a administração com base em objetivos numéricos representa uma tentativa de administrar sem conhecimento sobre o que fazer, e normalmente gera uma administração pelo medo.

Segue a opinião de Deming sobre avaliação de desempenho, classificação por mérito ou revisão anual.

Esse sistema alimenta o desempenho a curto prazo, aniquila o planejamento a longo prazo, introduz o medo, demole o espírito de equipe, fomenta a rivalidade e a política.

Deixa as pessoas amargas, oprimidas, machucadas, esgotadas, desoladas, desesperadas, abatidas, sentindo-se inferiores, algumas até deprimidas, incapacitadas para o trabalho depois de conhecerem sua avaliação, sem compreender por que são inferiores. É injusto, pois atribuir aos membros de um grupo diferenças que podem ser totalmente devidas ao sistema em que trabalham (DEMING, 1990, p.76-77).

Considera que o erro crasso da avaliação de desempenho ou classificação por mérito localiza-se no produto final e não na liderança que acompanha as ações das pessoas. Em sua opinião só administra aquele que for um líder. E liderança, presume entendimento do trabalho pelo qual o líder e seu pessoal são responsáveis.

12. remover as barreiras que privam os trabalhadores do direito ao orgulho pelo trabalho que faz.

Assim, deve-se abolir o sistema que a maioria das empresas impõe aos trabalhadores ao exercerem pressões circunstanciais que levam a um prejuízo imenso em relação à qualidade, à produtividade e à posição competitiva.

Os administradores por não saberem lidar com os problemas das pessoas as tratam como se fossem mercadorias, não lhes dão instruções claras, não lhes transmitem o que constitui um trabalho aceitável, mas lhes cobram para completar uma quota numérica quantitativa e não qualitativa.

Outros fatores, que contribuem muito para esvaziar o direito ao orgulho pelo trabalho, são a alta rotatividade de chefes; a percepção de que o chefe não tem poder de decisão, a não credibilidade nas falas e ações do chefe e do supervisor além das condições precárias de trabalho.

Uma das reações comuns a esses fatores é o absenteísmo.

O trabalhador que se sente valorizado nos serviço fará todo o possível para estar lá. Ele se sentirá importante se puder orgulhar-se de seu trabalho e desempenhar a sua parte na melhoria do sistema. Faltas ao serviço e mobilidade de emprego derivam em grande parte de chefia e administração inadequadas (DEMING, 1990, p.62).

13. instituir um vigoroso programa de educação e reciclagem para todos como um auto-aprimoramento.
14. criar uma estrutura na cúpula para cobrar, todos os dias, os treze pontos anteriores. E assim “a administração deverá orgulhar-se de ter adotado a nova filosofia e de suas novas responsabilidades. Terá, então, a coragem de romper com a tradição, mesmo que enfrente a rejeição de seus colegas” (DEMING, 1990, p.65).

Como Deming, Juran (1990) também propôs passos para a melhoria da qualidade: Eles assim se configuram:

1. criar consciência da necessidade e da oportunidade;
2. estabelecer metas para melhoria;
3. organizar para atingir as metas (estabelecer um Conselho da Qualidade, identificar problemas, selecionar projetos, indicar equipes, designar facilitadores);
4. fornecer treinamento;
5. desenvolver projetos para solucionar problemas;
6. relatar o progresso;
7. prover reconhecimento;
8. comunicar os resultados;
9. manter os resultados;
10. manter o *momento*, tornando a melhoria anual parte dos processos regulares da companhia.

No início dos anos 60, Philip B. Crosby, perito em qualidade, criou o programa *zero defeito*. Para Garvin (1992), esse programa valorizava bastante a filosofia, a motivação e a conscientização, em detrimento a propostas específicas e técnicas de solução de problemas.

Todas essas referências americanas serviram para ampliar a abrangência da noção de qualidade que passou a ser entendida como [...] “uma responsabilidade de todos, especialmente da alta gerência, deve abranger não apenas produtos e serviços de uma empresa, mas todas as suas atividades, e a melhoria da qualidade deve ser contínua. (MAIN, 1994, p.7).

O advento da crise do petróleo direcionou o olhar tanto dos europeus quanto dos americanos para o Japão e o que se viu pode se assim resumir. [...] “todos os setores – um após o outro – automobilístico, câmeras, eletrônicos, construção naval, equipamentos de escritório, aço, construção – fabricavam produtos de altíssima qualidade” (MAIN, 1994, p.7).

Com melhor qualidade, maior produtividade e melhor preço os produtos produzidos no Japão passaram a ser lançados nos mercados internacionais, acarretando um fenômeno inverso ao daquele ocorrido no final da Segunda Guerra Mundial – os japoneses eram convidados a revelarem seus segredos ao resto do mundo.

Para Garvin, se até então [...] “a qualidade ainda era vista negativamente – como algo que podia prejudicar uma empresa se deixada de lado – e não como possível base de concorrência, esta visão acabou se modificando nas décadas de 70 e 80” (GARVIN, 1992, p. 23).

A “corrida ao Japão” se dava mais ou menos no mesmo formato e, por isso, o exemplo de empresa a Hewlett-Packard – conhecida pela qualidade de seus computadores, instrumentos e testes e outros dispositivos eletrônicos, pode ser ilustrativo

[...] Foi formada e mandada para o Japão uma equipe de estudo de doze gerentes de primeiro e segundo escalão. Sua missão era encontrar a explicação para o êxito japonês na produção de produtos de alta qualidade. Esta iniciativa gerou diversos temas que viriam a dominar os posteriores esforços da qualidade da empresa: a importância do compromisso da alta gerência, a necessidade de objetivos específicos, a importância da produção e da simplificação dos projetos e a necessidade de se enfatizar a contínua melhoria e fazer as coisas corretamente da primeira vez. Talvez o mais importante foi que os membros da equipe ficaram convencidos de que a melhoria da qualidade acabava levando a menores custos, maior produtividade e a uma vantagem sustentável a longo prazo[...] (GARVIN, 1992, p. 34).

A história da transformação do Japão em termos de produtos de excelente qualidade é a história da sua adoção do Total Quality Management (TQM) Gestão/Administração da Qualidade Total e do Total Quality Control (TQC) Controle de Qualidade por Toda a Empresa.

A tabela abaixo, denominada de *Comparativo dos fatores para definição do conceito de qualidade*, resume a visão dos principais disseminadores da GQT.

Tabela 1: Comparativo dos fatores para definição do conceito de qualidade.

FATORES	QUALIDADE	SISTEMA DA QUALIDADE	ABORDAGEM GERENCIAL	RECURSOS HUMANOS
ABORDAGEM	DEFINIÇÃO	CARACTERÍSTICAS	FOCO	FATORES
Deming	Perseguição às necessidades dos clientes e homogeneidade do processo de serviços com baixa variabilidade (previsibilidade).	Direcionamento pelas necessidades do consumidor e desenvolvidas pelo aprimoramento dos processos administrativos numa postura de contínua melhoria numa base objetiva, e conseqüente transferências dos resultados aos clientes.	Gerência com ênfase em princípios operacionais e ação pontual, utilizando como ferramenta o controle estatístico de processos adaptado às condições de processo.	Promovendo comprometimento, conscientização e motivação pela integração de objetivos do desenvolvimento individual através do desenvolvimento da empresa.
Crosby	Cumprimento das especificações para satisfazer aos clientes de modo econômico.	Construído através do envolvimento de toda a organização em torno de metas da qualidade, firmemente estabelecidas, periodicamente avaliadas através de dados confiáveis de custos, como elementos indicadores de necessidades concentração de esforços.	Mecanismos de planejamento e controle alimentados por esquemas eficientes de comunicação.	Estabelecendo comprometimento, conscientização, comunicação e motivação através de recompensas.
Feigenbaum	Exigência dos clientes concretizadas através de especificações em todas as fases da produção, com qualidade de processos compatível com tais especificações.	Baseado numa forte infra-estrutura técnica-administrativa, com procedimentos estabelecidos detalhadamente integrados dentro da estrutura organizacional; gerenciado por especialistas, dando apoio e assistência a todas as áreas para assegurar integração em torno da função qualidade.	Gerência enfatiza a responsabilidade da linha de produção de produtos e serviços pela qualidade e a ferramenta é um sistema de qualidade altamente estruturado.	Desenvolvendo a conscientização em torno da contribuição de cada um para com a função qualidade.
Juran	Adequação ao uso através de percepção das necessidades dos clientes e aperfeiçoamentos introduzidos a partir de níveis de serviços já alcançados.	Evidenciado através das próprias características dos produtos e serviços que garantem a satisfação dos clientes (adequação ao uso) e aprimoramento passo a passo por equipes multifuncionais, com critérios de priorização e garantia de que níveis de qualidade já atingidos serão mantidos e melhorados.	Funções gerenciais em qualidade com planejamento, execução e melhoria através de metodologia de resolução de problemas.	Mostrando compreensão da qualidade como uma das principais responsabilidades gerenciais, comprometimento da organização com a qualidade objetiva em todos os níveis, conscientização e conseqüente envolvimento de todos com projetos de melhoria.
Ishikawa	Rápida percepção e satisfação das necessidades do mercado, adequação ao uso dos produtos/serviços e homogeneidade dos resultados dos processos (baixa variabilidade)	Instalado desde o desenvolvimento e projeto de novos produtos e serviços e aperfeiçoado através da estrutura da empresa, reforçado para uma rede de relações que cobrem as funções da qualidade, de forma a permitir ao cliente perceber que a qualidade esperada e prometida está garantida.	A prioridade é o trabalhador buscando a valorização do homem, cabendo à gerência a função de ensinar e orientar; a direção deve transferir benefícios alcançados aos colaboradores e sociedade; as ferramentas visam a integração de atividades.	Compreendendo a qualidade como inerente ao trabalho, fazendo parte e sendo resultado do trabalho, com construção da qualidade de vida de cada um e da sociedade.

Fonte: CARDOSO, Olga Regina. Foco da Qualidade Total de Serviços no Conceito do Produto Ampliado. 1995, p. 333.

2.4 Método gerencial de controle de qualidade e padronização

Com o intuito de romper com a antiga forma de controle de processo linear, segundo a qual o processo apresenta um começo e um fim, e possibilitar melhorias contínuas a GQT propôs o controle de processo circular.

Denominado Ciclo PDCA, ou ciclo Deming, este método gerencial de controle de qualidade “descreve a seqüência universalmente aplicável de passos para a gerência dos processos e sua melhoria contínua” (GOMES, 1995 p. 117). Ele é composto por quatro fases básicas de controle: planejar (plan), executar (do), verificar (check) e atuar (action).

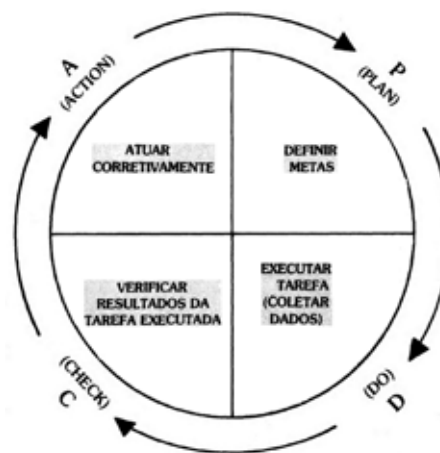


Figura 1: Ciclo PDCA de Controle – Deming

Fonte: Campos, Vicente Falconi, 1992, p.30.

Mais tarde Kaoru Ishikawa subdividiu em duas partes os quadrantes P e D

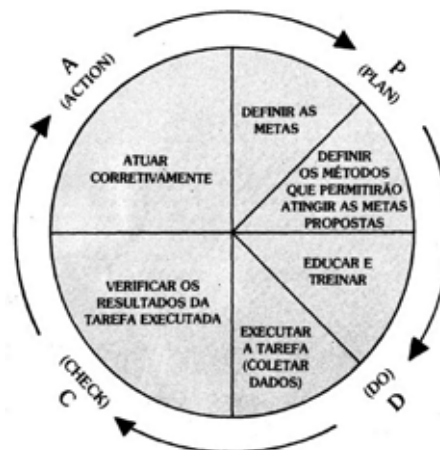


Figura 2: Ciclo PDCA de Controle - versão de Ishikawa

Fonte: Campos, Vicente Falconi, p.30, 1992.

O ciclo PDCA deve fazer parte das atividades cotidianas da gerência da qualidade e se resume nos seguintes procedimentos (GOMES, 1995, p.119):

P→definir as metas que se pretende atingir na execução de um processo.

P→especificar os métodos de trabalho dos diferentes níveis funcionais (operadores e chefia) envolvidos no processo.

D→educar os operadores nas metas e objetivos do processo e treiná-los nos métodos específicos de trabalho.

D→conduzir a realização da tarefa em conformidade com os métodos de trabalho. Coletar dados durante a execução, para ajustar o processo instantaneamente ou para analisar os resultados na fase C.

C→checar os resultados. Verificar se o trabalho está sendo executado de acordo com os métodos e se a meta está sendo atingida. Usar os dados coletados em D.

A→atuar corretivamente, em caso de desvio importante.

Apenas a aplicação do PDCA não garante o controle de qualidade, por esta razão recomenda-se a padronização. Por padronização entende-se o desenvolvimento e adesão à melhor maneira que se dispõe para a realização de uma tarefa específica. Os principais conceitos e princípios da GQT (auto-inspeção; autocontrole; prevenção de anomalias; prevenção de reincidência de problemas; estabilização de processos; educação e treinamento e crescimento do ser humano) são incorporados pela padronização (GOMES, 1995, p.133).

A implantação da padronização objetiva também delegar responsabilidade e autoridade aos subordinados para que a chefia possa se ocupar com tarefas não delegáveis, como por exemplo, o planejamento de políticas futuras.

Além do PDCA, a GQT utiliza-se do Programa 5S. Surgido no Japão na década de 50 representa as iniciais de cinco palavras japonesas Seiri, Seiton, Seisou, Seiketsu e Shitsuke, traduzidas para o Brasil como Senso de Arrumação, Senso de Ordenação, Senso de Limpeza, Senso de Asseio e Senso de Autodisciplina. Segundo Campos (1992) os significados dos sentidos podem ser assim expressos:

Senso de utilização: relaciona-se à distinção entre o que é útil e o que é inútil (objetos, métodos, dados, informações, atitudes) no local de trabalho. Visa à eliminação dos itens desnecessários.

Senso de ordenação: trata-se de determinar um lugar para cada objeto ou dado, para que possa ser localizado e utilizado por qualquer um e a qualquer momento.

Senso de limpeza: refere-se à limpeza e manutenção de todos os postos de trabalho.

Senso de asseio: atém-se às condições de trabalho, que promovem a saúde física e mental, por meio de ações consistentes e repetitivas dos Sentos utilização, ordenação, e limpeza.

Senso de autodisciplina: trata-se de cultivar hábitos utilizando-se da força mental, física e moral, para o cumprimento de regras e procedimentos especificados pela empresa, pelo cliente, visando à melhoria.

Este Programa é visto como a base para a implantação da GQT em toda e qualquer organização humana tanto pela facilidade de aplicação quanto pela produção de resultados em curto prazo.

Mais que a aparente busca pela organização de ambiente de trabalho agradável, este programa objetiva promover a mudança de comportamento das pessoas por meio da construção de hábitos que levam à disciplina, à realização de ações automatizadas, sem criatividade, por não permitir mudanças. Procura-se, assim, eliminar os fatores que possam dificultar ou minimizar o desempenho do trabalhador como doença, acidente, desorganização e possibilitar a substituição do trabalhador quando necessário, pois, pois, a princípio, qualquer um pode dar continuidade ao trabalho quando tudo está em seus devidos lugares e a execução das tarefas segue passos pré-determinados. Nada pode atrapalhar a conjugação de esforços de todos na procura da satisfação dos clientes e na melhoria do processo, do produto e da operação da empresa.

Tanto o PDCA quanto o Programa 5S baseiam-se em educação, treinamento e prática em grupo que devem ser exercitados até que todos os incorporem na rotina do trabalho.

2.5 Evolução da gestão de qualidade total

Shiba e Walden (1997) propuseram-se a mostrar a evolução da GQT por meio de quatro níveis ou adequações de qualidade: adequação ao padrão; adequação ao uso; adequação ao custo e adequação à necessidade latente.

A adequação ao padrão identifica qualidade com aquele produto final que corresponde ao que fora projetado. E é por meio da inspeção que se pode comprovar se o produto satisfaz a adequação ao padrão.

Há duas críticas a esse nível de qualidade. A primeira refere-se à noção de que qualidade pode ser alcançada por meio da inspeção do resultado de um processo de manufatura, desprezando os produtos que se apresentam fora do padrão, isto é, com defeitos. Esse modo de ação cria uma barreira e um clima conflituoso entre o profissional que faz o produto e aquele que o inspeciona. A segunda crítica levanta o fato de que a adequação ao padrão não leva em conta as necessidades do mercado.

O segundo conceito de qualidade denominado adequação ao uso, ao contrário do primeiro, define qualidade de acordo com o nível de satisfação das necessidades de mercado. A adequação ao uso vai ao encontro dos desejos reais do cliente, não se limitando aos padrões impingidos pelo produtor.

Os pontos fracos desse conceito podem ser encontrados na utilização da inspeção e na tênue vantagem competitiva baseada no uso. Um produto criado de acordo com as necessidades do usuário adquire um preço elevado no mercado para compensar o maior custo da melhor qualidade originária da inspeção.

Na visão de Shiba e Walden (1997), abandonar os altos custos da “inspeção da qualidade” para “embutir a qualidade” direcionou as mais importantes companhias japonesas, durante os primeiros anos da década de 70, ao conceito de qualidade adequação ao uso.

Adequação ao uso significa alta qualidade e custo baixo. Estas são as duas exigências mais universais para virtualmente todos os clientes, produtos e serviços. Para atingir a redução de custo e ao mesmo tempo manter a alta qualidade (sem que qualquer produto esteja fora dos limites) deve-se reduzir a variabilidade do processo de produção [...] (SHIBA e WALDEN, 1997, p.11).

O último conceito de qualidade é denominado de adequação à necessidade latente. Assim, as empresas devem, antes mesmo que o cliente tome consciência, procurar satisfazer suas necessidades. Se uma empresa puder descobrir a necessidade latente do mercado, ela pode ter o monopólio por um pequeno período de tempo (SHIBA e WALDEN, 1997, p.12).

2.6 A gerência de qualidade total no Brasil

2.6.1 Considerações iniciais

A educação vista como uma prática essencialmente social faz-se presente em espaços e momentos diversificados no contexto da sociedade. Com isso, a instituição escolar, responsável pela educação formal vem sofrendo, ao longo dos tempos, pressão de diferentes camadas sociais para corresponder às demandas e exigências sociais do contexto histórico no qual se insere. Além disso, as propostas implantadas no setor educacional guardam estreita relação tanto com a concepção de homem e de sociedade que se quer formar como com os interesses de grupos que em dado momento histórico mantêm sua hegemonia. Diante disto, há de se considerar as constantes tensões que permeiam interesses de grupos diferentes e divergentes.

Embora as reflexões deste capítulo estejam centradas na GQT, aportada nos meios educacionais nos finais dos anos 80 e início dos anos 90, retrocederemos até os anos 50 para mostrar as reformas educacionais pelas quais passaram os sistemas públicos de ensino, quase sempre com o intuito de compatibilizar a educação formal com as exigências do sistema produtivo.

Oliveira (1999) propõe uma periodização para se entender o cerne das reformas educacionais ocorridas no século passado. Sabendo que a utilização de periodização pode comprometer a idéia de continuidade das transformações econômicas, políticas e sociais de um tempo, optamos por apenas permanecer com as denominações dos três momentos selecionados pela autora. Tem-se, desta maneira, um primeiro momento cunhado de “educação e desenvolvimento”; um segundo momento, denominado de “educação e democracia” e, finalmente, o terceiro momento nomeado de “educação e equidade social”.

O primeiro momento foi fortemente influenciado pela teoria do capital humano e pela necessidade de modernizar a economia brasileira por meio da industrialização.

Nas reflexões de Frigotto (1984), um grupo de pesquisadores encabeçados por Theodore Schultz, partindo do desejo de explicar os fatores responsáveis pelas diferenças entre as riquezas das nações, concluiu que a resposta principal estava no capital humano gerador de maior capacidade de trabalho e de produtividade. No conceito de capital humano foram englobados: conhecimentos, atitudes, comportamentos, disciplina, hábitos e até saúde. O grupo de estudiosos passou a defender, então, a tese segundo a qual o investimento no capital humano possibilitaria não só o desenvolvimento a nações subdesenvolvidas como a ascensão social aos indivíduos.

Centrados principalmente na tese de Schultz, de acordo com Frigotto (1984) os EUA, nos anos 50, criaram programas de cooperação técnica com o objetivo proclamado de melhorar as condições de vida dos países subdesenvolvidos, principalmente, através da formação e qualificação técnica e profissional. Sabe-se, contudo, que os programas eram elementos integrantes de uma ampla estratégia de estruturação da hegemonia dos EUA no contexto pós II Guerra Mundial, onde o mundo foi basicamente dividido em duas partes – uma que se afinava com a URSS e, a outra, com os EUA, uma vez que a implementação de diferentes programas de crescimento econômico servia como forma de atenuar tensões que poderiam surgir, principalmente com a presença de movimentos socialistas. Os EUA atuaram nas economias centrais e periféricas através da veiculação de políticas de crescimento e desenvolvimento, que embora se relacionassem às necessidades de expansão de capital local, visava de fato, eliminar possíveis tensões sociais.

Na visão de Harvey (1994), nesta época se acreditava que através de condições padronizadas de conhecimento e de produção poder-se-ia atingir um progresso linear, as verdades absolutas e o planejamento racional de ordens sociais ideais.

[...] A “modernização” de economias européias ocorria velozmente, enquanto todo o impulso da política e do comércio internacionais era justificado como o agente de um benevolente e progressista “processo de modernização” num Terceiro Mundo atrasado. (HARVEY, p.42, 1994)

À teoria do capital humano, a educação era responsável pelo desenvolvimento econômico, pela distribuição de renda, pela produção de capacidade de trabalho e pela potenciação do fator trabalho.

O processo educativo, escolar ou não, é reduzido à função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinadas atitudes, transmissão de um determinado volume de conhecimento que funcionam como geradores de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, de produção. [...] A educação passa, então a constituir-se num dos fatores fundamentais para explicar economicamente as diferenças de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, as diferenças de produtividade e renda (FRIGOTTO, 1984, p.40-41).

Para tecer críticas ao conceito de capital humano, Frigotto (1984) elaborou duas linhas. Na sua visão, tal teoria procurou esconder as relações capitalistas de produção e exploração na medida em que, de um lado, elevou o *status* do trabalhador assalariado, do dono da força de trabalho a proprietário de um capital, o capital humano, e o salário deste trabalhador não mais se relacionava a esta força de trabalho, mas à qualidade de sua educação e, de outro, separou o conceito de educação do conceito político, social, filosófico e ético circunscrevendo-o ao campo econômico. Resultou então que, a ação educativa perdeu seu valor político e social em prol da tecnologia educacional.

A Saviani (1987) a educação brasileira do final da década de 60 foi marcada por uma tendência tecnicista e passou a ser orientada por uma visão organizacional racional, com o intuito de reduzir as ingerências subjetivas causadoras prováveis de ineficiências. Para assegurar este perfil educacional, foram implantadas propostas educacionais baseadas, entre outras, na instrução programada e nas máquinas de ensinar.

Vem desses tempos “a responsabilização dos trabalhadores pela sua inserção no processo produtivo” (OLIVEIRA, 1999, p.70) e também o atrelamento da educação formal à empregabilidade.

Ainda nesse contexto de ponderar a importância do binômio educação e desenvolvimento, assim se posiciona Wolf (2002): embora se possa afirmar que há uma relação direta entre ganho salarial maior e educação melhor, não se deve deixar de se perguntar em que medida, de fato, isso ocorre em virtude de a educação tornar as pessoas mais competentes. Deste modo, a expansão e o prolongamento dos sistemas educacionais ajudam a demonstrar que

é falho o pensamento de que se todos os indivíduos recebessem a mesma educação, todos perceberiam um salário igualmente maior.

Dando continuidade às suas reflexões, o autor credita ser verdadeira a relação entre riqueza e desenvolvimento de países de elevados níveis de educação, porém, mais uma vez, afirma que o elo entre riqueza nacional e gastos em educação é menos direto e claro do que pode parecer. Com isso, fica impossível determinar que mais educação, em qualquer nível, automaticamente se traduza em mais benefícios para a sociedade como um todo.

Interessante conhecer o que tem a dizer Frigotto (1984) a este respeito.

A ampliação do investimento na educação cumpre, pois, uma função, não de queima de excedente, mas primordialmente como inserção deste investimento dentro da estratégia do circuito do capital em geral na sustentação dos seus interesses; cumpre, igualmente, uma função de gastos e despesas, que constituem a demanda agregada dentro do ciclo econômico; finalmente, pode, em determinadas circunstâncias, se constituir em gastos que mantêm funções parasitárias, funções estas que se tornam necessárias (...). Uma das funções que a escola pode cumprir é o prolongamento de escolaridade desqualificada, cujos custos “improdutivos”, além de entrarem no ciclo econômico, servem de mecanismos de controle de oferta e demanda de emprego (FRIGOTTO, 1984, p.157).

É também deste período a preocupação da administração escolar no sentido de organizar os sistemas com base nas necessidades do mercado de trabalho. Os anos 60 presenciaram além da promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB-EN 4024/61 o primeiro Simpósio da Associação dos Professores de Administração Escolar – ANPAE que pode ser revelador do papel central do administrador nas escolas.

O segundo momento, que auxilia a compreensão dos princípios das reformas educacionais brasileira, de acordo com Oliveira (1999), compreende justamente aquele onde se fazem presentes os efeitos da Lei 5692/71.

Esta lei, inspirada nos Acordos MEC-USAID¹, emerge do conjunto de reformas do ensino do período do regime militar revelando uma forte tendência profissionalizante e técnico-desenvolvimentista. Ela alavancou o crescimento não planejado da estrutura organizacional, o qual concorreu para o surgimento de uma administração da escola e do sistema racional, burocrática e desvinculada da política.

Mesmo assim, o final da década de 70 e início da de 80 é marcado por intensas manifestações políticas exigindo o fim do regime militar e o movimento em defesa à escola pública e gratuita encontra espaço e expressão. Este movimento tem como lema a defesa do acesso e da permanência na escola, já que embora o direito à educação tenha sido ampliado pela

¹ Conferir Arapiraca, J.O.1982.

Lei 5692/71 (que tornou obrigatório o ensino de 1º. Grau, dos 7 aos 14 anos de idade), não havia vagas para todos na rede escolar, além disso, poucos conseguiam alcançar a terminalidade nos estudos, principalmente pela existência da “cultura da repetência” tão conhecida nos meios escolares.

É demanda deste período a gestão democrática da educação expressa através da autonomia administrativa, financeira e pedagógica; da eleição de diretores e da participação da comunidade nos conselhos escolares, entre outras.

Na visão de Oliveira (1999), o direito à igualdade tornou-se a tônica dos movimentos democráticos.

O terceiro e último momento trata de reformas educacionais advindas da Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos, ocorrida em Jomtien, e procura aliar uma educação que contemple os setores produtivos da sociedade, com uma educação que atenda a necessidade da maioria por meio de uma educação com equidade para todos.

O Estado sofre pressões por parte dos movimentos sociais que reivindica, entre outras coisas, a democratização da escola pública não só através do acesso, da qualidade e da permanência, mas também através de uma maior participação na gestão da escola. A resposta do Estado a esses anseios se dá de duas maneiras: “tenta compatibilizar o atendimento das demandas com uma política de contenção de gastos públicos sem, contudo, abrir mão da direção do processo de mudanças” (OLIVEIRA, 2004, p. 95) e investe na racionalização administrativa da área educacional, por considerar a crise educacional um problema de natureza administrativa, na medida em que lança mão de conceitos como “produtividade, eficácia, excelência e eficiência importados das teorias administrativas [...]” (OLIVEIRA, 2004, p. 96).

Arroyo (1999) ao tratar das relações entre educação e trabalho questiona o papel de protagonista que se tem dado a educação, “para sair da crise do desemprego, para o reajuste do trabalho à globalização” (ARROYO, 1999, p. 20-21), já que a sociedade adquiriu um grau extremo de complexidade e há avanços palpáveis nas ciências sociais dos quais se podem esperar uma visão mais abrangente sobre este tema.

Também Carvalho (2008) relativiza a importância da educação face as atuais condições de desenvolvimento das indústrias e empresas brasileiras ao argumentar que

[...] a disponibilidade de uma força de trabalho educada é condição necessária, embora não suficiente, para viabilizar estratégias produtivas centradas na capacidade de aprendizado e inovação das empresas (CARVALHO, 2008, p.93).

Nas reflexões do autor, a crise dos anos 70 obrigou as empresas a investirem em novas tecnologias visando à maior produtividade, a melhor qualidade e a conquista de mercados.

Cientes da importância da capacitação tecnológica para a elevação da competitividade, empresas de todo mundo vêm investindo em pesquisa e desenvolvimento e modificando, substancialmente, os processos de trabalho. A tendência é fazer coexistir, através da aproximação e integração, áreas e funções de engenharia e produção.

Além disso, a difusão da automação programável acarretou mudança na natureza e no conteúdo do trabalho na produção, uma vez que grande parte de tarefas repetitivas passaram a ser feitas por máquinas, cabendo ao trabalhador a previsão e correção das eventuais falhas do sistema, bem como o aprimoramento dessas máquinas, baseando-se principalmente no conhecimento adquirido ao longo do tempo.

O aumento das atividades de pesquisa e o desenvolvimento da automação programável exigem novas qualificações dos trabalhadores, a saber: conhecimento, capacidade de abstração e qualidades comportamentais.

Em suma: o investimento em tecnologia, o aumento da automação programável e a incorporação de novos métodos de organização da produção são “armas” utilizadas por empresas e economias industrializadas para se manterem vivas num mercado extremamente competitivo.

Carvalho afirma:

O que estamos assistindo nas economias mais avançadas é um real enfraquecimento dos dogmas tayloristas sobre a fragmentação do trabalho, com as gerências mudando em direção a um uso mais abrangente do mesmo, no qual o conhecimento e a criatividade de uma força de trabalho responsável e cooperativa constituem uma contribuição bem-vinda na busca da eficiência, da qualidade e da inovação (CARVALHO, 2008, p.101).

Para Carvalho o que vale para as economias de países mais adiantados não condiz com a realidade da economia brasileira principalmente porque não se investiu em pesquisa e desenvolvimento, não se reestruturou com base na aceleração da mudança tecnológica e nem mudou a forma de gerir a produção.

Assim, o sistema produtivo brasileiro convive com arcaicos processos de produção, ainda organizados na fragmentação do trabalho onde quase não há automação e com aqueles pautados nas modernas formas de organização e de produção. Ademais, na constituição da força de trabalho conta-se com trabalhadores semi-qualificados ou não-qualificados, fazendo com que as indústrias brasileiras sejam apontadas como as que pagam os salários mais baixos do mundo.

Podemos então concluir que o discurso de empresários, segundo o qual a baixa qualidade do ensino, o baixo grau de instrução da mão-de-obra são os empecilhos para o desenvolvimento da produção, não é a expressão da realidade para muitos dos setores produtivos.

Carvalho (2008) acredita que somente através da acumulação do conhecimento tecnológico podem-se mudar os processos de trabalho que passarão a exigir trabalho qualificado e trabalhador escolarizado. E tal mudança exige investimento em desenvolvimento tecnológico; estabilização da economia e recuperação da confiança no futuro. E só então se faz necessária a implementação de uma política educacional baseada na qualidade, na formação de cidadão bem informado e trabalhadores qualificados.

Percebemos que a lógica capitalista se faz presente, nos pensamentos de Carvalho, na medida em que sua maior preocupação está centrada na melhoria dos processos de produção através da utilização de tecnologias e, só então volta-se para a formação do sujeito. É visível a interdependência entre a economia e a educação, mas esta relação é de subserviência – primeiro modernizam-se as empresas e indústrias e depois se capacita em serviço a mão de obra a ser utilizada.

2.6.2 Os precursores da Gerência de Qualidade Total no Brasil

O primeiro movimento pela qualidade no Brasil, no início dos anos 70, originou-se em função da construção de usinas nucleares pela Petrobras em colaboração com o governo alemão. Com o intuito de promover o programa nuclear foi criada uma companhia chamada NUCLEBRÁS, cujos engenheiros brasileiros foram enviados à Alemanha a fim de aprender a nova tecnologia, incluindo os princípios da garantia da qualidade.

Com o passar do tempo, todas as empresas brasileiras envolvidas na construção das usinas nucleares tiveram que treinar seus engenheiros de acordo com normas internacionais.

Desse modo, pela influência da Petrobrás, o assunto Qualidade começou a ser discutido no país. No meio da década de 80, o governo brasileiro, com o apoio do BIRD, Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento, elaborou um programa cuja meta era a capacitação de instituições brasileiras para disseminar a gestão de qualidade. Foram selecionadas três entidades para obter essa capacitação nos centros mais avançados. O IBQN – Instituto Brasileiro da Qualidade Nuclear – foi designado para absorver a tecnologia européia, principalmente a alemã e a inglesa. A Fundação Vanzolini, ligada à USP, foi designada para

absorver a tecnologia norte-americana. E a Fundação Cristiano Otoni (FCO), ligada à Universidade Federal de Minas Gerais, foi designada para absorver a tecnologia japonesa.

(Disponível em http://www.craweb.org.br/artigos/qualidade/artigos/luiz_carlos_spellmeier/a_trajetoria_da_norma_ISO9000_no_brasil.asp Acesso em 01 de maio de 2009).

Das três entidades vamos nos ater a FCO, pois desempenhou forte influência no desenvolvimento da GQT na educação.

A FCO é uma instituição privada sem fins lucrativos, auto-sustentável, se ocupa, desde 1985, com a divulgação dos princípios da GQT e representa no Brasil a JUSE – Union of Japanese Scientists and Engineering (Campos 1990).

A FCO principiou seu trabalho com a implantação da GQT nas indústrias metalúrgicas, mas logo se ramificou em direção a outras áreas tais como saúde, transporte e educação (Oliveira, 1997).

O “Projeto Piloto de Implantação do CQT”, concebido em 1991 pela FCO, cujo diretor era Vicente Falconi Campos, foi implantado em 1992, pela Secretaria do Estado de Educação de Minas, na gestão de Walfrido dos Mares Guia Neto² e do Governo Hélio Garcia. Para viabilizar este projeto foram firmados convênios com a FCO, a Secretaria Nacional de Ensino Tecnológico, o Banco Mundial e o Governo de Minas. Coube à FCO o treinamento e acompanhamento do processo de implantação bem como a busca de parcerias.

Oliveira (1997) salienta o fato de que o estado de Minas Gerais foi pioneiro na utilização da GQT na educação, mas lembra que o Ministério da Educação já indicava a aplicação da GQT no *Plano de Qualidade Total em Educação*³, o qual foi uma extensão do *PBQP - Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade*, lançado em 1990, objetivando apoiar o esforço de modernização da indústria brasileira através do aumento de sua competitividade.

² Walfrido Silvino dos Mares Guia Neto foi Secretário Municipal de Planejamento em Belo Horizonte (1983 a 1985), durante o governo de Hélio Garcia (1991 a 1994) foi secretário da Educação do Estado. Em 1994 foi eleito vice-governador de Minas Gerais na chapa de Eduardo Azeredo. No governo, exerceu o cargo de secretário de Planejamento e Coordenação-Geral do Estado até o final de seu mandato. Em 1998 elegeu-se como deputado federal, em 2003, no governo Lula, foi nomeado Ministro do Turismo e em 2006 passou a ocupar o cargo de Ministro das Relações Institucionais. Foi também diretor do Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino de Minas Gerais de 1974 a 1982 e diretor presidente do Sistema Pitágoras de Ensino. Possuía uma visão de escola/empresa, aluno/cliente, e trouxe para a administração da escola pública a idéia da busca da qualidade de ensino sob o slogan “Minas aponta o caminho”.

³ BRASIL. MEC. *Plano de qualidade em Educação*. Brasília: Inep, 1998.

Além disso, ainda de acordo com as reflexões da autora, as diretrizes educacionais baseadas na maior produtividade escolar foram gestadas na Conferência de Educação para Todos, em 1990, em Jomtien⁴ e recomendadas ao país todo.

A partir desta conferência, os estados começaram a conceber os *Planos Decenais de Educação* visando, sobretudo a oferta de ensino de qualidade, a redução da repetência, a erradicação do analfabetismo, a valorização do magistério e a adoção de novos padrões de gestão, conforme proclamam os documentos oficiais.

2.6.3 A qualidade para a Gerência de Qualidade Total em Educação

A justificativa para o surgimento do GQTE⁵ nas escolas de diversos estados – Minas Gerais, São Paulo, Rio Grande do Sul pode ser resumida numa curta e sumária frase: a improdutividade do sistema educacional. E de acordo com Mezomo, um dentre vários autores divulgadores da qualidade total na educação, o caminho indicado para a saída desta precária situação, poderia ser o mesmo utilizado pelas indústrias e prestadoras de serviço.

E para se reformarem como é preciso, as escolas devem antes, elas mesmas, aprender da própria indústria e dos serviços, o que é, o que faz com que elas tenham a qualidade de que necessitam para garantirem sua legitimidade social. Elas precisam estudar e assimilar a nova filosofia da qualidade que nasceu fora das salas de aula! (MEZOMO, 1997, p.89).

E dando um golpe derradeiro naqueles que ao longo das últimas décadas do século passado se ocuparam com os inúmeros problemas das nossas escolas, assim continua

E não é do governo, com suas “reformas” políticas distanciadas da missão da escola, que partirá o processo da melhoria. São as próprias escolas, a nível local, que devem descobrir seu espaço e ocupá-lo com dignidade (MEZOMO, 1997, p.89).

Podendo até ser entendido como uma ironia ou uma brincadeira, mas o leitor certamente se surpreenderá com a exortação do autor já mencionado. “Sejamos todos, pois, construtores da qualidade e registremos nossos feitos na história do século que virá. Assim seremos todos livres e felizes” (MEZOMO, 1997, p.79).

⁴ Cf: Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990 (Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em 29 de julho de 2008).

Sem dúvida essa reflexão nos remete a Paro (2002) quando detectou, de um modo geral, nos ambientes escolares, um estilo caseiro, familiar de se lidar com as dificuldades muitas vezes oriundas de todas as fontes – da própria Secretaria Estadual de Educação, da comunidade local e escolar e de se achar que com o empenho individual de cada um e com o sacrifício de todos tornar-se-ia possível o estabelecimento de um clima de harmonia e de superação dos conflitos, alcançando assim a melhoria da qualidade da educação escolar.

Corroborando com o pensamento de Mezomo, Cosete Ramos⁵ também depositou todas as suas expectativas na liderança, no “lado humano”, no esforço pessoal da equipe escolar para a consecução de melhores resultados na educação.

O líder busca a cooperação, preocupando-se em tornar a atividade interessante e oferecendo as melhores condições de energia e entusiasmo. O líder envolve ativamente o pessoal na tarefa, ouvindo e acatando suas propostas, fazendo com que participem das decisões e elogiando o esforço individual e coletivo (RAMOS, 1992, p.26).

Chama-nos a atenção na literatura voltada para programas de qualidade total o emprego de palavras e ou expressões como “contagante de energia”, “orgulho”, “entusiasmo”, “gratificante”, “suave”, “envaidecer”, “missão”, “compromisso” levando-nos a pensar que tal utilização pretende não só condicionar como manipular, persuadir os incautos leitores.

E talvez uma voz lúcida como a de abaixo, traga-nos de volta ao mundo real.

[...] A questão é simples: com ou sem filosofia de permeio, todo empresário sabe que, esta (qualidade) deve ser mensurável e quantificável. A qualidade como valor ético-filosófico carente de uma expressão concreta e mensurável pode ser um preceito bíblico, nunca um princípio que reja as práticas educativas (GENTILI, 1995, p.139).

Na medida em que comenta a implantação do PQTE e o esforço despendido nesta tarefa por Cosete Ramos, Gentili assim se expõe.

Torna-se significativo que, ainda quando a principal difusora desta proposta é coordenadora do Núcleo Central de Qualidade e Produtividade subordinado ao Ministério da Educação, neste programa desconsidera-se e ignora-se qualquer tipo de referências ao contexto político. Tudo se resume na boa vontade dos “atores” [...] (GENTILI, 1995, p.145).

⁵ COSETE Ramos Doutora em Educação pela Florida State University, Estados Unidos foi professora dos Cursos de Graduação e Mestrado em Administração de Empresas Públicas, da Universidade de Brasília. Tendo sido também responsável pelo Plano de Qualidade Total do Ministério de Educação e Cultura.

De acordo com Mezomo (1997), a qualidade é definida como uma filosofia de vida. Exige um nível elevado de conscientização de seu valor e participação efetiva dos envolvidos no processo de melhoria, além de profundas mudanças comportamentais. Sua busca incessante é pela satisfação das necessidades explícitas e implícitas do cliente. Sendo um novo modelo de fazer as coisas, necessita de treinamento e conceitos comuns.

Se por um lado deve ser implementada através de estruturas ágeis e flexíveis, por outro, supõe regras, procedimentos definidos, enfoque nos processos e não nos resultados, e um adequado plano de monitoria e avaliação, apoiado no uso das ferramentas estatísticas correspondentes.

Mas como a escola é vista neste contexto de qualidade?

Mesmos cientes de que os educadores não aceitam a comparação da escola como uma organização igual às outras, os adeptos do PQTE não vacilam em afirmar que:

[...] eles ainda a imaginam como uma organização “sagrada”, que nada tem a ver com as organizações “profanas” que tem por objetivo a produção e a venda de mercadorias ou serviços. Este pensamento já foi superado porque a Escola e as outras organizações têm em comum: missão, valores, princípios, objetivos, líderes, redes de comunicação, certa dinâmica de adaptação e de resposta ao meio (MEZOMO, 1997, p.15).

E continua.

Como em qualquer organização, na Escola também existe retrabalho e o processo de ensino e aprendizagem pode resultar num “produto” de segunda categoria e, nesse caso o aluno deve ser retreinado ou reensinado. Como em qualquer organização, o resultado da Escola depende do esforço integrado e da colaboração das muitas pessoas que estão envolvidas no processo de produção do conhecimento e dos que possuem os recursos necessários. Como qualquer outra organização, a Escola regula o comportamento dos alunos, prevê material, padroniza as expectativas instrucionais e uniformiza os procedimentos operacionais. Tudo acontece como na indústria, e como na indústria a qualidade deve ser produzida a partir da preocupação com o cliente, que é a chave da melhoria da qualidade. A percepção do cliente é o “momento da verdade” da qualidade. Se ela não ocorrer é inútil afirmar que a Escola tem ou quer qualidade (MEZOMO, 1997, p.15-16).

É comum encontrarmos nos textos que tratam do PQTE a substituição da palavra aluno pela palavra cliente e embora sabendo da inadequação deste uso, muitos autores justificam tal emprego pela falta de outro mais próprio, e por acharem que ele ainda é o que melhor expressa o sentido real da ação educativa, isto é, a escola não existe para si mesma, mas para aqueles a quem ela serve – os estudantes, a família, a sociedade, o sistema empregador ou o conjunto das instituições sociais.

O costume de tratar entidades tão diversas como escolas e indústrias como se fossem semelhantes é, inúmeras vezes, utilizado e segue o raciocínio abaixo:

É preciso superar a antiga idéia de que a escola, por seus “nobres” ideais (sagrados), não tem nada a ver com a indústria, caracterizada pela produção de coisas (bens) e pela busca do “lucro” (“palavrão” na boca dos administradores do ensino) (MEZOMO, 1997, p.183).

O lançar mão de uma paráfrase poderia por em risco a real compreensão das reflexões do autor sobre a escola, sobre a educação.

A escola precisa pensar em “produtividade”, em “avaliação”, em “redução de custo” e, principalmente, em “fidelidade” à sua missão. Ela precisa produzir “serviços de qualidade”. Queiramos ou não, a escola é uma “indústria de serviço” e seus clientes definem “qualidade” em termos de “qualidade de serviços”, ou seja, pelo atendimento e superação de suas expectativas. Não fazer isto, seria optar pela mediocridade e criar graves problemas morais e legais. (MEZOMO, 1997, p.185).

No fundo a proposta dos “gurus” da qualidade na educação caminha no sentido de que as metas da educação devem estar estreitamente vinculados ao setor empresarial, devem se ajustar constantemente às evoluções das necessidades do mercado.

Portanto, para ter qualidade total na educação, é necessário pensar a escola como empresa e aplicar a ela os mesmos princípios que se aplicam à empresa. À escola-empresa cabe, como a qualquer outra empresa, a satisfação do cliente.

Além disso, urge a implantação da filosofia da qualidade de gestão para melhorar a produtividade do setor público.

Chama atenção também em todo o processo de evolução do PQT que ao substantivo qualidade juntou-se o adjetivo total. E é Drugg (1994) quem esclarece este novo conceito. Assim, o termo Qualidade Total não é uma oposição à Qualidade Parcial, uma vez que qualidade existe ou não existe, não podendo jamais ser parcial, significa “mobilização total dos recursos humanos para a qualidade” (DRUGG, 1994, p.1).

Já para Mezomo (1997) a qualidade total é um compromisso corporativo com a excelência, no qual todas as atividades e processos da organização estão enfocados na melhoria da qualidade, objetivando uma crescente satisfação dos clientes.

Continuando com o raciocínio de Mezomo, o empréstimo da filosofia da qualidade da empresa pela escola formará cidadãos capazes de entender a instabilidade da economia e suas implicações nas suas vidas.

Eles aprenderão a poupar, a evitar desperdício, a produzir com responsabilidade, a respeitar os valores sociais, éticos e morais, a não tolerar qualquer forma de injustiças ou discriminação social e a conviver em sociedade, respeitando leis (MEZOMO, 1997, p.78).

Um aguçado espírito de competitividade dever ser alimentado nos alunos. Com isso, eles devem ser levados a não só fazer bem as tarefas, mas fazê-las bem e melhorá-las sempre. O bom não é suficiente. É necessário buscar a excelência que realiza a todos. Pensar isoladamente não basta. É preciso agir comparativamente, buscando imitar e superar os melhores.

A “Qualidade Total”, por isto, é uma filosofia de administração e uma metodologia de trabalho. É uma ruptura do pensamento tradicional. É um pensamento de “nova geração”. É uma abordagem estruturada e disciplinada para identificar e resolver problemas e institucionalizar os ganhos obtidos. Isto significa, também, que se trata de um processo “top dow” (de cima para baixo), a longo prazo, que se apóia em ferramentas específicas de controle e melhoria e que se transforma num “modus vivendi” (maneira de viver) das pessoas e da organização como um todo (MEZOMO, 1997, p.132,).

Contrapondo a todo o pensamento que permeia o PQTE, encontramos argumentos extremamente convincentes, nas vozes de Barroso, Enguita, Freire, Libâneo, Lima, Paro, Oliveira e Araújo. E a seguir buscamos suporte nesses autores que corroboram com nossa análise.

Lima (1995) começa seu raciocínio discordando do emprego do termo “filosofia” pela GQT. Entende que a Filosofia deixou de ser um meio de emancipação do homem para tornar-se um instrumento de dominação, já que nos modernos modelos de gestão empresarial “filosofia” significa extrair o melhor do indivíduo e impedi-lo de exercer na sua inteireza os seus dons. Atribuiu-se um caráter essencialmente pragmático à palavra.

Prossegue evidenciando as inúmeras contradições que estão impregnadas no cerne da GQT. Deste modo, ao mesmo tempo em que apregoa a participação, a iniciativa e a maior liberdade relacionadas às novas responsabilidades acatadas pelos empregados na empresa, insiste na conformidade às normas, no consenso e na adesão. A comunicação, pedra angular deste modelo de gerência, está fundada na persuasão e no condicionamento.

E ainda em concordância com Lima (1995), os instrumentos modernos para alcançar a normalização do homem podem ser ainda mais prejudiciais pela sua maior sutileza e pela sua forte impregnação ideológica. A atenção outrora voltada à utilização máxima do físico, do corpo do trabalhador desvia-se para a sua vida psíquica, para a necessidade de se obter a adesão do indivíduo às necessidades da empresa.

Barroso (1995) evidencia a importância da administração na definição da cultura, da linguagem para a escola, na medida em que é reproduzida nas ações dos alunos, dos professores e dos servidores.

Paro (2001) atrela a função da educação escolar a um movimento de emancipação do ser por meio de sua atuação numa sociedade democrática e de socialização de recursos para que o indivíduo desfrute de todos os bens culturais produzidos pela humanidade ao longo do tempo. Assim sendo, considera que se os fins de uma empresa capitalista são incompatíveis com aqueles que devem nortear a educação os meios também o serão. Entende como um grave erro considerar os meios inofensivos e neutros, passíveis de serem transpostos do meio empresarial para a escola sem que se possa comprometer totalmente os fins da educação. E para mostrar a lógica de seu pensamento evoca o princípio básico da administração.

[...] O princípio básico da administração é a coerência entre meios e fins. Como os fins da empresa capitalista, por seu caráter de dominação, são não apenas diversos, mas *antagônicos* aos fins de uma educação emancipadora, não é possível que os meios utilizados no primeiro caso possam ser transpostos acriticamente para a escola, sem comprometer irremediavelmente os fins humanos que aí se buscam (PARO, 2001, p.97, Grifo do autor).

Paro propõe o afastamento, do ambiente escolar, de todo e qualquer projeto que tenha como meta a administração empresarial capitalista e salvacionista, segundo a qual a utilização de técnicas gerenciais, criadas nas empresas, e treinamento vigoroso da comunidade escolar seria suficiente para melhorar a qualidade.

Libâneo (2001) sugere outra conotação à palavra qualidade e determina que a busca pela qualidade em qualquer instituição deve significar o trabalho para que o ser humano se constitua sujeito, desenvolvendo sua competência histórica manifestada na capacidade de agir e intervir na realidade, isto é, na capacidade participativa. Desta forma, entre outras características, a educação escolar com qualidade social deve desenvolver processos de formação para a cidadania, ao agregar novas formas de gestão e cooperar para o fortalecimento da sociedade civil e o controle da gestão pública.

Opondo-se à concepção de qualidade, veiculada no PQTE, Libâneo (2001) destaca que a educação de qualidade é aquela que promove para todos os alunos o domínio de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais, a inserção no mundo do trabalho, a constituição da cidadania, tendo em vista a edificação de uma sociedade mais justa e igualitária.

No mundo dos expertos, de uma parcela de administradores escolares e dos organismos internacionais, o conceito de qualidade tem sofrido ininterruptas mudanças, transformações, segundo a visão de Enguita (1990). A princípio restringiu-se tão-somente com a dotação em recursos humanos e materiais dos sistemas escolares: proporção do produto interno bruto ou do gasto público dedicada à educação, custo por aluno, número de alunos por professor, duração da formação ou nível salarial dos professores, etc. Este enfoque se identificava com a maneira que, no auge do Estado de Bem-Estar, se tendia a medir a qualidade dos serviços públicos, supondo que mais custo ou mais recursos, materiais ou humanos, por usuário, era igual à maior qualidade.

Com o passar do tempo, o foco de atenção do conceito se deslocou dos recursos para a eficácia do processo: conseguir resultados máximos com o mínimo de custo. Atualmente, relaciona-se mais com os resultados obtidos pelos estudantes, independente do modo de avaliá-los: taxa de retenção, taxa de promoção, formação universitária, comparações internacionais do rendimento escolar, etc.

Gentili (1995) também se opõe à retórica da qualidade em educação presente no projeto neoconservador que se orienta por subordinar a educação à lógica de mercado e assim se posiciona:

[...] uma coisa é isto e outra muito diferente é a pretensão política que orienta a nova retórica da qualidade no campo educacional. Ou seja, subordinar a educação ao mercado, convertendo-a em mais um instrumento da complexa maquinaria de dualização e polarização social que caracteriza o projeto neoconservador (GENTILI, 1995, p.158).

Na tentativa de definir qualidade, Oliveira e Araújo (2005), levantam a possibilidade de se encontrar três significados diferentes de qualidade ao longo da história educacional brasileira. O primeiro significado relaciona-se com a oferta reduzida de vagas nas escolas. O segundo abarca a visão de fluxo escolar, entendido como o número de alunos que entram e que saem das escolas e, por fim, o terceiro vincula-se à avaliação externa do desempenho dos alunos.

Assim, inicialmente, o conceito de qualidade originou-se da “possibilidade ou impossibilidade de acesso” (OLIVEIRA E ARAÚJO, 2005, p.08), da oferta restrita à escola.

E, para dar conta à demanda por escolarização, à expansão da oferta através do aumento da rede, as políticas educacionais centraram seus esforços na parte física, isto é, na construção de escolas e na aquisição materiais pedagógicos.

A iniciativa acima exposta criou outro tipo de barreira aos alunos pertencentes à classe popular – a seletividade. Assim, embora o ingresso fosse garantido o mesmo não acontecia com a permanência com sucesso dentro da escola pública.

A preocupação com o fluxo escolar, com o número de alunos que entravam e saíam do sistema escolar deu origem ao segundo indicador de qualidade, e baixa qualidade significava saída menor do que entrada de alunos.

Para controlar tal situação, políticas foram implementadas , nos anos 90, visando a regularização do fluxo escolar. Deste modo, os diferentes estados adotaram os ciclos, a progressão continuada e os programas de aceleração da aprendizagem.

Não demorou muito para se constatar que as ações acima expostas contribuíram em demasia com a ineficiência dos sistemas de ensino e para a adoção de um terceiro indicador de qualidade, “indicado pela capacidade cognitiva dos estudantes [...]” (OLIVEIRA E ARAÚJO, 2005, p.12). Surgem, então, tanto no âmbito federal como na esfera estadual testes padronizados para avaliar a aprendizagem de alunos nas diversas etapas da escolarização. Tem-se, por exemplo, o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), Prova Brasil, SARESP (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo).

Como essas avaliações têm revelado a baixa qualidade de ensino na etapa obrigatória de escolarização retorna-se, na visão dos autores já mencionados, à questão da qualidade do ensino acompanhada da necessidade de se estabelecer os meios e recursos para alcançá-la, considerando ainda “a diversidade de expectativas e demandas da sociedade em relação aos sistemas de ensino” (OLIVEIRA E ARAÚJO, 2005, p.17).

Desta maneira

[...] a tarefa de definição dos indicadores de qualidade não é somente técnica, mas também política, ou seja, definir insumos e parâmetros para um ensino de qualidade requer uma análise dos custos, das condições reais, dos objetivos que se almeja e das expectativas sociais em torno do processo de escolarização (OLIVEIRA e ARAÚJO, 2005, p.18).

Embora a definição de padrões de qualidade não seja uma tarefa fácil, ela deve contemplar uma articulação entre os padrões de qualidade, as políticas de financiamento e a avaliação da educação.

Já Freire encerra esta discussão nos seguintes termos.

[...] qualidade da educação; educação para a qualidade; educação e qualidade de vida, não importa em que enunciado se encontrem, educação e qualidade são sempre uma questão política fora de cuja reflexão, de cuja compreensão, não nos é possível entender nem uma nem outra (FREIRE, 1994, p.43).

Resgatando algumas das razões que levaram a se conceber e a implantar a PQTE, a saber: situação caótica da educação expressa em prédios mal conservados, sem bibliotecas, laboratórios, professores e funcionários mal remunerados, número elevado de evasão e retenção não restam dúvidas que iniciativas, reformas radicais precisariam ser tomadas, para que se desencadeasse um processo de melhoria tanto das condições infra-estruturais das escolas quanto das condições pedagógicas, que viessem a contribuir para a consecução dos objetivos educacionais. Não há argumentos que venham a negar a veracidade deste quadro. O que não se permite é a busca desta qualidade numa área, a empresarial, cujo bem maior é o lucro, onde a máxima é a eficiência dos meios de produção.

Também não se esboça oposição quanto à eficiência e eficácia da escola até porque sendo públicos os recursos destinados à educação não permitem, comportamentos perdulários. Sabe-se que o Brasil investe 1700 reais em cada aluno da educação básica, metade do que gasta a Argentina e um sétimo do que despendem, em média, os países pertencentes à União Européia. (DALTRO, 2009). Além de investir mais é necessário aprimorar a gestão desses investimentos.

A força ideológica da GQT promove uma relação entre sujeitos via “gerenciamento mútuo (controle interpessoal que faz de todos objetos de vigilância uns dos outros)”(PARO, 1999, p. 115) e coíbe o desenvolvimento das personalidades em formação e deste prisma é questionável como se concretiza a educação que busca balizar suas ações nos meios utilizados pela empresa, cujos fins se contrapõem aos que devem norteá-la.

3.LIDERANÇA NO CONTEXTO DA GERÊNCIA DE QUALIDADE TOTAL NA EDUCAÇÃO

3.1 Liderança: introdução

A temática que trata da liderança tem ocupado, há muito tempo, um lugar de destaque na gestão de organizações em geral e, mais recentemente, na gestão da organização escolar.

Embora o foco de interesse da maior parte das pesquisas seja descobrir o que distingue os líderes dos não líderes e o que diferencia os líderes eficazes dos líderes não eficazes dentro de uma organização, esses dados ainda estão imprecisos. A área deste tema ampliou-se ainda mais, a partir da reestruturação do sistema produtivo capitalista, originando as denominadas organizações flexíveis.

A proposta que orienta este capítulo é a de analisar e acompanhar o tema no espaço das teorias da administração, da análise organizacional e da Gerência de Qualidade Total na Educação – GQTE, com o intuito de conhecer a concepção que orienta a liderança de uma organização escolar pautada na GQT, bem como sua efetividade na prática.

3.2 Teorias da administração e liderança

Ao longo do desenvolvimento das ciências, que trataram da administração, por muito tempo a ênfase ora recaía no aprimoramento do modo de se produzir, ora pendia para a melhor maneira de se aperfeiçoar as relações humanas. Apenas na década de 80, apareceram estudos valorizando a cultura das organizações. Atualmente, a tendência é tratar a organização como uma entidade flexível, instável e extremamente sujeita às transformações do mundo exterior.

Seguiremos a proposta de Costa (2000) que, com o intuito de melhor trabalhar com a liderança, dispõe a evolução acima desenhada em três momentos. Ele agrupa, em primeiro lugar, a teoria clássica, a teoria das relações humanas, a teoria comportamental e da contingência sob a denominação de visão mecanicista da liderança, esclarecendo que todas se assentavam em três concepções: influência, grupo e objetivos. Assim, liderança era entendida “como o ato de influenciar um grupo para atingir determinados objetivos” (Costa, 2000, p.16). Em segundo lugar, vem a teoria carismática, onde a liderança, na organização, é pensada por meio de uma direção de mão dupla, isto é, a liderança interfere na cultura da organização e também é influenciada por ela. E, em terceiro, surgem as perspectivas teóricas de modelos de

análise organizacional sob diversas denominações: anarquia organizada, modelos micro políticos, teoria do caos que vêem as organizações às voltas com um ambiente de incertezas e mudanças constantes, obrigando-as a reestruturar e mudar suas estratégias indefinidamente.

Vale à pena acrescentar que

Estas concepções, não obstante a sua contextualização e sequencialidade histórica, não são nem completamente estanques ou mutuamente exclusivas, nem sequer, pelo fato de terem surgido em determinada época histórica, sucumbiram à evolução teórica posterior, mas mantêm, ainda hoje, seguidores mais ou menos fiéis (COSTA, 2000, p.16).

3.3 Liderança e visão mecanicista

As primeiras investigações a respeito da liderança cultivavam o princípio de que o líder já nascia pronto e, que, por isso, necessário se fazia identificar as características específicas que o revelariam. Reconhecendo as qualidades de um líder, as escolhas de pessoas, para ocupar cargos de relevância numa organização ou empresa, poderiam ser guiadas por esses traços. Foram pesquisados os traços físicos, os traços de personalidade, o grau de inteligência, entre outros, com o intuito de desvelar o grande líder.

As teorias de liderança centradas nos traços de personalidade do líder perderam espaço por não levarem em conta outras variáveis como o contexto, os traços dos liderados e o tipo de atividade a ser feita, embora ainda hoje permaneçam nos ambientes de trabalho e escolar resquícios destas teorias expressas em frases como “este sujeito nasceu para liderar” ou “precisamos descobrir o líder negativo” no sentido de que consegue aglutinar os demais em torno de uma tarefa seja a mesma positiva ou negativa.

O nascimento da teoria da administração clássica criou um novo cenário nas empresas. Frederick Winslow Taylor (1978) pesquisando o tempo e o movimento envolvidos no trabalho fabril conseguiu aperfeiçoar o desempenho do trabalhador em todos os aspectos da organização; priorizou a divisão de tarefas e incentivou a utilização de incentivos salariais e prêmios de acordo com o desempenho. Desta maneira, com a chegada da teoria de administração clássica, cujo pêndulo privilegiava a técnica, a busca do método mais eficiente para fazer crescer a produção, nasceu a necessidade do gerente controlador. Além de Taylor, Henry Fayol (1989) também se preocupou em criar uma Ciência da Administração, conceituando as funções básicas da Administração, isto é, prever, organizar, comandar, coordenar e controlar. (CHIAVENATO, 2000)

Seguindo os passos dos idealizadores desta forma de pensar, outros cientistas da administração científica apresentaram propostas de gerência centrada na razão e desvinculada das fragilidades emocionais humanas. Em consonância com esse modo de operar, o papel do líder era estabelecer, fazer cumprir as tarefas e concentrar-se nos objetivos da organização. Ao agir assim o comportamento do líder era tido como autoritário, pois exercia sua influência no liderado na medida em que dava a ordem e ensinava como cumpri-la.

A administração do tempo-movimento levou à “escravidão do tempo rotinizado”, de acordo com Sennett (2000, p.47) e à depressão de trabalhadores envolvidos nesse modelo de produção. Além disso, o resultado dessa mudança na forma de produzir, dividindo o trabalho entre os operários em variadas etapas, acabou por extrair do trabalhador os seus próprios conhecimentos envolvidos no “fazer em sua plenitude”. Saviani (2000) corrobora com essa idéia quando afirma que num processo de produção coletiva o conhecimento do operário limitava-se a uma parcela específica do todo.

A insatisfação tanto com o processo de produção, acima descrito, como com a organização do processo de ensino contribuiu para o nascimento de sindicatos e para a chegada de leis elaboradas pelo Estado com intuito de regulamentar o trabalho.

Sennett acrescenta um outro fator, o qual pode ter contribuído à procura de novos modelos de organização do trabalho, principalmente nos países mais industrializados: o jeito como o trabalho deveria acontecer e ser feito assemelhava-se muito com as ordens de um comandante e, por isso, ficava sujeito a interpretações e negociações conforme ia descendo à estrutura institucional. “Todos obedecem, mas, da mesma forma, todos interpretam” (SENNETT, 2000, p.38).

Carvalho (2008) enaltece as novas formas de organização do trabalho quando assim se coloca:

[...] o que estamos assistindo nas economias mais avançadas é um real enfraquecimento dos dogmas tayloristas sobre a fragmentação do trabalho, com as gerências mudando em direção a um uso mais abrangente do mesmo, no qual o conhecimento e a criatividade de uma força de trabalho responsável e cooperativa constituem contribuição bem-vinda na busca da eficiência da qualidade e da inovação (CARVALHO, 2008, p.101).

Deste modo, o modelo taylorista foi sofrendo influência, nos EUA, na década de 30 e no Japão, no final da Segunda Guerra Mundial, da tendência proposta por Elton Mayo e Kurt Lewin batizada de relações humanas, sobretudo pela importância aos estudos da psicologia da motivação. O movimento pendular direcionou-se para outra extremidade. O coração do poder

numa organização localizava-se não mais na produção, na realização das tarefas, mas nas relações interpessoais surgidas no ambiente de trabalho. Ao líder caberia agora agir para buscar formas de trabalho cooperativo na consecução dos objetivos. Caber-lhe-ia também ofertar chances de crescimento e desenvolvimento aos seus liderados. Agindo desta maneira a gerência teria à sua frente um líder democrático, uma vez que compartilharia com o trabalhador a responsabilidade de planejar e executar as ações. Não podemos esquecer, porém, que os autores proponentes desse movimento eram especialistas em eficiência visando ao aumento da produção.

Tragtenberg (1992) ao fazer a crítica à Escola das Relações Humanas traz à tona a contradição inerente ao modo de produção capitalista, ou seja, capital e trabalho.

Mayo vê o conflito na empresa em nível de “meros desajustes”, quando na realidade se dá a oposição de duas lógicas: a lógica do empresário que procura maximizar lucros, minimizar custos (incluindo a mão-de-obra) e a lógica do operário, que, procura maximizar seu salário (TRAGTENBERG, 1992, p. 84).

E mais adiante

A ideologia participacionista inerente à escola se detém ante os conflitos. A escola das Relações Humanas aparece ante o operário com um caráter meramente “instrumental”, e, nesse sentido, “falso”, não atingindo o “vital”. Esse “participacionismo” tende a manter a velha forma de relação entre “capitães de indústrias e operários” (TRAGTENBERG, 1992, p. 84).

Mais tarde, nas décadas de 50 e 60, centros de estudos americanos, investiram significativamente em pesquisas voltadas à psicologia no trabalho. Nomes como Maslow, Mac Gregor e Argyris tornaram-se conhecidos na área da Administração. Nascia assim uma parceria entre duas ciências: a Administração e a Psicologia.⁶

Nesta época, a Psicologia pautava-se pelas idiossincrasias dos sujeitos e pelo behaviorismo. Suas principais atividades centravam-se no aumento da produtividade, nas empresas, na busca por desempenho e por rendimento a curto prazo, prestando trabalhos de orientações e empregando testes psicológicos.

⁶Sobre este assunto, cf. FREUD, S. **Futuro de uma ilusão. O Mal estar na civilização e outros trabalhos**. São Paulo, Imago, 2006. SAMPAIO, J. R. Psicologia do Trabalho em Três Faces. In: GOULART, I.B., SAMPAIO, J.R. (org). **Psicologia do Trabalho e Gestão de Recursos Humanos: estudos Contemporâneos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998. SATO, L. A. Construção do objeto da Psicologia do Trabalho a partir da leitura da Psicologia Social e da Saúde Coletiva. In: **Programa e Caderno de Resumos do VII Colóquio Internacional de Sociologia Clínica e Psicossociologia**. Belo Horizonte: UFMG, 07/2001.

Tendo como pressuposto que o comportamento de uma dada pessoa, de acordo com o momento, pode ser desencadeado pela sua mais premente necessidade, Abraham H. Maslow desenvolveu a Teoria das Necessidades Humanas, a qual vem sendo muito utilizada pelos gerentes de pessoas⁷ desde então. Em sua obra, *Motivação e Personalidade*, de 1954, assevera que o ser humano parece ser motivado por necessidades inconscientes organizadas numa hierarquia e os ainda não satisfeitos motivos são predominantes. E mais, a satisfação dessas necessidades auxiliaria na saúde psicológica das pessoas. Uma vez satisfeitas tais necessidades elas não desempenhariam papel de motivação (HERSEY E BLANCHARD, 1986).

Tendo em mente a base de uma pirâmide, a necessidade fisiológica ocupa o primeiro lugar, vindo em seguida a necessidade de segurança; a necessidade social; a necessidade de estima e a necessidade de auto-realização localiza-se no ápice dessa pirâmide.

As necessidades fisiológicas compreendem aquelas consideradas essenciais para a sobrevivência e subsistência física do ser humano, isto é, morar, vestir-se, alimentar-se e respirar.

As necessidades de segurança relacionam-se às de autopreservação, de autoproteção. A necessidade de segurança é de suma importância num mundo altamente centrado nos lucros, onde a imprevisibilidade e a fluidez dos comportamentos e das ações podem ser sentidas com muita frequência – a instabilidade no emprego, mudanças inesperadas de políticas administrativas, competitividade extremada.

As necessidades sociais tornam-se importante fator de motivação de comportamento quando as necessidades fisiológicas e de segurança foram alcançadas. Elas referem-se às necessidades de participação, de associação, de aceitação por parte dos companheiros, de troca de amizade e afeto.

As necessidades de estima relacionam-se tanto à autoconfiança, à realização, à competência quanto ao reconhecimento, ao respeito e à aprovação. Quando satisfeitas podem levar ao aumento da confiança do indivíduo em si mesmo, e também a tomar ciência de seu prestígio, de seu poder e seu controle no ambiente social.

As necessidades de auto-realização podem ser medidas de acordo com o desenvolvimento do potencial de cada um, com as possibilidades de se auto desenvolver-se e atualizar-se por conta própria.

⁷ O Gestor de Pessoas vê as pessoas como seres humanos possuidores de personalidade e não como recursos da organização, as caracteriza como elementos que impulsionam os recursos organizacionais e as toma como parceiros ativos da organização. Cf. CHIAVENATO, I. **Gestão de pessoas. O novo papel dos recursos humanos nas organizações**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

Podemos exemplificar a importância da necessidade acima descrita através de uma matéria do jornal Folha de S. Paulo, o qual no dia 09/06/2008, no Caderno Cotidiano, p.4, publicou uma reportagem de Fábio Takahashi, intitulada *Carreira de professor atrai menos preparados*, tratando do resultado de um estudo, encomendado pela Fundação Lemann e pelo Instituto Futuro Brasil. Nesta pesquisa concluiu-se que apenas 5% dos melhores alunos que se formam no ensino médio almejam seguir carreira relacionada à docência na educação básica. A explicação para tal conclusão aponta o baixo retorno financeiro e o reduzido status social. Nem todos concordam com a questão financeira como constatação ao fato, mas há total consenso quanto ao baixo prestígio, reduzido reconhecimento na sociedade em relação ao magistério.

O conhecimento produzido nas diversas áreas tem sido apropriado pelo sistema para a consecução de seu objetivo maior: a reprodução ampliada do capital. Portanto, a satisfação das necessidades humanas, até mesmo as mais básicas, não se constitui o cerne da preocupação do sistema capitalista, mormente quando o excedente de mão de obra vai além do necessário para mantê-lo.

Mais tarde, em seu livro *Introdução à Psicologia do Ser* (1962), que acabou por se tornar o mais popular, Maslow apresentou uma noção mais ampliada das necessidades humanas e incorporou elementos do que seria a semente do pensamento transpessoal, em especial a noção de transcendência. Estudiosos de sua obra posteriormente refizeram a clássica pirâmide, que passou então a ser formada por oito necessidades: biológicas e fisiológicas; segurança; amor e pertencimento; estima; cognitivas; estéticas; auto-realização; transcendência.

Bueno (2003), ao tecer críticas sobre a Psicologia Humanista de Maslow, questiona o fato de a mesma ter como pano de fundo um conceito positivo sobre a natureza humana.

Esta caminharia naturalmente para a evolução rumo à auto-atualização, desde que as necessidades de nível inferior sejam realizadas. As imperfeições e patologias de toda ordem são por ele caracterizadas como desvios decorrentes da insatisfação das necessidades. Seu pressuposto positivo sobre a natureza humana explica sua entusiasmada incorporação por parte dos administradores preocupados com a motivação no trabalho, e, posteriormente, pelo discurso da qualidade total (BUENO, 2003, p.112).

Na esteira de Maslow, caminhou Douglas Mc Gregor (1980) conhecido pela formulação de duas hipóteses sobre a natureza humana – a Teoria X e a Teoria Y. Para este autor, as impressões, que os gerentes das organizações tradicionais esboçavam em relação aos seus subordinados, estavam impregnadas por inferências negativas a respeito da natureza do ser. Em decorrência desta mentalidade as atitudes desses administradores eram, sobretudo, autoritárias e voltadas para a execução de tarefas.

A Teoria X norteia-se exatamente nessa visão essencialmente negativa das pessoas. Ela assume que as pessoas têm poucas ambições, não gostam de trabalhar, procuram fugir às responsabilidades e precisam de supervisão próxima para trabalhar com eficiência.

A Teoria Y, por outro lado, se baseia em uma visão positiva das pessoas. Assume que elas podem se autodirigir, autocontrolar-se, aceitar responsabilidades e considerar o trabalho uma coisa tão natural, quanto descansar e se divertir.

McGregor acreditava que a Teoria Y captava melhor a natureza dos trabalhadores, por isso devia ser a orientadora das práticas da administração.

Também Cris Argyris, (1969) outro pesquisador na linha da escola das relações humanas, se preocupava com o aumento da produção das empresas, através da otimização da motivação dos empregados. Desse modo, propôs uma transformação no ambiente da empresa através da utilização de sistema de valores, por ele denominado, humanístico e democrático. Neste sistema, as relações humanas essenciais são aquelas relacionadas tanto às metas da empresa quanto às referentes à preservação dos sistemas internos da organização e à adaptação ao ambiente. Além disso, a eficácia das relações humanas cresce não só quando o comportamento se torna mais racional, mas também quando ele se torna mais emocional. Enfim, não deve haver uma valorização maior de um comportamento em detrimento ao outro. Também sugeriu o desenvolvimento de relações autênticas, compromisso interno ao lado da utilização de controle, recompensas e punições.

Ao comentar as propostas humanísticas de Mc Gregor, Bueno, traz à tona os seguintes fatos.

Mc Gregor defende um arranjo de condições organizacionais que torne o trabalho intrinsecamente satisfatório, para que os empregados voluntariamente dirijam seus esforços em benefício da empresa. Como condição essencial para isso, ele destaca as oportunidades de ascensão na hierarquia da organização (BUENO, 2003, p. 115).

A teoria das Relações Humanas, de acordo com Etzioni (1980), procurou camuflar a situação real do trabalho nas fábricas através de um “mundo cor de rosa”, um mundo de “felicidade”, um mundo familiar e, lançou por baixo do tapete os conflitos, os embates entre dois grupos os líderes e os liderados com muito mais valores e interesses diferentes do que comuns. O trabalho foi visto como fonte de satisfação e não de alienação.

Por seu turno Chris Argyris (1969) vislumbra uma situação de tal modo harmoniosa no ambiente da empresa que tanto o interesse do empregador quanto do empregado possa fundir-se

através da autoconsciência. O antigo temor, por parte do gerente, em relação ao crescimento pessoal de seu subordinado, desapareceria, uma vez que ambos cresceriam juntamente.

Tannenbaum e Schmidt (1973), dando continuidade à linha de pesquisa de Mayo, elencaram uma variedade considerável de estilos de comportamento que se situam entre o líder democrático (orientado pelas relações humanas) e o líder autocrático (orientado pela tarefa).

Segue a figura do Contínuo do Comportamento de Liderança adaptada por Hersey e Blanchard (1986, p. 108)

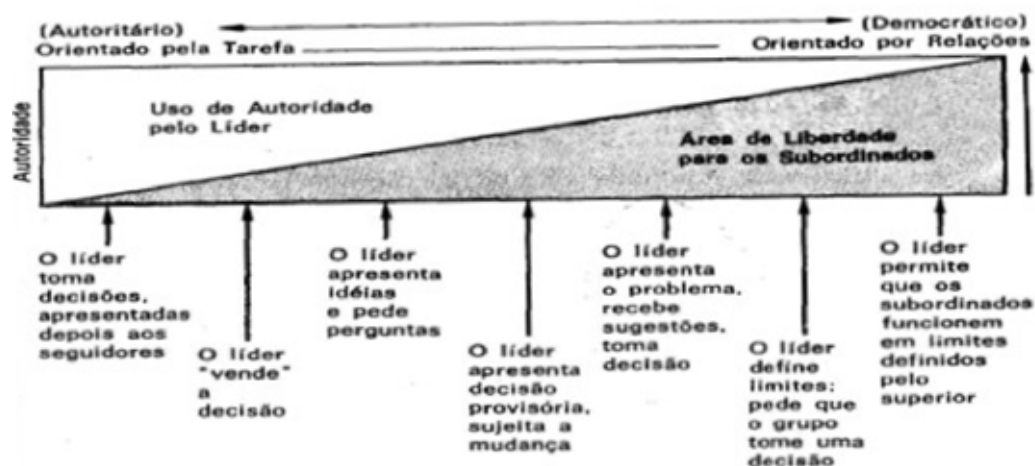


Figura 3: Contínuo do comportamento de liderança.

Fonte: Hersey e Blanchard. Psicologia para Administradores. São Paulo: EPU, p.1986.

Para os autores acima mencionados não há um estilo único que sirva de modelo para uma liderança ideal.

[...] a idéia de um estilo normativo único de liderança não leva em consideração as diferenças culturais, particularmente os costumes e tradições, assim como o nível de instrução, o padrão de vida e a experiência industrial. São exemplos de diferenças culturais dos subordinados e da situação que são importantes para determinar o estilo de liderança apropriado a ser adotado. Portanto, com base na definição do processo de liderança, entendido como função do líder, dos subordinados e de outras variáveis situacionais, a idéia de um único tipo de comportamento de líder parece pouco realista (HERSEY e BLANCHARD, 1986 p. 116-117).

E ainda, podem-se considerar líderes eficazes aqueles que conseguem adaptar seu estilo às exigências dos liderados e à situação. Assim torna-se fundamental ao líder descobrir o estilo mais eficaz para um determinado contexto.

Prosseguindo com a temática da liderança, Fidler (1967) propôs o Modelo Contingencial de Liderança, onde apresenta três variáveis situacionais fundamentais, as quais poderiam ajudar, aos líderes, a detectar a favorabilidade de uma determinada situação. A primeira variável trata da relação pessoal entre o líder e seus liderados. A segunda relaciona-se com a tarefa a ser

executada, isto é, o grau de sua estruturação e, finalmente, a terceira variável diz respeito ao poder, à autoridade conferida pela posição de líder.

O poder de influência de um líder alcançaria seu ápice se fosse estimado pelos liderados, se tivesse uma posição de grande poder e se encabeçasse uma tarefa altamente estruturada.

Hersey e Blanchard (1986, p.119) mostram na tabela abaixo que o comportamento dos líderes deve ser revelado em dois eixos divididos.

(Baixo)→ Comportamento de Relações	Relações Elevadas e Tarefa Baixa	Tarefa Elevada e Relações Elevadas
	Tarefa Baixa e Relações Baixas	Tarefa Elevada e Relações Baixas
(Baixo)→ Comportamento de Tarefa→ (Elevado)		

Figura 4: Estilos básicos de comportamento de líder.
Fonte: Hersey, Blanchard. Psicologia para Administradores

Além disso, os estilos básicos demonstram quatro diversos estilos de liderança .

O estilo de liderança de uma pessoa é o padrão comportamental que ela manifesta quando procura influenciar as atividades de outras pessoas, como é visto por essas outras pessoas. Esta percepção pode ser bem diferente da visão que o líder tem de seu próprio comportamento, que definiremos com *autopercepção* (HERSEY e BLANCHARD, 1986 p.120) (Grifos dos autores).

Na tabela, que se segue, criada por Hersey e Blanchard (1986 p. 123) têm-se como os estilos básicos de comportamento do líder podem ser vistos pelos outros termos de eficácia ou ineficácia.

Tabela 2: Como os estilos básicos de comportamento do líder podem ser vistos pelos outros em termos de eficácia e eficiência.

Estilos básicos	Estilos Eficazes	Estilos Ineficazes
Comportamento de tarefa alta e relacionamento baixo.	Visto como tendo métodos bem-definidos para atingir os objetivos que são úteis aos subordinados.	Visto como alguém que impõe métodos aos outros; às vezes visto como desagradável e interessado só em resultados a curto prazo.
Comportamento de tarefa alta e	Visto como alguém que satisfaz às necessidades do grupo	Visto como alguém que usa mais estruturação do que o necessário

relacionamento alto.	estabelecendo objetivos e organizando o trabalho, mas também oferecendo um alto nível de apoio sócio-emocional.	para o grupo e que muitas vezes não parece ser sincero nas relações interpessoais.
Comportamento de relacionamento alto e tarefa baixa.	Visto como alguém que tem confiança implícita nas pessoas e que está interessado principalmente em facilitar a consecução dos objetivos delas.	Visto como interessado principalmente em harmonia; às vezes, visto como não disposto a cumprir uma tarefa se esta implicar o risco de romper um relacionamento ou perder a imagem de uma “pessoa boa”.
Comportamento de relacionamento baixo e tarefa baixa.	Visto como alguém que delega adequadamente aos subordinados as decisões sobre como fazer o trabalho e oferece pouco apoio sócio-emocional quando o grupo precisa muito disso.	Visto como alguém que oferece pouca estruturação ou apoio sócio-emocional quando isso é necessário aos membros do grupo.

Fonte: Hersey, Blanchard. Psicologia para Administradores

Diferentemente dos autores acima, Selznick (1971) ao citar algumas premissas sobre liderança, apregou que, embora ela seja uma ação destinada a preencher as necessidades de uma situação social, não se deve inferir que a natureza da liderança deva se modificar de acordo com cada fato social.

Esse autor faz ainda uma distinção entre o papel do líder institucional do líder interpessoal.

As obrigações deste último são ajeitar o curso da interação humana, facilitar a comunicação, evocar uma devoção pessoal e acalmar os ânimos. Sua perícia tem pouco a ver com o conteúdo; ele está mais preocupado com as pessoas do que com as políticas. Sua contribuição mais importante é para a maior eficiência do empreendimento. O líder institucional, por outro lado, é basicamente um perito na promoção e proteção de valores. (SELZNICK, 1971, p.24).

3.4 Liderança e teoria da cultura organizacional

A partir dos anos 80, fortes influências, oriundas da gestão empresarial, contribuíram para o desenvolvimento das teorias organizacionais. Peters & Waterman (1987), em seus trabalhos, concluíram que o sucesso de uma empresa se devia principalmente pela presença de culturas fortes e de valores socializadas entre os grupos. Contribuindo com esta linha de raciocínio Schein relacionou o dado cultural com a liderança, da seguinte maneira “a única e

essencial função da liderança é a manipulação da cultura” (1991, p.317, apud NÓVOA, 1995, p. 29). Cultura Organizacional é assim conceituada por Schein:

Um conjunto de pressupostos básicos inventados, descobertos ou desenvolvidos por um dado grupo, ao aprender a lidar com problemas de adaptação externa e de integração interna que se revelou suficientemente adequado para ser considerado válido e, portanto para ser ensinado aos novos membros como o modo correcto de perceber, de pensar e de sentir os referidos problemas. (SCHEIN, p.317, apud NÓVOA, 1995, p. 29)

Costa (2000), ao discorrer sobre o líder cultural assim se manifesta:

[...] o *líder cultural* surge como aquele que centra a sua ação na criação e na gestão da cultura e da organização (manipulando valores, rituais, cerimônias, histórias, heróis, mitos e toda uma série de artefatos simbólicos) de modo a criar nos membros da organização um sentido para a realidade, uma identidade e uma mobilização coletiva para a ação sustentados por determinada visão organizacional (COSTA, 2000,p.23).

Por conseguinte, a centralidade da ação do líder deslocava-se do individual para o grupal. Ele precisava manipular inspirar e motivar todos os seus membros, através da visão da organização e não só dos processos de decisão.

3.5 Liderança e teoria da ambigüidade

Gostaríamos de abrir neste momento um parêntese para chamar atenção para o fato de que na atualidade não há uma teoria única que dê conta das transformações pelas quais passam as organizações. As teorias de análise organizacional recebem os mais diversos nomes – anarquia organizada, modelos micro políticos, teoria do caos, perspectiva neo-institucional.

A mudança nos modos de compreender, pesquisar e de gerir as organizações foi causada por transformações econômicas, políticas e sociais ocorridas no mundo.

Nas reflexões de Sennett (2006, p.41) “o fim do século XX virou três novas páginas”.

A primeira página trata da mudança do poder gerencial para o acionário. Iniciou-se uma forte movimentação, por todo globo, de riqueza outrora restrita a empresas locais e nacionais. Os investimentos internacionalizaram-se. Os investidores ficaram “agressivos” e eram capazes de “turbinar ou desmontar corporações inteiras ante os olhos perplexos e imponentes da gerência” (SENNETT, 2006, p.42).

A história tem mostrado as mudanças na configuração espacial dos processos de acumulação capitalista, cuja tendência, desde a década de 1970, é a de aumento de sua mobilidade geográfica (cf ARRIGHI, 1997). Segundo Chesnais (2008), o processo de “mundialização” – entendido como “... um regime institucional internacional específico, tanto econômico quanto político, em benefício do capital concentrado”, e que exerce uma atividade planetária – é resultante de dois processos: o primeiro é o movimento interno ao capital das economias centrais, através da expansão para o exterior e o segundo relacionado à projeção internacional das posições de dominação econômica e política dos Estados ricos, “... de políticas de liberalização e de desregulamentação do comércio, dos fluxos financeiros e de investimentos diretos, bem como da privatização das empresas públicas” (CHESNAIS, 2008, p. 18). Nesse cenário, em que pesem ponderações sobre um Estado mínimo, o fato é que esse processo de “mundialização” necessita de um Estado flexível a seus interesses, que se torna “... mais forte, mais ágil, mais presente, ao serviço da economia dominante” (SANTOS, 2000, p. 66).

Segunda página virada, segundo Sennett (2006) reflete esta mudança na esfera do poder nas organizações. As exigências de resultados e lucros a curto prazo forçaram tais organizações a mudar, a flexibilizar-se internamente e a mostrar seu dinamismo. E a instabilidade, antigo motivo de desespero para os gerentes, tornou-se uma característica positiva, uma vez que mostrava ao mercado que eram capazes de se inovar, de encontrar novas oportunidades e de gerir frente a qualquer mudança.

A virada da terceira página coube ao surgimento de novas tecnologias de comunicação e produção e atingiu com maior força os países industrializados. E este desenvolvimento revolucionou todas as relações dentro das instituições.

O *e-mail* e seus derivados diminuíram a mediação e a interpretação de ordens e normas transmitidas verbalmente para baixo na cadeia de comando. Graças às novas ferramentas de computação para o mapeamento de insumos e produção nas corporações, tornou-se possível transmitir para cima, de maneira instantânea e sem mediação, informações sobre o desempenho de projetos, vendas e do pessoal (SENNETT, 2006, p.45).

O avanço tecnológico elevou o “status” da informação, uma vez que passou a ser instrumento relevante para conduzir mudanças e para acompanhar a corrida pela maior competitividade.

A automação – código e barras, tecnologias de identificação de vozes, etc. – promoveu também a redução na base da pirâmide burocrática. E com isso, uma grande parte de mão de

obra não especializada pode ficar fora do mercado de trabalho, se não procurar adquirir constantemente novas capacitações.

Mercado acionário em alta, lucro em alta, automação em alta levaram a infra-estrutura das organizações a um nível altamente ambíguo e incerto. E a tentativa de superar tal ambigüidade aparece na oferta de capacitações e cursos voltados às relações humanas.

Porém, a valorização das relações nas organizações flexíveis, não subtraiu o poder estabelecido, o controlador. É do centro deste poder que partem as tarefas, que se avaliam os resultados e que se promovem expansão ou retração da empresa.

Assim, as relações pessoais são exaltadas porque o trabalho se dá através de células de produção que competem umas com as outras na realização de tarefas que visam eficientes resultados, isto é, mais rápidos e lucrativos. Os prêmios, muito usados, são oferecidos à equipe vencedora e não há prêmio de consolação. Naturalmente isto pode acarretar estresse, ansiedade e, sobretudo, uma desigualdade entre os pares.

Concluindo: a organização estável, estruturada, hierarquizada, planificada através de objetivos bem definidos e com resultados previsíveis vem passando por transformações, principalmente no modo de produção de países cujas indústrias investiram em tecnologia (robotização, informatização). Hoje a organização é marcada por um elevado nível de imprevisibilidade, de incerteza, de desarticulação interna e intensamente dependente dos acontecimentos do mundo exterior e passa a exigir um outro modelo de liderança denominada de liderança participativa e de auto-liderança.

3.6 Liderança e poder

Sabemos que a concepção, a definição de liderança estabelece uma forte analogia com a de poder.

Nos estudos de Weber (1982) o “poder” é a capacidade de um sujeito ou de um grupo de efetuar sua própria vontade, mesmo encontrando resistência de terceiros, dentro de uma atividade comunitária. A forte necessidade de “honras” sociais leva o sujeito à busca pelo poder. Tanto o poder quanto as honras dele decorrentes podem ser asseguradas pela ordem jurídica, pela ordem social e pela ordem econômica.

Sennett, no seu livro *Autoridade*, conceitua autoridade, na ampla acepção da palavra, como a “tentativa de dar sentido às condições de controle e influência, definindo uma imagem de força” (SENNETT, 2001, p.33).

E, ainda baseando-se nos estudos de Weber sobre o reconhecimento da autoridade no poder, analisa três categorias de autoridade: autoridade tradicional, autoridade legal ou racional e autoridade carismática.

A autoridade tradicional, também conhecida como feudal ou patrimonial, baseia-se na crença de que a legitimidade de um poder advém da tradição dos costumes e hábitos tradicionais ou de fatos históricos. Este tipo de autoridade pode ser encontrado na cultura islâmica. Mas se pensarmos na organização escolar, principalmente naquelas onde ainda prevalece uma direção de cunho familiar, podemos relacionar a autoridade tradicional com o diretor de escolas particulares onde este cargo é passado de “pai para filho”.

Na autoridade racional-legal a autoridade se funda na crença, na legalidade das leis e regulamentos. A autoridade racional pressupõe um tipo de dominação legal que vai buscar a sua legitimidade no caráter prescritivo e normativo da lei e, assim, “qualquer um que seja capaz de cumprir as obrigações de um cargo está apto a ocupá-lo” (SENNETT, 2001, p.35). Nesta categoria podemos encaixar o diretor que é selecionado por concurso de provas e títulos, mas que não raro tem enormes dificuldades em se fazer obedecido e respeitado. E esta forma de ser tratado no ambiente escolar público advém da percepção, principalmente pelos servidores, e professores da ilegitimidade da autoridade do diretor.

Problema maior se depara aquele diretor que embora sendo efetivo, é designado para exercer cargo em outra unidade. Comum na rede estadual de educação tal situação origina-se muitas vezes pelo fato de o diretor ter escolhido o cargo em local diferente de sua moradia e, enquanto não se remove utiliza-se da Resolução SE 57, de 1-8-2008 que dispõe sobre os procedimentos relativos às substituições nas classes de suporte pedagógico do quadro do magistério. Cientes de que a permanência do profissional é passageira, emerge muitas vezes na comunidade escolar desobediência declarada e ou resistência velada. Também da parte do diretor há, de modo geral, a consciência de que muito pouco pode fazer e, portanto, conforma-se evitando situações de conflito e de confronto.

A autoridade carismática nasce da aceitação, da lealdade e da confiança nas qualidades pessoais do líder. Em presença de um líder ou chefe que personifique um carisma invulgar ou excepcional, qualquer subordinado aceitará a legitimidade da sua autoridade. Esta categoria weberiana pode ser exemplificada pela figura de Jesus.

O líder, na autoridade carismática caracteriza-se pelos seus dons singulares do corpo e da mente e aparecem “em épocas de dificuldades psíquicas, físicas, econômicas, éticas, religiosas ou políticas [...]” (WEBER, 1982, p.171).

É interessante chamar a atenção para uma característica da estrutura engendrada pelo líder carismático genuíno: o desconhecimento de qualquer forma de controle externo como códigos jurídicos, leis, estatutos, etc. Guia-se pela sua determinação e contenção internas.

O seu portador toma a tarefa que lhe é adequada e exige obediência e um séquito em virtude de sua missão. Seu êxito é determinado pela capacidade de consegui-los. Sua pretensão carismática entra em colapso quando sua missão não é reconhecida por aqueles que, na sua opinião, deveriam segui-lo. Se o aceitam, ele é o senhor deles – enquanto souber como manter essa aceitação, “provando-se”. Mas não obtém seu “direito” por vontade dos seguidores, como numa “eleição”, mas acontece o inverso: é o **dever** daqueles a quem dirige sua missão reconhecê-lo como seu líder carismaticamente qualificado (WEBER, 1982, p.172) (Grifo do autor).

Ainda de acordo com Weber (1982), o líder carismático tende a desaparecer nas instituições permanentes de uma sociedade, revelando a supremacia da ação do grupo em oposição à ação de um único indivíduo.

A autoridade carismática contribui para o entendimento do papel do diretor das escolas, na qual prevalece a GQT, pois age como se tivesse uma missão perante a comunidade escolar e propaga que esta missão é acompanhada de uma “nova Verdade, que é absoluta, inabalável e sólida, embora antes desconhecida” (SENNETT, 2001, p.35).

Não raro encontram-se no Projeto Pedagógico, mas também nas paredes das escolas, as quais se pautam pela GQT, diretrizes educacionais assim expressas:

Missão: “Despertar o prazer pelo conhecer, vivenciando a plena cidadania”

Visão: “Tornar-se até 2.008 uma escola de Excelência em educação pública no estado de São Paulo”

Valores: “Respeito, Profissionalismo, Perseverança, Competência e Ética”

Política: “Despertar o prazer pelo conhecer”(DOCUMENTO DO PROJETO PEDAGÓGICO DA E.E. REGENBOGEN).

Também Paro (2001) pactua-se com as reflexões anteriores quando mostra que a GQT caracteriza-se pelo emprego de ideologia e técnicas de convencimento para angariar novos adeptos a sua “filosofia”. E vai mais além ao revelar que “o discurso (da GQT) é, na maioria das vezes, tolo, carregado de formulações ao modo dos provérbios populares mais surrados, com pretensão de verdade científica [...] (PARO 2001, p.26-27).

E, assim prossegue Sennett: “Autoridade como crença na legitimidade, medida pela obediência voluntária: aí está uma abordagem da autoridade que adquiriu imensa influência no pensamento moderno” (2001, p.36).

Sennett (2001) tomando como dado o fato de que a necessidade de autoridade é essencial, e que a grande maioria das pessoas possui uma idéia intuitiva dela, conceituou-a assim – “Segurança, capacidade superior de julgamento, capacidade de impor disciplina, capacidade de inspirar medo” (2001, p.30). E salientou ainda que, a abordagem de Weber demonstra as condições sociais implicadas na percepção de autoridade, mas não explicam os passos, os caminhos, as motivações responsáveis pela existência de fortes e fracos numa sociedade.

O que há de peculiar em nossa época é que os poderes formalmente legítimos das instituições dominantes inspiram um forte sentimento de ilegitimidade entre os que estão submetidos a ela. Todavia, esses poderes também se traduzem em imagens de força humana: de autoridades seguras, julgadas superiores, que exercem disciplina moral e inspiram medo. [...] Autoridade ilegítima, sociedade unida por suas próprias insatisfações: essa estranha situação é algo que só podemos dar sentido compreendendo nossa maneira de compreender (SENNETT, 2001 p. 42).

Já Hersey e Blanchard (1986) acataram a definição de Rogers (1973), segundo a qual o poder é visto como potencial de influência e, por isso, pode ser utilizado ou não. Sendo assim, influência é o uso do poder com o intuito de obter uma mudança comportamental de um grupo ou de um sujeito. Por seu turno, a autoridade é uma forma especial de poder, nascida da posição ocupada pelo líder. Em suma “a autoridade é o poder legitimado em virtude da função formal de um indivíduo numa organização social” (Hersey e Blanchard 1986, p. 218).

Eles também trataram da questão da finitude e limitação do poder do líder. Esse poder seria aquilo que restara do poder dos liderados – poder coletivo, legal; do poder próprio das máquinas ou do ambiente onde o liderado atua e o poder externo originado das políticas organizações e da opinião pública.

French e Raven (1959) – apud Hersey e Blanchard (1986 p. 220) elencaram cinco diversas bases de poder, as quais foram acrescidos o poder de informação e o poder de conexão.

O poder de coerção baseia-se no temor. Um líder com alto poder coercitivo induz ao cumprimento de suas ordens, porque a desobediência poderá acarretar punições, tais como execução de tarefas desagradáveis, repreensão ou até a demissão.

O poder de legitimidade centra-se na posição ocupada pelo líder. Normalmente, quanto mais elevada for a posição, tanto maior será o poder de legitimidade. Um líder com alto poder de legitimidade induz ao cumprimento de suas ordens ou influencia o comportamento dos outros porque estes percebem que ele, em virtude do cargo que ocupa na organização, tem o direito de esperar que seus desejos sejam realizados.

O poder de competência refere-se à experiência, habilidade e conhecimento que o líder

possui e que através de respeito influencia os outros. Um líder com alto poder de competência facilita o comportamento de trabalho dos demais. Esse respeito induz ao cumprimento dos desejos do líder.

O poder de recompensa baseia-se no poder do líder de recompensar os outros, que acreditam que o cumprimento das suas ordens lhes trará incentivos em termos de salário, de promoção ou de reconhecimento.

O poder de referência está ligado às características pessoais do líder. Um líder com alto poder de referência geralmente é estimado e admirado pelos outros por causa da sua personalidade. Esta estima, admiração e identificação com o líder influencia os outros.

O poder de informação baseia-se na posse ou acesso, por parte do líder, de informações, consideradas importantes pelos outros. Esta base de poder influencia as pessoas porque estas necessitam de tais informações ou desejam estar a par das coisas.

O poder de conexão relaciona-se às conexões do líder com pessoas importantes ou influentes dentro ou fora da organização. Um líder com alto poder de conexão induz outras pessoas a cumprir os seus desejos, porque querem obter favores ou evitar as ameaças da conexão influente.

Pode-se entender o potencial de cada uma das bases de poder acima descritas através da Liderança Situacional. Segundo a tese dos autores Hersey e Blanchard (1986), a maturidade do liderado é capaz de determinar tanto o estilo de liderança, que trará sucesso, quanto a melhor base de poder utilizada pelo líder para levar ao cumprimento de suas ordens ou de influenciar o comportamento. A conjunção desses fatores levará à eficácia organizacional, entendida como uma função do desempenho e da satisfação.

3.7 Liderança e Gestão de Qualidade Total na Educação

Os autores que se dedicaram ao estudo da qualidade total tiveram como preocupação a exposição de suas idéias de maneira que pudessem ser entendidas por todos aqueles que se interessassem em colocar em prática seus ensinamentos. Tal cuidado, por assim dizer, didático, é expresso através de “passos”, “pontos”, “princípios” e podem ser implementados tanto na área comercial, industrial quanto na área de prestação de serviço.

Deming (1990) propôs catorze pontos com o intuito de consolidar sua filosofia de gerência pela qualidade, Glasser (1990) apresenta sete pontos centrais para uma escola de qualidade, Juran (1990) também propôs dez passos para a melhoria da qualidade e o SEBRAE (2003) alinha oito princípios. Nos “Critérios de Excelência do Programa de Qualidade Total na

Educação de Limeira”(COMITÊ EXECUTIVO DO PQTE-L, DOCUMENTO, s/d) utilizados para avaliar as escolas que participam do Programa, a liderança é avaliada através de 108 pontos. Conclui-se, que em todas essas propostas a liderança ocupa um grande espaço de destaque.

O princípio sete de Deming (1990) assim é expresso: a Gerência de Qualidade Total– GQT– deve adotar e instituir liderança. Segundo este autor, o papel do administrador não é o de supervisionar e sim o de liderar. O seu trabalho é o identificar as fontes de melhora e traduzi-las em projeto e produto final.

[...] O enfoque nos resultados (administração por números, administração por objetivos padrões para o trabalho, conformidade com as especificações, zero - defeito, avaliação de desempenho) tem de ser abolido e substituído por liderança. (DEMING. 1990, p.41)

A condição essencial de um líder é o conhecimento do trabalho pelo qual é responsável, o poder de informar à autoridade superior as condições que precisam de correção e essa promover as correções propostas. O fracasso da liderança advém do fato desta condição não ser preenchida na sua integralidade.

Se estabelecermos um paralelo entre a exposição dos pensamentos de Deming, e a liderança nas escolas públicas veremos que a estrutura organizacional da Secretaria da Educação, da maioria dos estados brasileiros, viabiliza precários espaços para que os diretores , vice-diretores e professores coordenadores não só informem diretamente à autoridade superior, no caso a dirigente regional de ensino os problemas pelos quais passam bem como proponham a revisão de rumo porventura equivocado. E quando tais espaços se fazem presentes dificilmente existirão chances de mudar o estabelecido de forma radical, já que também o dirigente exerce o papel de controlador das implementações da políticas estabelecidas em instâncias superiores.

Deming destaca três objetivos de uma liderança: melhorar o desempenho de homens e máquinas; melhorar o sistema e reduzir progressivamente a variabilidade dentro do sistema.

O objetivo da liderança deve ser melhorar o desempenho de homens e máquinas, melhorar a qualidade, aumentar a produção e simultaneamente, dar às pessoas orgulho pelo trabalho que fazem. Dito de forma negativa, o objetivo da liderança não é apenas encontrar e registrar as falhas humanas, mas eliminar as causas das falhas; ajudar as pessoas a fazer um trabalho melhor com menos esforço. O líder (...) deve possibilitar que todas as pessoas, em bases constantes, façam um melhor trabalho com mais satisfação. E uma terceira responsabilidade é obter uma redução cada vez maior de variabilidade dentro do sistema, para que as diferenças perceptíveis entre as pessoas diminuam constantemente (DEMING, 1990, p. 184).

Paro (1986) vai em direção oposta às teses de Deming ao discorrer sobre o equívoco da utilização dos princípios baseados na GQT nas escolas de educação básica. Argumenta que o fato de a administração de feições capitalistas se centrarem na busca da eficiência interna, através da “utilização racional de recursos”, e no controle do trabalho alheio, com o objetivo último de oprimir a força trabalhadora, inviabiliza sua transposição às escolas, as quais deveriam estar pactuadas no sentido de formar os sujeitos e não padronizar as suas ações.

Ball (1994), ao tratar do papel do diretor de escola, e desconsiderando os limites de seu poder, ressalta que o mesmo tem de procurar manter a ordem organizacional, implantar a vigente política educacional e deve, além disso, oportunizar um ambiente no qual prevaleçam a solidariedade, a cooperação, o clima de entusiasmo e a adesão. Nisso a visão deste autor não se difere daqueles anteriormente mencionados – além de controlar a qualidade e a produção, diretores devem manter a equipe satisfeita, precisam resolver as disputas internas e dar estímulo e voz a todos.

A partir de resultados de suas pesquisas, Ball (1994) identificou tipos na atuação de diretor e o modo empregado para desempenhar seu papel, determinaria o seu estilo de liderança. Assim, tem-se o estilo administrativo; o estilo interpessoal e o estilo político, o qual foi dividido em estilo antagonista e estilo autoritário.

O comportamento do diretor de estilo administrativo assemelha-se muito com o do administrador de fábrica, de empresa e apregoado pelos cientistas da Administração Clássica. Cabe-lhe prever, organizar, comandar, coordenar e controlar. Algumas características podem ser arrolhadas: a administração não é democrática; a escola tem “a cara” do diretor, a tomada de decisões é centralizada; o estabelecimento de rígidos modelos de padronização impede que subordinados possam intervir; a utilização da prevenção com o intuito de prevenir toda e qualquer eventualidade; a ocultação de dados que possam ser utilizados pelos críticos; o planejamento é feito separado da equipe de execução; e, finalmente, a escola se preocupa mais com a burocratização do que com a humanização. Mas tal comportamento deriva da certeza que o diretor tem do seu papel frente à escola, isto é, o responsável por todos os acontecimentos, positivos e negativos, que ocorrem no espaço escolar e o prestador de contas de tudo perante o Estado e a comunidade local. E, por isso

[...] fica temeroso de que as coisas saiam de seu controle e ele acabe respondendo por medidas, tomadas por outros, que ele considera impróprias. Por isso, tem a tendência de concentrar tudo em suas mãos, sendo extremamente diretivo em todas as medidas que toma dentro da escola, em particular dentro do conselho (PARO 2001, p82-83).

O diretor conhecido pelo seu estilo interpessoal possui autênticas habilidades sociais, sustenta-se através de sua qualidade pessoal; orienta-se pela informalidade no trato com as pessoas; estabelece e utiliza-se de uma rede informal de comunicação com o intuito de ganhar confiança e obrigação; distribui favores e benefícios para arrecadar lealdade; trabalha para manter a relações interpessoais e por isso, são raras as reclamações, os conflitos abertos e os pedidos de remoção; oferece uma autonomia ao pessoal em troca e uma frágil vigilância.

O diretor antagônico aprecia o diálogo e até o enfrentamento; utiliza a persuasão e o compromisso para arregimentar aliados.

O talento do estilo antagônico repousa em grande parte na habilidade do diretor para fazer frente às incertezas do debate público relativamente desorganizado. Isto é, para fazer frente aos ataques, a persuadir aos vacilantes, a oferecer uma argumentação racional e empregar estratégias e ardis quando se faça necessário (BALL, 1994, 112-113).

O diretor qualificado como autoritário não proporciona espaço para diálogo e nem para enfrentamento; preocupa-se em se impor à sua equipe; não reconhece os opositores; as eventuais críticas de seus liderados são levadas para o campo pessoal; oportuniza momentos para reuniões, embora as decisões sejam tomadas independentes dos resultados das mesmas; prefere um grupo formado por pessoas dóceis, conformistas e adaptáveis.

No centro do modo autoritário, em contraste com o antagônico, há uma evidente adesão ao *status quo*, a defesa, quase a todo custo, das políticas e procedimentos estabelecidos da instituição. Tal estilo de liderança parece mais comum entre diretores de muitos anos de serviço ou em escolas, nas quais as tradições são valores muito queridos e vigorosamente defendidos pela coalizão dominante (BALL, 1994, 120).

Há também consenso entre os autores quanto a não manutenção de um mesmo estilo de liderança. A coerência neste caso nasce de se empregar o mesmo estilo em situações iguais e diversificá-lo quando surgem situações diversas. “Adoto a suposição que os diretores tendem a apresentar um só estilo, mas, por definição, não se limitam invariavelmente ao mesmo estilo” (Ball, 1994, p.97).

Ainda segundo as reflexões de Ball, quando trata da importância do apoio mútuo entre o líder e os liderados,

[...] o poder é concebido como um resultado, algo que se alcança, se atinge em e mediante uma execução, em e mediante a ação conjunta. O poder é disputado, não investido. Os dados podem estar voltados a favor do diretor, mas as circunstâncias são grandes igualadoras, e a micropolítica é um processo dinâmico que depende das habilidades, dos recursos e das alianças dos participantes (BALL, 1994, p.95).

Já Glasser (1990) apresenta como uma primeira diretriz a gestão democrática ou por liderança da escola e das salas de aula. Ao transmitir tal ponto baseia-se na constatação de que as gerências têm se pautado por uma gestão de dominação ou autocrática, centrada na força e na coesão. E o resultado de tal procedimento não funciona porque leva a um resultado de baixa qualidade. Em seguida, vêm as segunda e terceira diretrizes, a saber: o diretor como líder da comunidade escolar e o professor como líder dos alunos.

A liderança é exercida pelo diretor na medida em que ele é o maior responsável pela implantação do programa. Para tanto suas armas principais são o convencimento, o uso de estímulos para obter adesão e envolvimento máximos. Por seu turno o professor é o líder-gestor da sala de aula atuando de forma democrática e competente. Ele mais que tudo se torna um facilitador e transforma os alunos em seres responsáveis pela sua própria educação.

O SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas vem se empenhando, desde os anos 90, em difundir o empreendedorismo, principalmente em função da disseminação do pensamento neoliberal no Brasil seguindo as lições da mesma cartilha adotada pela GQT. Os programas de capacitação do SEBRAE assemelham-se como o Programa de Qualidade Total na medida em que ambos trazem no bojo de seus princípios a cultura empresarial e valorizam sobremaneira o papel do líder.

Lima (2008) tece críticas contundentes à mitificação do empreendedorismo, pois ao transformar a necessidade, oriunda da elevada taxa de desemprego e da informalidade no mercado de trabalho, em motivação, o discurso do empreendedorismo atenua os efeitos devastadores da globalização capitalista.

Nos materiais formativos do SEBRAE, a atuação do líder configura-se assim:

- educar a si e a outras pessoas, ser educado por si e pelas pessoas promovendo o fortalecimento da sua equipe;
- ser proativo e liderar pelo exemplo;
- compreender que é responsável por liderar os processos de mudança, sempre que necessário;
- assegurar às pessoas os recursos necessários para agirem com responsabilidade;
- inspirar, encorajar e reconhecer as contribuições das pessoas (SEBRAE, 2003, p. 36).

De acordo com Gomes (1995), PQT é um sistema cuja função primordial é manter sob controle e sempre melhorar o desempenho dos processos, com a meta de satisfazer e exceder as

necessidades e expectativas dos clientes, especificamente o aluno, seus familiares e sociedade em geral.

A fim de atingir esta função norteia-se para a qualidade e para o cliente e impulsiona o crescimento do ser humano.

Para alcançar a qualidade e, ao mesmo tempo, aumentar a produtividade deve-se reduzir a variabilidade do processo através de gráficos de controle.

Para melhorar o desempenho dos empregados, um novo papel lhes deve ser oferecido. Quanto a esse quesito o autor assim expõe:

[...] assumem a propriedade de seus processos, fazem auto-inspeção e autocontrole, participam do planejamento do trabalho, envolvem-se ativamente na solução de problemas. Junto com as novas responsabilidades, vêm a delegação de autoridade e um extenso e ininterrupto programa de educação e treinamento. Têm, portanto, uma oportunidade real de se tornarem o que Maslow chama de pessoas auto-realizadas (GOMES, 1995, p.18).

Os altos dirigentes, que no caso da escola seriam os diretores devem exercer uma liderança ativa e pessoal, devem estar comprometidos com a missão da escola em atingir a qualidade total e a satisfação de seus alunos, ainda na visão da GQTE.

Do ponto de vista técnico, os diretores precisam implantar a padronização e o controle. A padronização significa planejar processos, executar tarefas e treinar operadores. Parte-se do princípio que através da padronização de processo abre-se a oportunidade de delegar a execução das tarefas aos subordinados e oportunizar lhes o pleno uso de suas habilidades. Ao delegar responsabilidade e autoridade os diretores ficariam livres para executar outras tarefas não delegáveis como planos e políticas futuras.

A liderança na GQTE deve não só reconhecer o trabalho do subordinado como recompensá-lo. A recompensa pode ser feita através de quadro de honra, cartas de agradecimento, placas. O reconhecimento deve ser feito através de elogios e não de valor financeiro. Já a recompensa vem através de remuneração e premiação financeira, embora a qualidade faça parte do próprio trabalho. Recomenda-se que os diretores esforcem-se e lutem para melhorar os salários de seus funcionários e professores.

Por meio do trabalho em equipe, de times que se auto dirigem, os diretores transferem a tarefa de inspeção para a os próprios professores e funcionários, ampliando suas funções e acabando com a separação de planejamento da execução.

Uma outra importante “dica”, dada pelos “seguidores” da Qualidade Total é a utilização da paciência. Os líderes devem levar em conta as diversas formas utilizadas pelos liderados para

se adequarem às mudanças. Contudo não podem ser complacentes. Gomes (1995) expõe sua experiência a este respeito através de três lições:

- Não conte com envolvimento uniforme. Não espere a mesma intensidade de participação de todos os professores e funcionários. Muitos, mas não necessariamente todos, vão se empenhar no nível esperado pela alta administração. Considere isso um fato natural.
- Concentre-se nos realizadores. Jogue com o time titular. Ponha sua energia nos professores e funcionários que estão se empenhando. Dê-lhes atenção, apoio e reconhecimento. Gaste algum tempo com os refratários e derrotistas – mas não exagere.
- A GQTE não é opcional. Finalmente, chega-se a um ponto em que “é necessário deixar bem claro que o programa não é opcional – é a base em que vai se assentar o futuro da escola: o engajamento dentro de um determinado prazo é um ponto de honra da instituição” (Murgatroyd & Morgan). Pode parecer jogo duro, mas o que está em questão aqui é a sobrevivência a longo prazo da própria escola (GOMES, 1995, p. 226).

Para Ramos (1992), é essencial que diretores e professores desenvolvam a capacidade de liderança para que possam alcançar o sucesso. Justifica essa ação baseando-se no fato de que estes dirigentes administram pessoas, gerenciam processos e buscam resultados.

Não cabe apenas às lideranças formais, a saber, diretor, supervisor e professor, a proposição de melhoria. Os estudantes, os pais são peças-chave de maior importância no processo de ensino e de aprendizagem. O conceito de liderança pressupõe, desta maneira, dinamismo e reciprocidade.

Há circunstâncias em que o líder formal é, a rigor, liderado. Há momentos em que o alavancamento de uma ação decisiva para o grupo vem de um participante, de alguém que, naquele momento, encarna os desejos e as necessidades da equipe. O líder formal, lúcido, maduro, aceita e acata esta troca de papéis, e até propugna por ela, a fim de que a liderança não seja algo estático e preso a uma hierarquia rígida (RAMOS, 1992, p.26).

Permanecendo na linha das reflexões da autora, é papel do líder buscar a cooperação, transformar as mais difíceis situações em atividades interessantes e oferecer tanto as melhores condições de trabalho quanto um clima capaz de contagiar e energizar o ambiente de trabalho.

Ao criar laços de confiança, respeito abre-se espaço para que as metas almejadas sejam cumpridas, as antigas posturas defensivas que caracterizam os chefes devem ser desprezadas. É necessário assim reconhecer e destacar os talentos individuais, por sua participação no trabalho coletivo.

A partir da consciência de que a obtenção de resultados só é possível através do esforço cooperativo das pessoas que formam a Instituição, torna-se necessário comprometer toda a equipe docente, técnica e administrativa da escola, bem como seus clientes externos e internos, com os valores de excelência e relevância que devem estar presentes em todo o esforço educacional (RAMOS, 1992, p.36).

O líder assim idealizado deve ser persistente, flexível, negociador, empreendedor, talentoso, criativo e ciente “de que é muito mais difícil dirigir, com liderança, equipes livres do que comandar a Organização debaixo de regras e normas que tutelam os seres humanos” (RAMOS, 1992, p.36).

A GQTE toma como líderes da comunidade escolar o diretor e o professor, como líder dos alunos. Ambos devem esforçar-se para que a escola propicie oportunidades para que seus alunos e funcionários busquem e alcancem o pleno desenvolvimento individual e social.

O diretor pode levar o fracasso para dentro da escola se detiver o poder de forma concentrada e o utilizar através da discriminação, se evitar contato com as pessoas.

As organizações que, no mundo de hoje, ainda continuam a empregar estratégias desagregadoras, calcadas no poder individual, no dividir para governar, na eliminação dos competentes que pode fazer “sombra”, no controle das pessoas, na posse individual e sonegação de informações, estão fadadas, mais cedo ou mais tarde, ao mais completo fracasso (RAMOS, 1992, p.34).

Para entender esta mudança, recorreremos a Sennett (2000), o qual faz uma distinção entre a velha ética do trabalho e a moderna ética do trabalho.

A antiga ética do trabalho propugnava a utilização autodisciplinada do tempo e a valorização da satisfação a longo prazo de objetivos duráveis. O esforço era individual: trabalhava-se duramente no presente, para usufruir deste esforço no futuro.

Já na moderna ética, o trabalho orienta-se através de equipe, de grupo, de time. Desta maneira, centra-se, principalmente, na responsabilidade mútua e na realização de tarefas com prazo marcado para acabar.

Poderíamos resumir estes conceitos lançando mão do romantismo de D’Artagnan “um por todos, todos por um”, se não estivéssemos tratando de equipe no mundo do trabalho. E, nesse ambiente, não há espaços para sonhos e equipe significa, antes de mais nada, um processo de adaptação às novas circunstâncias, a uma economia política flexível.

Para Sennett, a condição de um ambiente de trabalho em grupo através de características pessoais como ser “bom ouvinte”, “comunicativo”, “cooperativo”, tenta disfarçar “o etos de trabalho que permanece na superfície da experiência. O trabalho de equipe é a prática de grupo da superficialidade degradante.” (Sennett, 2000, p.118).

Dando continuidade à sua reflexão, o autor continua.

As formas modernas de trabalho em equipe são em muitos aspectos o oposto da ética do trabalho como concebia Max Weber. Ética de grupo em oposição à ética do indivíduo, o trabalho em equipe enfatiza mais a responsividade mútua que a confirmação pessoal. O tempo das equipes é mais flexível e voltado para tarefas específicas de curto prazo do que para a soma de décadas caracterizadas pela contenção e a espera. O trabalho em equipe, porém, nos leva ao domínio da superficialidade degradante que assedia o moderno local de trabalho (SENNETT, 2000, p.126-127).

Deste modo, o grupo só permanece unido porque não estabelece relações de profundidade, e, deste modo esquivava-se de situações pessoais, conflituosas, separatistas.

Assim, na equipe de trabalho moderna surge uma ficção: os padrões não competem de fato entre si. E mais importante ainda, surge a ficção de que trabalhadores e chefes não são antagonistas; o chefe, em vez disso, administra o processo de grupo. Ele ou ela é “líder”, a palavra mais esperta do moderno léxico administrativo; o líder está do nosso lado, em vez de ser nosso governante. O jogo de poder é jogado pela equipe contra equipe de outras empresas (SENNETT, p.2000, p.132).

[...] E dentro da equipe, as ficções que negam a luta individual pelo poder ou o conflito mútuo servem para fortalecer a posição dos que estão em cima (SENNETT, p.2000, p.134).

A imagem veiculada de que líder e liderados estão do mesmo lado, fazem parte da mesma equipe serve tanto para descaracterizar a dualidade opressor/oprimido, contribuindo assim com a redução do clima de hostilidade e da pressão de sindicatos como para preservar a natureza do sistema de produção e a organização básica da estrutura de poder das empresas.

Para evitar a contestação interna, o chefe não possui autoridade, uma vez que não assume a responsabilidade pelo poder que utiliza. Como se percebe nesta passagem: [...] “poder sem autoridade permite aos líderes de uma equipe dominar os empregados negando legitimidade às suas necessidades e desejos” (SENNETT, 2000, p.137).

3.7.1 Avaliando a liderança através dos Critérios de Excelência do Programa de Qualidade Total em Educação de Limeira

Nos “Critérios de Excelência do Programa de Qualidade Total na Educação de Limeira”, utilizados para avaliar as escolas que participam do Programa, a liderança ocupa lugar de destaque e é avaliada através de 108 pontos.

Tabela 3: Critérios de Excelência do Programa de Qualidade Total na Educação de Limeira.

Critério 1 - Liderança	108 pontos
Refere-se ao comportamento do principal dirigente e equipe de liderança na condução da Organização Educacional à excelência de desempenho em Educação. O principal dirigente e a equipe de liderança têm papel fundamental no desenvolvimento de um foco direcionado para o aluno e sua aprendizagem e devem estar à frente de toda a equipe no estabelecimento de estratégias e métodos para alcançar a excelência. Esse critério examina ainda se estão definidas a Missão, a Visão e as Políticas da Organização Educacional, de modo a satisfazer as necessidades de todos os estudantes e demais partes interessadas. Visa também avaliar a forma pela qual a organização educacional encara sua responsabilidade social.	
1.1.Liderança do principal dirigente	40 pontos
O principal dirigente utiliza estratégias e procedimentos para:	
• estar pessoalmente à frente de um Programa de Qualidade e ser visto como seu líder pela equipe escolar ;	
• estimular a participação das pessoas da comunidade escolar nos projetos de melhoria de desempenho: capacitação/Educação/grupos de melhoria/seminários/fóruns/cursos/etc; melhoria/seminários/fóruns/cursos/etc.;	
• definir Visão, Missão e Políticas baseadas em consultas à comunidade;	
• valorizar sua atuação dentro do Programa da Qualidade perante a equipe da Organização Educacional;	

1.1.Liderança do principal dirigente	40 pontos
• estar sempre atualizado no campo pedagógico e em métodos de gestão para a excelência;	
• verificar de forma quantitativa (entrevistas, relatos, pesquisas, etc.) o grau de satisfação das partes interessada em relação ao principal dirigente, bem como facilitar seu acesso às partes interessadas;	
• manter registros de reclamações/reivindicações de estudantes e demais partes interessadas, bem como as providências que foram tomadas em cada caso;	
• delegar tarefas e permitir participação efetiva dos membros da	

comunidade escolar na gestão dos processos educacionais;	
• acompanhar e analisar criticamente os problemas e sucessos da organização;	
• voltar-se para o mundo ao redor da escola à busca de benchmarks ⁸ e parcerias;	
• apoiar e auxiliar outras instituições educacionais que desejam desenvolver Programas de Excelência na Educação;	
• avaliar sua atuação, citando melhorias implementadas resultantes dessa avaliação.	
1.2 Equipe de Liderança	36 pontos
A equipe de Liderança utiliza estratégias e procedimentos para:	
• integrar o órgão central para a Excelência;	
• criar um clima que favoreça o ensino e aprendizagem;	
• divulgar as práticas e resultados dos Programas da Qualidade para a comunidade escolar;	
• sair à procura de benchmarks e parcerias;	
• integrar o órgão central para a Excelência;	
• atualizar-se e capacitar-se;	
• estimular a gestão participativa e democrática;	
• divulgar práticas e resultados dos Programas da Qualidade para a comunidade externa à organização educacional e órgãos superiores;	
• avaliar, desenvolver e melhorar o sistema de liderança, citando melhorias resultantes dessa avaliação.	

⁸ Benchmark significa basicamente estabelecer metas usando padrões objetivos externos. Significa aprender dos outros, aprender quanto e aprender como. É um processo contínuo de comparação de produtos, serviços e práticas empresariais tendo por base os participantes mais destacados no mercado.

A técnica surgiu pela necessidade de se obter informações e pelo desejo de se aprender depressa como corrigir um problema empresarial.

Disponível em: <http://usuarios.uninet.com.br/~josehigi/bench1.html> Acesso em 03 de maio de 2009.

1.3 Missão, Visão e Políticas	14 pontos
A Organização Educacional:	
definiu as diretrizes apoiadas em consulta às partes interessadas;	
tem definidos o Negócio, os Valores, a Missão, Visão e Políticas que vão nortear os trabalhos da organização educacional;	
promove integração entre as diretrizes e o processo de gestão da Organização Educacional;	
1.4. Responsabilidade Social e Cidadania	18 pontos
A Organização Educacional procura:	
participar da comunidade externa, estimulando, facilitando o trabalho ativo dos membros da comunidade escolar em ações na comunidade externa;	
promover o respeito às leis e condutas éticas;	
buscar resultados de sua atuação social;	
participar de atividades cívicas externas além das internas;	
avaliar e melhorar suas práticas de responsabilidade social e cidadania, citando melhorias implementadas decorrentes dessa avaliação.	

Fonte: Documento produzido pelo Comitê Executivo do PQTE-L, s/d.

A produtividade da liderança— entendida como o diretor, vice-diretor e professor coordenador — é medida tendo como base a capacidade do principal dirigente e de sua equipe; na elaboração da missão, da visão e das políticas e na implementação de projetos em torno da responsabilidade social e cidadania .

Ao analisarmos o primeiro item do critério PQT-L que avalia o papel de liderança do diretor na escola podemos perceber que é muito importante que o diretor não só implante a GQT, mas que esteja à frente do comando e seja “visto como seu líder”. Nesta expressão encontra-se subjacente a imagem de um líder democrático, não autoritário, despojado em relação a esta posição na unidade escolar.

Por outro, lado, ele deve revelar, propagar suas potencialidades, suas qualidades e capacidade aos seus liderados. Assim manifesta-se uma contradição, já que se em um dado momento o diretor é generoso, democrático, no outro, exacerba sua individualidade frente a sua equipe. E esta exacerbação do “eu” tem uma razão de ser, pois em algum momento do processo ele será avaliado pelos professores, pelos pais e também pelo grupo responsável pela concepção e difusão do PQTE-L. A “perseguição” em saber como está sendo visto pela comunidade escolar e comunidade local deve ser quantificada, através de entrevistas, relatos, pesquisas e de registros de reclamações e /ou reivindicações.

Já à equipe de liderança entendida como aquela formada pela vice-diretora e professora coordenadora cabe participar, auxiliar e difundir as ações da filosofia da qualidade total e ir em busca de parceria e benchmark.

Um outro dado que vale a pena conhecer melhor e refletir refere-se ao item *Responsabilidade Social e Cidadania* pelo qual o diretor também será avaliado pelo PQTE-L.

Na década de 90, tomam relevância projetos envolvendo o empreendedorismo e também a responsabilidade social. Tais projetos são produtos de uma sociedade neoliberal e preenchem espaços anteriormente ocupados pelo Estado.

Para o Instituto Ethos de Responsabilidade Social, organização não governamental criada com a missão de mobilizar, sensibilizar e ajudar empresas a gerir seus negócios de forma socialmente responsável, Responsabilidade Social, em organizações com fins lucrativos, é o modo de gerir de uma empresa pautado por uma relação ética e transparente com todos os segmentos com os quais ela se relaciona e pelo estabelecimento de metas empresariais compatíveis com o desenvolvimento sustentável da sociedade, respeitando a diversidade e promovendo a redução das desigualdades sociais (YOUNG, 2004 apud FEDATO, 2005).

Carroll e Buchholtz (2000, apud FEDATO, 2005) dividem a responsabilidade social em quatro níveis: *econômica, legal, ética e discricionária*. Tendo como parâmetro uma pirâmide, sua base é a *responsabilidade econômica* expressando a obrigação da empresa em valorizar seu lado financeiro. A *responsabilidade legal* refere-se à necessidade da empresa em atender a legislação vigente no país em que se encontra instalada. Sem estes dois níveis a empresa estaria condenada ao fracasso.

Embora a *responsabilidade ética* não seja exigida pelos órgãos oficiais, ela pode ser encontrada nas escolhas feitas pelas empresas quando as mesmas procuram atender os interesses coletivos segundo princípios éticos e morais.

O último nível da pirâmide, onde está localizada a *responsabilidade discricionária*, abrange o envolvimento da empresa, de modo voluntário, na busca de soluções para os problemas sociais. Ela expende recursos humanos, materiais e financeiros com o intuito de melhorat as condições sociais no meio em que se insere.

Esta forma de hierarquizar e dividir as responsabilidades podem revelar explicitamente o desejo de produzir valor econômico e social através de projetos envolvendo a Responsabilidade Social.

Para muitos empresários, segundo Carrol e Buchholtz (2000 apud FEDATO, 2005), cumprir com as responsabilidades legal, ética e discricionária podem trazer resultados negativos do ponto de vista econômico.

Contudo, Fedato (2005) faz uma outra análise quando afirma que muitos projetos para atingir as populações de baixa renda e inclui-las econômica e socialmente escondem o verdadeiro objetivo de ampliar a base de clientes e, conseqüentemente, elevar a oportunidade de negócios, já que ditas populações certamente expressariam lucros no futuro.

Na visão de Fedato (2005) a responsabilidade social

passa a ser sustentável e a agregar valor quando alinhada à estratégia empresarial, refletindo os valores da empresa e permeando sua missão, objetivos estratégicos, modelos de gestão, critérios e procedimentos de tomada de decisões (Fedato ,2005, p.30).

Esta preocupação da empresa em se colocar como co-responsável pela sociedade lhe traz divisas, pois representa um diferencial competitivo e agrega importante valor a sua marca, através, por exemplo, do “título” de empresas cidadã.

Não nos causa mais estranheza o item *Responsabilidade Social* constar dos critérios de avaliação do PQTE-L, já que os mesmos foram elaborados tendo como modelos critérios empregados na iniciativa privada, entretanto há de se considerar que a escola de pronto não poderia dar conta desta tarefa por não possuir, entre outros requisitos, a autonomia financeira necessária.

Se grande parte dos empresários não enxergam meios de compatibilizar responsabilidade social com a saúde financeira de suas empresas que caminhos a diretora trilhará para fazer acontecer tal ação no âmbito escolar e continuar atendendo as inúmeras exigências oriundas da Secretaria Estadual de Educação através da Diretoria de Ensino?

Tal pergunta foi esclarecida na pesquisa empírica – na entrevista com os diretores quando afirmaram que parte de sua rotina diária consistia em estabelecer contatos para angariar fundos ou produtos como ovo de páscoa, mochilas; auxiliar na distribuição de cartas, bem como participar de diversas campanhas como a de vacinação. Estas ações estão impregnadas de paternalismo, de assistencialismo contribuem para que a gestão escolar perca seu

caráter mediador evidenciado pelas atividades-meio (direção, serviços de secretária, assistência ao escolar e atividades complementares, como zeladoria, vigilância, atendimento de alunos e pais) e pela atividade-fim, representada pela relação ensino-aprendizagem que se dá predominantemente (mas não só) em sala de aula, estejam permanentemente impregnadas dos fins da educação. Se isto não se dá, burocratiza-se por inteiro a atividade escolar, fenômeno que consiste na elevação dos meios à categoria de fins e na completa perda dos objetivos visados com a educação escolar (PARO 2001, p.95).

Avaliar a liderança escolar por um instrumento que se mostra inadequado pelas próprias condições tão precárias das escolas públicas levam, de antemão, ao fadado fracasso ou a distorção dos objetivos.

Merece chamar atenção que nos critérios de avaliação não se contemplou ações, atitudes, posições da liderança e sua equipe que atendesse a razão de ser da escola, isto é, o aluno e a apropriação por parte desse aluno do saber produzido historicamente (PARO, 2001, p. 94).

Para o PQTE-L a primordial função da liderança é fazer com que a equipe invista seus esforços, “compre a idéia” e assuma a utilização da filosofia da qualidade total no âmbito escolar e com este assunto o capítulo IV se ocupará, quando resgatar o surgimento do PQTE em Limeira.

4.RESGATE HISTÓRICO DO PROGRAMA DE QUALIDADE TOTAL NA EDUCAÇÃO – LIMEIRA

4.1 A cidade de Limeira

4.1.1 O âmbito geográfico e industrial

Limeira, fundada no dia 15 de setembro de 1826 e elevada à categoria de cidade em 1863, está localizada ao leste do estado de São Paulo, possui uma área de 581,0 km² e, em 2006, sua população era estimada em 279.554 habitantes (Disponível em: <http://www.limeiraonline.com.br/historia>. Acesso em 14 abr. de 2009).

Seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH-M) é de 0,814, a expectativa de vida em anos gira em 72,5 e a taxa de alfabetização em 93,75% (Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki> Acesso em 08 de out.2008).

O índice relacionado à educação, acima apresentado, é visto como elevado se considerada a escala de 0 a 1. Este dado origina-se do PIB *per capita*, pela taxa de alfabetização e a taxa de matrícula bem como a expectativa de vida ao nascer.

Pelo fato de o parque industrial ter tido uma densa participação na criação e desenvolvimento do PQTE-L, achamos interessante trazer algumas informações relacionadas ao processo de industrialização em Limeira.

No princípio do século XIX, deu-se o processo de industrialização de Limeira, nas oficinas da Fazenda Ibicaba, onde se fabricavam carroças, arados e outros instrumentos agrícolas, para uso próprio e para as demais fazendas da região.

Múltiplos fatores contribuíram com o desenvolvimento industrial em Limeira, dentre eles podemos citar a existência de ferrovia, a boa localização geográfica próxima à Capital, o acúmulo de dinheiro pelos cafeicultores, a mão de obra composta principalmente de imigrantes alemães e italianos, a instalação do serviço telefônico em 1981 e de iluminação em 1901.

A primeira grande indústria da cidade foi a de chapéus, instalada por Agostinho Prada, no quintal de sua residência, em 1906. Mais tarde, expandiu-se para local próprio, próximo à estação ferroviária. Esta indústria tornou-se a renomada Cia Prada Indústria e Comércio.

No mesmo local, junto à estação, em 1912, a firma Levy & Irmãos instalou sua Fábrica de Fósforos Radium, a qual, posteriormente, passou a fabricar pregos e caixarias.

Contudo, a indústria de maior importância, pelo seu volume e qualidade de produção, para Limeira foi a Machina São Paulo, fundada em 1914 pelo Dr. Trajano de Barros Camargo e que produzia principalmente máquinas para beneficiamento de café.

Durante muito tempo, várias empresas se estabeleceram próximo à estação ferroviária ou ao longo da ferrovia, como a Indústria de Máquinas D'Andrea e a Cia União de Refinadores de Açúcar, instalada em 1954 no local da antiga fábrica de fósforos.

De 1920 a 1940, foram instaladas em Limeira novas fábricas de máquinas de beneficiar cereais, de implementos agrícolas, de sandálias, chapéus e alimentícias como: Café Kühn, Ribeiro Parada S/A, Machina Zaccarias, Indústria Lucato e Camilo Ferrari S/A.

Nesta mesma época, a expansão da citricultura favoreceu a criação de indústrias, que procuravam novas formas de aproveitamento da laranja, produzindo suco, óleo, vinho de laranja, como a Citrobrasil e a Bebidas Caldas Ltda como também o surgimento de indústrias de papel e papelão, química, de móveis, de metalurgia e de jóias.

Todavia, o desenvolvimento da indústria automobilística após a Segunda Guerra Mundial e o seu posterior apoio pela política do Presidente Juscelino Kubitschek fez com que fábricas de máquinas e de autopeças se tornassem o carro-chefe do município. São desse período a Freios Varga S.A. (1945, atual TRW Automotive), as indústrias de rodas Fumagalli (1946, atual Arvin Meritor) e Arcaro (1949) e as de escapamentos Igê (1953) e Mastra (1967). Dentre as indústrias de máquinas e ferramentas, destacam-se a Newton (1950), a Rocco (1953) e a Mazutti (1954).

A construção da rodovia Limeira-Piracicaba também atraiu a instalação de várias indústrias de papel e papelão na periferia da cidade, na proximidade do Ribeirão Tatu, como a Ripasa S/A Celulose e Papel.

Uma nova expansão da citricultura permitiu a instalação de outras indústrias de sucos e derivados de laranja como: Frulan, denominada depois Sucolanja e Avante, hoje Citrosuco.

Atualmente, Limeira possui cerca de 1.000 indústrias de pequenos e médios portes e com grande diversidade de ramos: metalúrgica, mecânica, alimentícia, jóia, papel e papelão. Porém, muitas das primeiras indústrias não existem mais, pois foram fechadas ou incorporadas por grandes grupos multinacionais. (Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ind%C3%BAstria_da_cidade_de_Limeira Acesso em: 08 de outubro de 2008)

Dos maiores investimentos estrangeiros na cidade destacam-se a instalação em 1977 da indústria japonesa Ajinomoto; em 1974 da italiana Ceccato, a Pappenmier, a Papius, a Pittler, a Hebenstreit Sollich; as fusões das indústrias Fumagalli e Invicta ao grupo americano Rockwell, e da Freios Varga ao grupo inglês Lucas, englobado posteriormente pelo conglomerado

americano TRW Automotive. Disponível em: <http://www.limeira.sp.gov.br/secretarias/cultura/> Acesso em: 21 de 04 abr. 2009).

Essa nova configuração contribuiu com o declínio do desenvolvimento do PQTE-L como daremos conhecimento ao longo desse capítulo, por meio dos depoimentos das entrevistadas que fazem parte do Comitê responsável pela concepção, implantação e implementação do PQTE-L.

4.1.2 A política

O fator político contribuiu sobremaneira para o sucesso da empreitada em torno do PQTE-L bem como para sua longa existência, se compararmos com semelhantes projetos que ocorreram em outros estados do país, vale lembrar o estado de Minas Gerais.

A conjuntura política, na qual o PQTE-L teve seu berço, revela uma articulação partidária entre o Presidente da República, o Governador do Estado e o Prefeito do Município, representados nas figuras de Fernando Henrique Cardoso, do PSDB (1995 – 2002), Mario Covas, também do PSDB (1995 – 1998 e de 1999 até 2001), Dr. Jurandir da Paixão de Campos Freire, do PMDB (1993-1996) e Pedro Teodoro Kühl, do PSDB (1997-2002), respectivamente.

Sabe-se também que os programas políticos das esferas federais e estaduais⁹ contemplavam uma ampla reforma e racionalização de suas estruturas administrativas bem como mudanças nos padrões de gestão, propiciando assim terreno fértil às investidas do PQTE.

4.1.3 A educação

4.1.3.1 Em nível estadual

Dois documentos, o *Programa de Educação para o Estado de São Paulo* de 1993, que compõe o plano de governo denominado *Um governo para São Paulo – diretrizes de uma candidatura* elaborado pelo PSDB tendo em vistas a eleição de 1994, e as *Diretrizes Educacionais para o Estado de São Paulo, no período de janeiro de 1995 a 31 de dezembro de*

⁹ Cf.: BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado, Ministério da Administração Federal e a Reforma do Estado. Brasília, 1995 e ADRIÃO, Theresa M. de F. **Autonomia monitorada como eixo de mudança: padrões de gestão do ensino público paulista** (1995-1998) São Paulo: FEUSP, Tese de doutoramento, 2001.

1995, os quais guardam bastante semelhanças um com o outro, demonstram a direção que seria tomada na área da educação no governo de Mário Covas.

Como mostra a pesquisa de Adrião (2001), o Programa de Covas, não primava pela originalidade já que não só carregava estreita relação com outros Programas concebidos em gestões anteriores, com também articulava-se com postulados oriundos de equipes do Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD)¹⁰.

O *Programa de Educação para o Estado de São Paulo* de 1993 defendia: a necessidade de alterar o modelo de gestão do Estado por meio da delegação da produção de serviços públicos a diferentes setores da sociedade como condição para a superação da ineficiência e da ineficácia da rede pública; a diminuição dos gastos em educação e com pessoal em função da diminuição na arrecadação do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) e, ao mesmo tempo, a elevação do número do quadro de docentes, através da melhor utilização dos recursos físicos e humanos; redução das taxas de evasão e repetência, no custo de desperdício advindo dessas taxas e aumento da qualidade do ensino; revolução na produtividade dos recursos públicos através de duas diretrizes: reforma e racionalização da rede administrativa e mudanças no padrão de gestão.

Para atender a primeira diretriz foram propostas a descentralização e a desconcentração de recursos e competências e a informatização de todos os órgãos ligados à Secretaria da Educação. Exemplificando: as Divisões Regionais de Ensino foram fechadas; as escolas do ensino fundamental e do ensino médio foram reorganizadas e o processo de municipalização do ensino fundamental, principalmente do ciclo I, o qual abrange a 1ª a 4ª séries, foi iniciado.

A segunda diretriz envolvendo as mudanças no padrão de gestão propunha a racionalização do fluxo escolar; a instituição de mecanismos de avaliação dos resultados; o aumento da autonomia administrativa, financeira e pedagógica a escola.

Pode-se afirmar que a primeira e a segunda diretriz não contemplaram os requisitos relacionados à descentralização de recursos e competências bem como aquele relacionado à autonomia.

E acordamos com Adrião (2001) quando afirma que a autonomia delegada para a equipe escolar pressupunha o cumprimento de uma “formalidade”, isto é, a obtenção de bons resultados nas avaliações externas como o SARESP.¹¹ “Logo, parece não existir a possibilidade

¹⁰ Cf.: CORTINA. R.L. **Política educacional paulista no Governo Covas (1995-1998)**: uma avaliação política sob a perspectiva da modernização. São Paulo: FEUSP, Tese de doutoramento, 2000.

¹¹ CF: Resolução SE nº 27, de 29 de março de 1996 - *Dispõe sobre o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo* – SARESP.

das escolas optarem por projetos pedagógicos diferenciados, quando os padrões ou resultados a serem atingidos são fornecidos *a priori*”. (ADRIÃO, 2001 p.112)

E podemos mudar o tempo verbal utilizado pela autora quando levanta os efeitos nocivos originários da avaliação externa do desempenho dos alunos - [...] “o controle burocrático e autoritário sobre o trabalho pedagógico *poderá tornar-se*, pela primeira vez um fato” (ADRIÃO, 2001, p.112, grifo nosso) e assim a mesma sentença, oito anos depois assim se apresentaria [...] “o controle burocrático e autoritário sobre o trabalho pedagógico *torna-se*, pela primeira vez um fato”.

E a Lei Complementar nº 1078, de 17 de dezembro de 2008 que *institui Bonificação por Resultados - BR, no âmbito da Secretaria da Educação* e a Resolução SE 23, de 27 de março de 2009 que *estabelece normas relativas à Bonificação por Resultados - BR, instituída pela Lei Complementar nº 1078, de 17 de dezembro de 2008* são os documentos comprovadores dos efeitos duradouros do Programa do Governo Covas.

Deste modo no artigo 7º, seção II, do capítulo II da Resolução SE 23 tem-se dentre os critérios para a Bonificação por Resultados (BR):

Artigo 7º - A Bonificação por Resultados - BR, será paga na proporção direta do cumprimento das metas definidas para cada unidade de ensino ou administrativa onde o servidor estiver desempenhando suas funções [...] (SÃO PAULO, SE/CENP, 2009)

E o cumprimento dessas metas aparece nos dados obtidos pela escola na avaliação externa - SARESP.

Acrescem-se ao efeito deletério da avaliação externa, já exposto, a saber, a redução do papel da escola em transmitir apenas as habilidades e os conteúdos contemplados pelo SARESP, a desmotivação e a divisão instalados no corpo docente quando foi constatado, por exemplo, que pelo fato de os alunos do ensino fundamental não terem atingido a meta apurada pelo Índice de Cumprimento de Metas – IC os professores desta modalidade de ensino não receberiam bônus e a seus colegas, professores do ensino médio, cujos alunos alcançaram o IC caberia o pagamento de bônus. Há casos aonde a instalação de conflito chegou a tal ponto que o professor coordenador do ensino fundamental não mais se entende com o professor coordenador do ensino médio. Além disso, não é raro deparar nas escolas com projetos contemplando exclusivamente a preparação para a avaliação externa, bem nos moldes dos cursinhos preparatórios ao vestibular e tão conhecidos em nossa sociedade.

Na diretriz desconcentração e descentralização de recursos e competências inclui-se também o estabelecimento de parcerias, principalmente com os municípios, que até então praticamente não possuía rede de ensino. Alegando que os repasses financeiros aos municípios aumentaram, os mesmos deveriam elevar, em contrapartida, seus serviços relacionados à oferta do ensino fundamental, ciclo I.

As mesmas linhas expostas no *Programa de Educação para o Estado de São Paulo* apresentam-se no Comunicado SE de 22.3.95, que trata das *Diretrizes Educacionais para o Estado de São Paulo, no período de janeiro de 1995 a 31 de dezembro de 1995*, o qual, após um levantamento histórico da evolução da educação no estado e uma severa crítica aos antecessores do governador Covas na forma de conduzir a máquina administrativa, propõe a implantação de um

[...] sistema de prestação de serviços públicos moderno, racional, bem equipado, eficiente e bem remunerado, de modo a atrair profissionais capacitados e comprometidos com a prestação de um serviço de boa qualidade, notadamente no que se refere àqueles do setor educacional (SÃO PAULO, 1995, p. 297).

O documento destaca a importância de ações ousadas, no âmbito da educação, devido à informatização, à internacionalização da economia exigindo do cidadão uma outra formação. Assim a “Educação torna-se mais do que nunca indispensável ao sucesso econômico e social de qualquer país que se proponha a enfrentar a competição internacional” (São Paulo, 1995, p.298).

Levanta também os diversos fatores que contribuíram para a “profunda crise do sistema de ensino”: evasão, repetência; concentração de controles burocráticos e ausência de mecanismos de avaliação, entre outros. Tudo isso levou a um sistema tanto ineficaz quanto ineficiente.

A solução para tais males só poderia se dar através de uma reforma e racionalização da estrutura administrativa e por mudanças nos padrões de gestão. Deste modo, dois objetivos foram propostos: “a instituição de um sistema eficaz de informatização dos dados educacionais e a desconcentração e descentralização de recursos e competências” (São Paulo, 1995, p.304).

O texto apresenta também a clara posição da Secretaria em buscar parcerias com outros setores sociais, com empresários e com os municípios que se constituiriam em “parceiros privilegiados” (São Paulo, 1995, p.307).

No documento transparece que “a grande diretriz da atual gestão é a revolução na produtividade dos recursos públicos que, em última instância, deverá culminar na melhoria da qualidade do ensino” (São Paulo, 1995, p.303).

A grande maioria das formulações de mudanças propostas nos dois documentos terá repercussão no município de Limeira como ora passamos a apresentar.

4.1.3.2 Em nível municipal

Quando da elaboração do *Programa de Educação para o Estado de São Paulo*, à frente da Prefeitura Municipal de Limeira encontrava-se Dr. Jurandir da Paixão de Campos Freire, do PMDB, cujo mandato iniciou-se em 1993 e terminou em 1996. Neste período a prefeitura municipal de Limeira não participou dos primeiros movimentos em prol da qualidade de educação como bem mostra a fala de uma entrevistada: “Convidamos o município, só que o município, na época, só tinha EMEIs e creches. A creche era ligada ao CEPROSOM¹² e tinha as EMEIs, que eram 12, eu acho. Entre 10 e 12 escolas” (Entrevista de YY Integrante do Comitê Executivo, 2008)

A concepção e implantação do PQTE-L ficaram então a cargo da Fundação Limeira e da Delegacia de Ensino, primeiramente representada pelo delegado Cyríaco Antonio Hespanhol e, posteriormente, pela delegada Ana Terezinha Carneiro Naletto que assumira a função em 1995.

Isso foi em 94/95. Que eu fui delegada em 94 e 95. Não, 95/96. E em 97, eu fui para a Prefeitura, aí eu fui para a Secretaria Municipal de Educação. Eu fui delegada durante dois anos e fui secretária durante oito anos, Secretária Municipal de Educação, nas duas gestões do Pedrinho Kühl e do P. J. Eu fiquei os oito anos na Secretaria (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

O delegado Cyríaco permaneceu na Delegacia de Ensino até o término do mandato de Luís Antonio Fleury Filho em 1994. No início do governo de Mário Covas, foi publicado o Decreto nº 39.902, de 1º de janeiro de 1995 e, logo em seguida, um edital para concurso de delegado de Ensino, no D.O.E de 27 de janeiro de 1995. A então diretora de escola Ana Terezinha C. Naletto inscreveu-se no concurso, foi aprovada e tornou-se delegada de ensino, substituindo assim um dos principais idealizadores e incentivadores da GQTE. Como Terezinha vinha acompanhando tal Projeto desde sua concepção, não só deu continuidade aos trabalhos que vinha executando como facilitou, agilizou, otimizou e eliminou barreiras que porventura viessem impedir a agenda de implantação da GQTE.

¹² Centro de Promoção Social do Município.

[...] Enquanto eu estava na diretoria, o que eu fiz? Usei toda a autonomia, que era limitada, que eu tinha, para que o professor pudesse participar dos seminários, participar dos cursos. Nós fomos pedir autorização para a CENP justamente para isso, você tendo a autorização da CENP, você tinha a dispensa do professor. Porque aí, você podia contratar substituto para ele vir fazer o curso durante o horário de aula dele. Porque aí era a oportunidade que a gente tinha de envolver todos (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008)

E, com a eleição de Pedro Teodoro Kühn, do PSDB, em 1997 e a escolha da professora Ana Terezinha Carneiro Naleto para a Secretaria Municipal de Educação ampliou-se a parceria em prol do PQTE-L que passou a contar com um novo parceiro a Secretaria Municipal de Educação. Pedro Teodoro Kühn permaneceu na prefeitura de 1997 até 2002, sendo então empossado José Carlos Pejon que ficou até o fim do mandato, até 2004. Contudo, a secretária municipal de educação permaneceu na sua função mesmo com a saída de Kühn, totalizando desta maneira oito anos de gestão.

Assim em 1998, a prefeitura veio a ocupar espaço ao lado da Delegacia de Ensino e da Fundação Limeira, que conceberam o PQTE-L em 1992 e o Centro Superior de Educação Tecnológica que já se juntara ao grupo em 1996.

Aí, no município, o que eu fiz no município? Aí, eu fiz a capacitação de todos os diretores, porque aí eu já não tinha. Eram só 12, depois que tinham muitos diretores novos, das creches aí. Diretores de creche não tinham participado. Aí, então, nós fizemos. Mas aí, eu dispensava o professor, a secretaria pagou o curso pra eles fazerem (ENTREVISTA DE YY. INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Na formação de sua assessoria a secretaria da educação do município Prof^a Ana Terezinha Carneiro Naleto contou com duas supervisoras da rede estadual aposentadas e antigas propaladoras do PQTE

[...] Mas ela trabalhava comigo, ela era diretora de escola, do Gabriel Pozzi. Ela implantou no Gabriel Pozzi, depois ela foi trabalhar comigo na secretaria e aí ela continuou como representante da secretaria no comitê. E a XX também. Então, as duas continuaram no comitê. Você vê, eu dispensava toda semana. A gente colocava os avisos. Então, tinha seminário, você fazia a adequação de calendário para que a maior parte das pessoas pudesse participar. Autorizava o afastamento do professor para que ele pudesse ser substituído. Então, essas coisas é que acaba levando o professor, porque sem isso, ele não vai lá pra saber, se vale à pena, ou se não vale a pena, se ajuda ou se não ajuda. E os diretores incentivando nas escolas, os diretores fizeram o curso, formaram os comitês e começaram a trabalhar. Então, isso acabou passando de uma pessoa pra outra, de uma escola pra outra (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Veremos que uma das justificativas para as mudanças propostas pela Secretaria Estadual de Educação bem como uma de suas diretrizes estão presentes nas motivações que levaram à criação do PQTE-L.

A situação do ensino reproduzia, no final de 1992, nesta cidade e região, as mesmas dificuldades e problemas encontrados no quadro estadual, refletindo com algumas atenuantes a situação a educação do país: baixo rendimento escolar, altas taxas de retenção e evasão, desvalorização e desmotivação do professor, trabalho infanto-juvenil, prédios escolares com instalações deficientes, etc. Este quadro tornou clara a necessidade de nova abordagem da situação educacional e de investimento na gestão organizacional das escolas (COMITÊ EXECUTIVO DO PQTE-L, DOCUMENTO, s/d -grifo nosso).

A notícia, publicada na Gazeta de Limeira, no dia 23 de junho de 1996, *Secretaria Estadual se interessa pelo Programa de Qualidade na Educação* pode contribuir para evidenciar a forte relação, algum tempo depois, entre a política que começava a ser implantada na rede estadual de ensino e o PQTE-L.

Segundo informou a delegada de Ensino, Ana Terezinha Carneiro Naletto, estiveram na cidade representantes da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), da Coordenadoria de Ensino do Interior (CEI), do Conselho Estadual de Educação (CEE), da Coordenadoria de Ensino da Grande São Paulo (COGESp), da Assessoria Técnica de Planejamento e Controle Educacional (ATPCE) e da Assessoria do Gabinete da Secretária da Educação, Rose Neubauer (MEDEIROS, 1996, s/p).

Ao comentar o quanto foi trabalhoso a implantação das reformas propostas pelo Governo Covas, uma das entrevistadas assim se externou:

Foi ainda uma época de muitas transformações, porque foi a época da reorganização da rede municipal, da municipalização. Tudo isso, eu estava na delegacia de ensino. Eu que fiz tudo isso aqui em Limeira, na Delegacia de Limeira (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

E “eu fiz tudo isso aqui em Limeira” significa toda a legislação relacionada com a municipalização como a Lei Complementar nº 183, de 22 de outubro de 1997, que trata da implantação da política da educação do município; a Lei nº 2862, de 30 de setembro de 1997, que dispõe sobre a criação, regulamentação, composição e atribuições do Conselho Municipal da Educação e o Estatuto da Associação de Pais e Mestres, entre outras.

Eu acabei montando a rede municipal e o sistema municipal. Aí, fizemos o Conselho Municipal de Educação, fizemos uma conferência para criar toda a legislação, a

legislação da Prefeitura Municipal, a legislação do Conselho Municipal. Toda a estrutura foi criada assim (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

E declarando que estabeleceu uma estreita relação com a secretária estadual da educação Prof^a. Teresa Roserley Neubauer da Silva, pelo fato de ter permanecido praticamente dez anos em contato direto com a SEE, dois deles como delegada de ensino e oito como secretária municipal de educação de Limeira, assim se externa:

Eu era delegada ensino dela. (Rose Neubauer) Aí, depois eu fui para a Secretaria Municipal. E eu, ao mesmo tempo que eu fui para Secretaria Municipal, eu fui para a Undime, que é a União dos Dirigentes Municipais de Educação. E a Undime, por conta da municipalização, a UNDIME fortaleceu-se bastante. Porque tinha que ter uma conversa muito grande com a Secretaria, e os municípios e a Secretaria, na hora da atribuição de aula, na hora de todo aquele processo, traz professor, leva professor, fica, afasta, isso, aquilo (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Além disso, quando Ana Teresinha assumiu o posto de secretária municipal, tornou-se também representante da Undime¹³. Essa aproximação trouxe-lhe conhecimento do modo de trabalhar da então secretária estadual.

Por conta da Secretaria Municipal da Educação eu acabei ficando mais próxima da Rose do que quando era delegada, porque quando era delegada era uma das cento e tantas, né? Ia à reunião dela, tudo, mas... Agora, como representante da Undime, a gente conversava diretamente com ela. Eu fui várias vezes na Secretaria, porque a gente tinha que acertar. Municipalização você não fazia de um lado só, tinha que fazer dos dois. .

O que a Rose tinha era assim, ela tinha um grande apreço pelos dados, por trabalhar a partir de dados: onde ela ia investir, quem ela ia investir, qual era o tamanho do problema, quantos alunos efetivamente tinha a rede, quantos professores efetivamente tinha a rede? Porque é uma rede imensa, maior do que muitos países juntos (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Nos excertos que se seguem a entrevistada conta como se encontrava a secretaria municipal de educação e como a deixou oito anos depois.

[...] eu fui para Secretaria, aí eu municipalizei. A Secretaria tinha 3 mil alunos, quando eu saí tinha 24 mil. Quando eu cheguei na Secretaria ela tinha 12 EMEIs, aí eu assumi as creches, que a LDB já dizia que a creche tinha que vir para o sistema educacional do município. Eu assumi as creches, criei duas escolas de ensino fundamental, [...]. Uma escola, o estado fechou (por número insuficiente de alunos) lá no Campos Elíseos. Eu reabri como municipal. Uma outra escola, que era um convênio que tinha sido feito com um pastor, eu transformei também em escola municipal, regularizei toda a situação dela. Então, nós eu peguei a maioria. Depois, nós fomos pegando mais um tanto. Mas, eu cheguei tinha 3 mil alunos, eu saí da Prefeitura (a rede) tinha 24 mil e 78 escolas (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008)

¹³ Undime, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, é uma entidade nacional que congrega os dirigentes municipais de educação. Fundada em outubro de 1986, é uma associação civil sem fins lucrativos e autônoma. Disponível em: Cf. http://www.undime.org.br/htdocs/index.php?acao=princ&id=1&id_prin=1251 Acesso em: 07 de maio de 2009.

O retrato da educação do período de 1997 a 2004, datas que sinalizam a entrada e a saída da secretária Ana Terezinha Naletto, pode ser visto no quadro que contempla as matrículas dos alunos do município do ensino fundamental, da pré-escola, da creche, do ensino médio e da educação dos jovens e adultos.

E podemos concluir que os números apresentados pela então secretária municipal da educação não são exagerados. Ao sair da sua função havia 23.106 alunos matriculados na rede municipal, comprovando o sucesso do processo de municipalização e a sintonia entre as diversas instâncias educacionais. O Quadro da Educação no Município de Limeira¹⁴ compreendendo os anos de 1996 a 2004 é bastante esclarecedor.

Tabela 4: Quadro da Educação no Município de Limeira de 1996 a 2004 - Matrículas na Rede Municipal de Ensino.

Ano	Ensino Fundamental	Pré-escola	Creche	Ensino Médio	Educação de Jovens e Adultos
1996	*	*	*	*	*
1997	6.011	*	*	0	*
1998	6.061	*	*	0	*
1999	8.289	7.574	*	0	1.300
2000	9.313	7.644	*	0	1.147
2001	10.157	7.726	1.203	0	907
2002	11.968	7.898	1.331	0	861
2003	12.275	7.982	1.366	0	770
2004	12.635	8.337	1.214	0	920

Fonte: INEP. * Dado indisponível.

Essa tabela revela que a parceria estabelecida entre a Secretaria Estadual de Educação e o município, a qual constatava do Programa de Covas se concretizou. Assim tem-se um aumento considerável de matrículas tanto no Ensino Fundamental quanto na Educação Infantil. Por outro lado, o número de matrículas da Educação de Jovens e Adultos sofreu queda contínua até 2003, aumentando, contudo em 2004.

Tabela 5: Número de Classes na Rede Municipal – Educação Infantil

Ano	CI	EMEI	EMEIEF	CEIEF
1996	*	*	*	0
19	*	*	*	0

¹⁴ Estes dados foram retirados do TCC de CARVALHO, E.C. **A implantação da qualidade no município paulista de Limeira e suas implicações para a oferta educacional**. Rio Claro: Instituto de Biociências Unesp.

97				
1998	*	*	*	0
1999	*	*	*	0
2000	103	120	108	0
2001	107	123	114	0
2002	113	97	138	0
2003	114	97	140	0
2004	114	96	144	0

Fonte: Secretaria Municipal de Limeira. * Dado indisponível.

CI=Centro Infantil; EMEI= Escola Municipal de Educação Infantil; EMEIEF=Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental; CEIEF=Centro de Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Tabela 6: Número de Classes na Rede Municipal – Ensino Fundamental

Ano	CI	EMEI	EMEIEF	CEIEF
1996	0	0	*	0
1997	0	0	*	0
1998	0	0	*	0
1999	0	0	*	0
2000	0	0	366	0
2001	0	0	367	0
2002	0	0	491	0
2003	0	0	518	0
2004	0	0	518	0

Fonte: Secretaria Municipal de Limeira.

* Dado indisponível.

Por meio das Tabelas 5 e 6 pode-se constatar o crescimento das classes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental nas escolas que eram estaduais e foram municipalizadas as então denominadas EMEIEF.

Os dados da tabela 7 nos mostram que muito pouco foi investido na construção de CIs- Centros Infantis e uma melhor distribuição no investimento entre EMEI e EMEF.

Tabela 7: Número de Estabelecimentos na Rede Municipal

A n o	CI	EMEI	EMEIEF	CEIEF
1996	*	*	*	*
1997	*	*	*	*
1998	*	*	*	*
1999	*	*	*	*
2000	16	25	34	0
2001	16	25	34	0
2002	16	21	38	0
2003	17	21	39	0
2004	17	21	39	0

Fonte: Secretaria Municipal de Limeira.

* Dado indisponível.

Tabela 8: Matrículas na Rede Estadual de Ensino

Ano	Ensino Fundamental E.F	Ensino Médio E.M	Educação de Jovens e Adultos EJA
1996	*	*	*
1997	29.351	*	*
1998	29.175	*	*
1999	27.234	12.160	2.812
2000	25.078	12.527	2.908
2001	23.269	12.702	2.025
2002	20.561	13.113	1.080
2003	19.583	13.494	1.269

2004	18.415	13.851	1.124
------	--------	--------	-------

Fonte: INEP

* Dado indisponível

Coerentemente com a política de municipalização das escolas estaduais, a tabela 8 aponta uma queda de matrículas no Ensino Fundamental. A diminuição das matrículas na Educação de Jovens e Adultos - EJA pode ser compreendida dentro das diretrizes que permeavam o FUNDEF e que não disponha de verbas específicas que contemplassem o EJA. Outra publicação, datada de 21 de agosto de 1999 corrobora com a tese já apresentada, de que as duas instâncias a estadual e municipal possuíam os mesmos entendimentos acerca dos problemas da educação e das maneiras para solucioná-los. Referimo-nos à notícia *Ministro mostra resultado de mudanças na Educação durante o Seminário*, de Kátia R. Silva publicada no jornal Gazeta de Limeira que menciona a presença do ministro da educação, Paulo Renato de Souza, e da secretária estadual da educação, Prof^a. Teresa Roserley Neubauer da Silva, no III Seminário Internacional da Qualidade na Educação.

As palestras de ambos no evento trataram das mudanças empreendidas nos âmbitos federal, estadual e municipal:

[...] as alterações causaram muitas críticas, inicialmente, por parte da população e do próprio magistério, mas que já apresentam alguns indicadores positivos como resultado, que devem aparecer concretamente, num prazo mais longo (SILVA, 1999).

Já a Prof^a. Teresa Roserley Neubauer da Silva justificou as resistências da sociedade quanto às mudanças baseando-se no fato de as mesmas terem se dado em nível estrutural e em nome da necessidade de se acompanhar as transformações ocorridas no mundo todo.

Se analisarmos, catorze anos depois, as principais motivações, as quais levaram a uma “revolução” no padrão de gestão da Secretaria Estadual de Educação, visando à melhoria da qualidade de ensino, tais como o elevado número de evasão e repetência, a subutilização dos espaços físicos e dos recursos humanos pela Secretaria, a produção de serviços ineficientes e ineficazes veremos que as reformas implantadas pouco contribuíram para melhoria do processo ensino-aprendizagem.

De fato houve uma redução expressiva do número de alunos repetentes na rede. Mas os números também revelam que nossos alunos não atingem nem o mínimo de conhecimento estabelecido pelos próprios órgãos que impuseram as reformas.

Não há também evasão, no ensino fundamental regular e talvez tal situação seja mais explicada pelas políticas sociais de inclusão, pelas políticas compensatórias de transferência condicional de renda, como o Programa Bolsa Família do que o resultado da “revolução” na gestão. A taxa elevada de evasão na modalidade de ensino médio pode contribuir com essa nossa reflexão.

Os miseráveis salários dos secretários e dos agentes de organização escolar e o número reduzido daqueles funcionários que estão alocados nas secretarias e nos pátios das escolas fizeram com que a ineficácia fosse instalada, como nunca antes, nas unidades escolares. Vale lembrar que vêm sendo terceirizados com muito ímpeto os serviços de limpeza da rede estadual.

Tais exemplos nos fazem atrelar os significados de eficácia e eficiência¹⁵ à contenção de gastos públicos com as unidades escolares. E só então e nesse sentido se pode ir contrário a essa conotação.

O fracasso na eficácia e na eficiência pode ser encontrado mais nos atuais escândalos envolvendo Programas de Livros do governo Serra, do que nas unidades escolares. Se eficiência e eficácia são exigidas de todos os órgãos que estruturam a SEE como explicar a retirada de milhares e milhares de livros, os quais trazem conhecimento equivocados e até mesmo literatura inadequada para os escolares?

A análise do entendimento da proposta do Governo Covas quanto ao padrão de gestão nos direciona aos termos descentralização, desconcentração e autonomia.

Segundo Casassus (1995), descentralizar conota deslocar o poder central, transferindo-o para o poder local dando as condições necessárias para garantir a eficácia deste poder local. Essa descentralização abrangeria os âmbitos político, econômico, administrativo e pedagógico. Mas para que de fato a descentralização pudesse acontecer, o Estado e a sociedade civil organizada pactuariam política e tecnicamente com os preceitos envolvidos no processo de mudança na sociedade.

A descentralização no âmbito político compreende a participação e a democracia. No econômico envolve o repasse dos recursos às unidades escolares; no âmbito administrativo relaciona-se com uma maior eficiência na administração dos recursos financeiros e dos processos educacionais e, finalmente, no pedagógico trata dos mecanismos necessários garantidores da qualidade do ensino.

¹⁵ CF. Dicionário de Economia. São Paulo Editora Best Seller, 1987. **Eficiência**: relação entre o valor comercial de um produto e o custo unitário de sua produção. Portanto, a eficiência econômica aumenta, quando aumenta a relação entre o valor de um produto em relação a seu custo unitário, mantendo-se as qualidades que satisfaçam às normas técnicas. Dicionário de Ciências Sociais, 1987. **Eficácia**: refere-se ao grau com que dado procedimento alcança resultados aprovados pelo “ambiente”, como por exemplo, metas pré-determinadas.

Concluindo: descentralização entendida como um expediente onde não há participação, não há mecanismos democráticos, e nem autonomia para interferir nas questões administrativas e pedagógicas não pode ser chamado de descentralização, mas de desconcentração, pois a definição de desconcentrar é trazer a execução das ações para mais próxima do lugar onde o ato educacional se dá, com o intuito de garantir, dessa forma, tanto a eficiência e a eficácia quanto os interesses dos órgãos centrais.

O caminho escolhido pelos políticos que estão a postos na SEE do estado de São Paulo há quase 15 anos mostra o quão distante e esquecido ficou, por exemplo, a concepção de municipalização proposta por Anísio Teixeira em sua obra *Educação não é privilégio*, de 1953.

O programa da escola será a própria vida da comunidade, com o seu trabalho, as suas tradições, as suas características, devidamente selecionadas e harmonizadas. (...) A regionalização da escola que, entre nós, caracterizar-se-à pela municipalização da escola, com a administração local, programa local e professor local, embora formado pelo Estado, concorrerá em muito para dissipar os aspectos abstratos e irreais da escola imposta pelo centro, com programas determinados por autoridades remotas e distantes, e servida por professores impacientes e estranhos ao meio, sonhando perpetuamente com redentoras remoções (TEIXEIRA, 1994, p. 63-64).

Neste mesmo contexto, autonomia passa a ser entendida como a manutenção autônoma da escola pela comunidade escolar e comunidade local e não a gestão de qualidade social, dirigida para superação das misérias financeira, cultural e política.

Esses conceitos distorcidos vêm acompanhados de toda sorte de programas – Escola da Família, Amigos da Escola – como formas de controlar a comunidade escolar, de mascarar o fracasso escolar, de perpetuar políticas excludentes, de reduzir as distorções educacionais, equalizando o acesso, mas não garantindo a permanência da criança na escola nem a aquisição do conhecimento sistematizado historicamente produzido.

Além de ter sido cooptado pelas orientações advindas do Programa Covas, tornando-se “modelo” de municipalização do ensino fundamental, Limeira ganhou a destaque ao conceber, implantar e implementar a GQTE, como trataremos a seguir.

4.2 A implantação do Programa de Qualidade Total em Educação - Limeira

Retornando ao nível municipal, lembramos que no comando da então Delegacia Regional de Ensino de Limeira encontrava-se o delegado de Ensino Cyriaco Antonio Hespanhol (PMDB) e partiu dele e da Fundação Limeira a iniciativa de se trabalhar na escola com a mesma filosofia, as mesmas ferramentas e, principalmente, com o mesmo modo de gerir uma empresa.

[...] o Sr. Cyriaco era Delegado de Ensino. E ele foi a convite, não me lembro de quem mais foi para Minas, em Belo Horizonte, no Pitágoras. E o Pitágoras estava começando, estava desenvolvendo um programa de qualidade total nas escolas do Pitágoras e eles tinham criado um manual, uma literatura a respeito dessa implantação. E o Pitágoras é escola particular com bastante recurso e eles fizeram e começaram, foram pioneiros. A Secretaria de Estado de Minas Gerais também estava desenvolvendo, criou um grupo, um núcleo de qualidade para a implantação de qualidade total. Que na época, era qualidade total, não era ainda gestão. Eram os passos do Deming etc. E lá em Minas, as escolas eram escolas estaduais, era o governo do Estado de Minas que estava implantando isso. Daí, que criou um escritório de qualidade e eles tinham a parceria da Fundação Cristiano Otoni. E o Sr. Cyriaco veio de lá, ele veio assim, encantado com a idéia. E ele tinha ido junto com um pessoal da Freios Varga, que hoje é TRW, né? Ele foi pra lá e eles, ele mais esses empresários, resolveram lançar a idéia de fazer na escola. E aí, ele convidou algumas pessoas da diretoria de ensino, da delegacia de ensino na época e me convidou. Eu era diretora de escola. Eu comecei no programa como representante da APEOESP (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

[...] Quem tinha ido (a Belo Horizonte) era o Sr. Ciriaco e alguns empresários daqui. Então, da Fundação Limeira. A Fundação Limeira sim está junto desde o início [...] (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Ao comentar que a preocupação com a qualidade era grande no início na década de 90, e isto se evidenciava pela promoção de cursos no CESET, financiados por empresários da cidade, uma entrevistada assim se coloca:

[...] A turma falava muito que se as escolas ensinassem bem, as empresas não precisavam ter aqueles três, seis meses de experiência, ficar gastando dinheiro com funcionário. Aí, uma hora ele (delegado Cyriaco), _ por que não dá para fazer isso aqui? E eles resolveram que daria (ENTREVISTA DE ZZ. INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

E mais além.

[...] Eles tinham uma coisa em Minas Gerais, um trabalho muito bem elaborado em Minas Gerais sobre qualidade, mas lá era do governo, então tinha toda uma infraestrutura em cima disso. Ele foi pra lá, conheceu, conversou com os empresários aqui (ENTREVISTA DE ZZ INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

De 1992 a 1996 a parceria envolvendo a Fundação Limeira, Delegacia de Ensino, CESET – Unicamp conseguiram conceber, implantar e implementar , através da sensibilização, capacitação e, posterior premiação, nas escolas de Limeira a GQTE.

Esta fase previa, deste modo, a formação do Comitê da Qualidade na escola; o estímulo à participação da comunidade; a elaboração de diagnóstico da situação escolar; e a confecção do projeto de qualidade de cada escola.

É nesta etapa que o Comitê Executivo acompanhava o trabalho das escolas através de plantões de atendimento, palestras e visitas.

4.2.1 As primeiras iniciativas: a formação de parcerias e a etapa de sensibilização

Em 1992, a Delegacia de Ensino de Limeira – atual Diretoria de Ensino Região de Limeira – e a Fundação Limeira representadas pelo delegado de ensino, professor Cyriaco Hespanhol e pelo vice-presidente Sílvio de Lucca, respectivamente, visando “adequar as escolas ao grau de desenvolvimento da região e atender às necessidades e anseios da comunidade escolar e da sociedade” (DOCUMENTO ELABORADO PELO COMITÊ EXECUTIVO DO PROGRAMA s/d), começam a cogitar em criar e implementar um programa de melhoria da qualidade da educação.

Os dois representantes vão a Belo Horizonte conhecer o projeto pioneiro, implantado pela Secretaria de Educação do Estado, visando à gerência de qualidade nas escolas.

Ainda em 1992, a Delegacia de Ensino e a Fundação Limeira promoveram as primeiras reuniões com representantes de escolas com o intuito de apresentar a linha geral do Programa Qualidade Total. Os representantes dessas escolas formaram um Grupo Consultivo, de caráter voluntário, para dar apoio e viabilizar o PQTE.

A operacionalização do Programa coube ao Grupo Executivo, também de cunho voluntário composto por cinco profissionais da área da educação e um da área da indústria.

Já em 1993, o Grupo Executivo deu início à coleta de dados mais detalhados ‘sobre a situação da educação na cidade e região, a elaboração de uma proposta preliminar de trabalho, a montagem do PQTE e o levantamento de iniciativas similares no Brasil’ (DOCUMENTO ELABORADO PELO COMITÊ EXECUTIVO DO PROGRAMA s/d).

Tanto o grupo consultivo quanto o executivo participaram de diversos cursos, seminários que tratavam da temática “qualidade” e também visitaram outros estados com vistas a ampliar, sedimentar os conhecimentos técnicos para poderem fundamentar suas ações.

Essas incursões e estudos culminaram com a elaboração do PQTE-L, expressos nos seguintes objetivos:

- difundir e implementar a metodologia de qualidade;
- capacitar multiplicadores do PQTE;
- criar condições facilitadoras para a implementação do programa nas escolas;
- resgatar a figura do educador e da escola junto à sociedade;
- estimular um processo pedagógico criativo, participativo e eficaz.(DOCUMENTO ELABORADO PELO COMITÊ EXECUTIVO, s/d).

Neste primeiro momento, dos cinco objetivos, três estão diretamente vinculados à implementação do PQTE, um refere-se ao professor e à escola e o outro vincula-se ao processo ensino-aprendizagem.

Em 1993, o senhor Cyriaco, então Delegado de Ensino da Região de Limeira, juntamente com representantes da Fundação Limeira, começou a promover reuniões, cujos variados temas abrangiam tanto qualidade em educação quanto civismo, higiene e saúde e convidava a participar das mesmas representantes dos sindicatos de professores, de diretores e pessoas ligadas a escolas públicas e particulares.

[...] Eu comecei no programa como representante da APEOESP. [...] Ele (Cyriaco) convidou a APEOESP para participar das primeiras conversas e eu fui como representante da APEOESP. Mas depois a APEOESP se desinteressou do projeto. Porque a APEOESP era ligada à CUT e a CUT não era favorável aos programas de qualidade, por causa de reengenharia, todo aquele negócio que estava provocando reformulação na empresa, na indústria, principalmente. Foi a época da grande reformulação da indústria metalúrgica. Então, a APEOESP e a CUT se afastaram, mas eu continuei. Então, nós formamos um grupo junto com a CIESP, que é um braço da FIESP, é a regional da FIESP. Então, nós tínhamos empresários, tinham representantes da TRW, na época, Freios Varga, do Trajano Camargo, do Senai, da Delegacia de Ensino. Aí tinham supervisores. (ENTREVISTA DE YY. INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Para contextualizar esta fala e mostrar as tensões da época, cremos necessário retroceder alguns anos ao final da década de 70, onde em todo o país aumentavam as lutas sociais a partir do processo de abertura decorrente, entre outros fatos, do esgotamento do modelo econômico do período militar conhecido como o período do “milagre econômico”.

Diversos movimentos sociais, inclusive os grupos ligados aos professores, descontentes com a política de arrocho salarial e com as péssimas condições de trabalho e com o anseio de estabelecer a democracia marcaram presença nos espaços da política brasileira. Os professores se aliaram, então, aos sindicatos do movimento operário na construção da CUT- Central Única

dos Trabalhadores e trabalharam na reorganização da CPPB – Confederação dos Professores Primários do Brasil, com o intuito de expandir tal confederação a outros profissionais ligados à educação. Com o sucesso da empreitada a CPPB transformou-se, em 1979 em CPB- Confederação dos Professores do Brasil e filiou-se à CUT em 1987. Em 1990, a CPP muda seu nome e passa a ser CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Disponível em: www.cntc.org.br. Acesso em 16 de jun de 2009).

O Estado de São Paulo não ficou de fora desse cenário e já nos primeiros anos da década de 80 a APEOESP– Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo – elaborou um novo Estatuto do Magistério possibilitando o fim da avaliação de desempenho; a introdução da promoção automática a cada dois anos; o acréscimo de 10% de adicional noturno; as 20% de horas-atividade; a contagem de tempo em dias corridos; os pontos por cursos; as duas referências para mestrado e doutorado; o afastamento com vencimentos para elaboração de tese; as férias proporcionais para os ACTs; o pagamento das aulas excedentes pelo valor do padrão; a garantia de jornada para o celetista; as hora-atividade e direito a férias de acordo com o calendário escolar para o professor readaptado; a promoção por antiguidade (A, B, C, D e E); e o Conselho de Escola Deliberativo etc. (Disponível em: http://apeoespsub.org.br/historia/historia_apeoesp.html. Acesso em 16 de jun de 2009)

O ano de 1989 é conhecido como aquele em que ocorreu a mais longa greve já realizada em nosso Estado. Foram oitenta dias de muitas negociações em defesa da escola pública e por um piso salarial profissional. O resultado foi de tal expressão que o professor do ciclo I (PI) atingiu um poder de compra equivalente a mais do dobro do que é hoje. A tabela que segue, do ano de 2008, aponta o salário vigente na SEE.

Tabela 9: Tabela Salarial da Classe Docente do Estado de São Paulo

CARGA	JORNADA	NÍVEL	SALÁRIO BASE	GRAT. GERAL	GAM *	REM. TOTAL
PEB I	24 horas	I	785,50	48,00	125,02	958,52
		II	824,78	48,00	130,92	1.003,69
		III	866,01	48,00	137,10	1.051,11
		IV	909,32	48,00	143,60	1.100,91
		V	954,78	48,00	150,42	1.153,20

Fonte: SEE-SP e DIEESE- Subseção Apeoesp/CEPES

(Disponível em: http://apeoespsub.org.br/dieese/boletim_conjuntura_05_agosto_2008_01.pdf. Acesso em 10 de jul de 2009)

*Gratificação por Atividade de Magistério

A década de 90 trouxe muitos frutos e vitórias ao sindicato, o qual participou ativamente dos Fóruns Nacional e Estadual em Defesa da Escola Pública.

Em abril deste mesmo ano, a APEOESP promoveu o Congresso de Educação, que discutiu, entre outros, os temas, "Concepção de escola", "Gestão democrática da educação" e "Financiamento da Educação Pública.

E é neste quadro em que diversas atividades são organizadas pela Central Única dos Trabalhadores (CUT) em conjunto com as demais entidades do Fórum Nacional de Luta por Trabalho, Terra e Cidadania contra as políticas econômicas de Fernando Henrique Cardoso que a nossa entrevistada abandona a militância e se alia ao grupo ligado à política do governo e aos empresários da cidade de Limeira.

É sabido que a GQTE baseada principalmente na escola de Relações Humanas, procura amenizar as relações necessariamente antagônicas entre os empregados e os empregadores reduzindo as relações sociais a relações individuais e sugerindo a seguinte abordagem em relação ao sindicato: uma política de antecipação de conflitos, restringindo desta forma a influência do sindicato dentro da empresa e a adoção de procedimentos como a gestão participativa, a garantia de espaço para o diálogo e para a negociação, melhoria enfim das relações interpessoais e dos meios de comunicação e redução do campo de ação do sindicato, postulando uma política do “consenso” tendo então como resultado “[...] a grande desmobilização dos trabalhadores, o enfraquecimento de sua consciência de classe e, conseqüentemente, a significativa restrição dos laços de solidariedade” (LIMA, 1995, p.134).

Tem-se assim na GQT um discurso co-optativo para atender a necessidade lógica de acumulação do capital, a qual varia em conformidade com o contexto, mas imutável do ponto de vista da produção e da reprodução do capital.

O resultado da política de obter a adesão dos trabalhadores através da persuasão pode ser visto na maior lealdade do trabalhador à empresa e menor ao sindicato.

E retornando ao processo de desenvolvimento do PQTE-L, com a mesma entrevistada.

Aí, foi feito um seminário de motivação, conscientização. Então, foram trazidas várias pessoas da FAAP, da UFSCar, que na Federal de São Carlos também desenvolvia para empresa. Então, foram trazidas essas pessoas, que fizeram ciclos de palestras. Se não me engano, eu acho que 10 palestras. É bastante tempo, muitas atividades... (ENTREVISTA DE A. INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

No dia 27 de janeiro de 1993, saiu publicada no periódico Gazeta de Limeira uma reportagem intitulada *Delegado de Ensino afirma que a qualidade de ensino terá melhoria com novo projeto*. Nela é relatado o resultado de uma reunião ocorrida na Diretoria de Ensino, onde

além da presença do delegado de ensino Cyriaco Antonio Hespanhol contou com o vice-presidente da Fundação Limeira, Silvio de Lucca.

Na ocasião foram apresentados vários planos que os dois órgãos têm em comum para restaurar o Ensino Público na cidade. Um dos projetos prioritários será a realização de um Ciclo de 7 palestras destinados aos profissionais da área de educação.[...] Este ciclo terá apoio da Coordenadoria de Ensino do Interior – Divisão Regional de Ensino de Campinas (GAZETA DE LIMEIRA, p.5, 27/01/1993).

O papel deste ciclo de palestras estava bem claro para o senhor Silvio de Lucca:

[...] vai se estabelecer uma base homogênea de conhecimentos entre todos os participantes. Os professores vão se transformar em “Multiplicadores” da gestão da qualidade. Isso servirá de partida para a elaboração de um projeto onde através do ensino, o aluno terá as bases essenciais para conviver em sociedade, preservando a cidadania afirmou Lucca (GAZETA DE LIMEIRA, p.5, 27/01/1993).

Esses encontros, ainda de acordo com o Jornal Gazeta de Limeira, ocorreram na CETEC Dr.Trajano de Barros Camargo, nos meses de fevereiro e março e versaram sobre: *Qualidade no Processo Educacional*, cujo palestrante foi o professor Victor Mirshawka, diretor da Faculdade Armando Álvares Penteado; *Comportamento Humano*, pelo psicólogo orador, Hector R. Lima; *Civismo*, pelo palestrante Martins; *Processo de Comunicação*, feita pelo radialista Roberto Massaro; *Higiene e Saúde* – não havia sido escolhido ainda o palestrante; *Política de Formação Profissional*, feita por Donald Uhlig, Coordenador Nacional do SENAI e encerrando o ciclo *Caso Prático de Qualidade Profissional*, apresentada por Nelson Teixeira, chefe do Gabinete da Secretaria da Educação.

Essa etapa foi denominada de “sensibilização e conscientização principalmente da alta direção, mas também dos demais segmentos das escolas, sobre a necessidade de mudanças visando à melhoria da educação” (COMITÊ EXECUTIVO DO PQTE-L,DOCUMENTO s/d).

Dessas reuniões surgiram representantes de escolas, os quais se aliaram aos empresários formando um Grupo Consultivo para apoiar e viabilizar o PQTE-L. Esse grande grupo dividiu-se com o propósito de operacionalizar o Programa, nascendo então um Grupo Executivo formado por seis profissionais - da área educacional e da área industrial - Ana Terezinha Carneiro Naleto (professora, diretora e dirigente regional de ensino da rede estadual de ensino e secretária municipal de educação, aposentada); Antonio Vanderlei de Quintal (professor do CESET – Limeira); Dinorá Piras de Oliveira (supervisora de ensino da rede estadual de ensino); Maria Auciliadora Marinho Scilita professora e diretora do CESET- Limeira, aposentada);

Maurício Biazotto Corte (professor e atualmente secretário de governo e planejamento de Sorocaba) e Sérgio Chaim (funcionário da indústria Freio Varga).

Éramos seis. O Sérgio Chaim era um rapaz da indústria, ele trabalhava na Varga na época, e então, ele era alguém da indústria que foi convidado para montar esse grupo, acho que até pela experiência que ele tinha lá. Ele já tinha feito vários cursos e a Varga sempre foi um destaque na parte de qualidade, então, ele já trabalhava lá e ele veio. Ajudou bastante toda a parte técnica mesmo, ele tinha conhecimento grande. O Quintal tinha as duas coisas, ele era professor, ele ainda é professor, agora eu não sei se ele se aposentou, mas ele deu aula no Trajano Camargo e no, se não me engano, ele deu aula também no Cotil. O Sérgio dava aula em escola do estado também e também trabalhava em indústria. Teve um tempo que ele trabalhou em indústria, na Nilton, tinha feito viagens até no exterior por causa de programa de qualidade. Então, os dois foram pessoas assim que tinham um outro olhar também sobre o programa, na parte de educação, né? O Quintal tinha as duas e o Sérgio tinha a indústria e nós tínhamos a educação (ENTREVISTA DE XX, INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Esse Grupo Consultivo era bem mais amplo e tinha representantes de vários segmentos, tinha representantes da Apeoesp, que no caso era a YY, tinha das empresas, tinha de escolas particulares, tinha do Isca, que era faculdade que tinha na época. Então, tinham várias escolas representadas, pessoal de indústria (ENTREVISTA DE XX INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

No nosso programa havia um pouco de, não sei se de dificuldade, mas nós chegamos num ponto, [...] que o Grupo Consultivo estava meio sem função porque nós que fazíamos as coisas, entende? Então, chegou num ponto que não dava assim para vocês resolverem o que fazer que nós vamos fazer. Não dava muito certo isso, porque todos nós trabalhávamos e nosso tempo, embora o trabalho era voluntário, como é até agora, mas então, nós tínhamos o nosso trabalho em escola, em lugares assim, muitas vezes nós tivemos, que nem eu posso dizer que eu tive liberdade, quase que total para trabalhar com o programa tanto na Delegacia, como na Secretaria da Educação, nos dois lugares (ENTREVISTA DE XX INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Depois que nós começamos o curso de gerenciamento da qualidade que surgiu o Comitê Executivo. Porque aí, o programa começou a exigir a participação, tempo das pessoas que estavam executando. Aí, então, os empresários e aquele pessoal não tinham como estar ali. Então, aquilo foi sobrando pra nós, e nós fomos assumindo cada vez mais. Assumimos a elaboração do material, assumimos o acompanhamento da escola, assumimos os cursos, aí, nós assumimos tudo. Aí, o Comitê, virou Comitê Executivo. Aí, nós criamos o Comitê Executivo do programa (ENTREVISTA DE YY. INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

A uma certa altura da implantação, o Grupo Consultivo teve seu papel enfraquecido e o Programa passou a contar somente com o Grupo Executivo. Tal fato é explicitado no excerto abaixo:

Bom, voltando lá, o grupo consultivo e executivo do início, quando a gente chegou a essa conclusão, nós achamos que seria melhor que quem quisesse fazer parte do

grupo, que fosse para o grupo executivo e daí, dissolveu-se o grupo consultivo, que eram aquelas pessoas que vinham, ajudavam até pensar isso e aquilo, mas que na hora de agir não tinham condições. Então, daí é que veio uma outra parte importante também para o grupo, além desses seis, que foram a Dona L., nós convidamos a WW. Ela não veio como representante de escola, ela veio como pessoa particular que a gente convidou pelo valor que a gente sabia que ela tem no programa (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Pelo que se pode apreender das entrevistas e dos documentos escritos esse grupo assumiu a tarefa de implantar o PQTE nas escolas, fossem elas estaduais, municipais ou particulares. Um projeto tão ambicioso, obrigatoriamente necessitava de pessoas que tivessem um amplo conhecimento dos assuntos relacionados com a implantação de um programa de qualidade.

Basicamente, seria assim: nós teríamos que fazer uma parte de conscientização, da população, do povo, do pessoal da escola sobre o que seria esse programa, as informações seriam uma primeira parte. Depois, nós iríamos capacitar dentro dos conceitos de qualidade e tudo. Depois, nós teríamos, assim, a execução mesmo, nós formaríamos os monitores, os coordenadores, multiplicadores e depois eles trabalhariam nas escolas e nós faríamos o acompanhamento. Isso era o início geral (ENTREVISTA DE XX INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

E então a esse Grupo Executivo foram ofertadas inúmeras oportunidades para aprimorar seus conhecimentos tais como cursos, palestras, congressos e visitas a lugares que já praticavam qualidade em seus serviços. Abaixo alguns relatos comprovadores desta fase pela qual passou o PQTE-L.

Alguém tem que botar a mão na massa. Então, criou-se o Comitê, o que na época chamava Grupo Executivo, depois que passou a ser Comitê. No momento, foi chamado grupo executivo e essas seis pessoas que foram se preparar (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Aí, nós fizemos um curso que a Varga trouxe para a empresa, especificamente para os funcionários dela. E nós fomos fazer, era curso da FAAP. Então vieram palestrantes da FAAP, da UFSCar. A parte técnica, de engenharia, de ferramentas, aquela parte de estatística toda, foi a UFSCar. A parte dos conceitos de qualidade total, de gestão de qualidade foi a FAAP e mais algumas pessoas da Fundação do Prêmio Nacional da Qualidade que vieram. Então, nós fizemos um curso mesmo que durou quatro ou cinco meses. A gente ia toda semana lá no Freios Varga. Era aula o dia todo. Aí, nós conhecemos todos os conceitos, todas as ferramentas, de qualidade total específico aplicado à empresa, porque não tinha nada a ver com a educação. Da educação, só tínhamos nós lá. Foi até engraçado, porque a gente perguntava muito, fazia pergunta da parte mais técnica. Eles achavam que a gente não tinha condição de saber aquilo e a gente sabia. Porque o professor tem uma formação capaz de tudo isso (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

E quando nós fomos pra Belo Horizonte, acho que foi, eu fui uma vez, houve quem foi duas vezes, eu lembro que uma vez foi o Sérgio Chaim e o BB, depois quando eu fui, foi o BB, a YY, a ZZ e eu. Ficamos lá uns três dias, visitamos alguma exposição que estava tendo das escolas, dos trabalhos de lá e participamos do seminário, do congresso que mais interessava no momento. Tivemos reuniões à parte sobre como que era o programa deles, como o pessoal deles mesmo. (ENTREVISTA DE XX, INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Então, houve várias reuniões com representantes das escolas, sem ainda ser o curso e sem ser aquelas 13 palestras, de vez em quando fazia um convite: _olha vem uma professora lá de Minas, de uma escola que está dando certo, eles estão trabalhando o programa e a gente vai se reunir lá no auditório da Varga ou da Fumagalli. Então, ia todo o pessoal, e ia o pessoal, sabe? E assinavam o livro e participavam e faziam as perguntas. Então, foi pipocando uma coisa ali, outra aqui (ENTREVISTA DE XX INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

4.2.2 Preparação de material pedagógico e capacitação

Nessa etapa, o Comitê Executivo do PQTE-L já formulara os objetivos que norteariam as suas ações e após o curso, realizado na empresa Freios Varga e, paralelamente às participações em congressos em diversas cidades brasileiras, com vistas à aquisição de conhecimentos relacionados à GQT, o Grupo Executivo deu início à produção de materiais indispensáveis à próxima meta da implementação do PQTE-L, isto é, a capacitação de representantes das escolas, por meio de cursos que foram homologados pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP e, mais tarde, pela UNICAMP através de solicitação do CESET - Centro Superior de Educação Tecnológica de Limeira.

A gente já foi fazer o grupo com a proposta de montar o nosso grupo para escola, para transformar aquele linguajar, em linguajar de escolas. Então, nós fomos fazer o curso e a gente perturbava muito, porque tudo a gente falava, em educação. Em educação. Porque tem muito coisa assim, retorno, joga fora no lixo, aquela coisa toda, retrabalho, retrabalho a gente considerava como a repetência, dava para ir adaptando. Mas quando era joga fora no lixo, complicava, porque a gente não tinha essa possibilidade. Mas os professores também procuravam trazer as coisas para gente (ENTREVISTA DE ZZ INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

A gente estudava quarta-feira e sábado, o dia todo, quarta-feira de tarde e sábado o dia todo, era bem puxado o curso. Dentro de todas as disciplinas que a gente teve, nos separamos aquelas que a gente achava que era interessante para a educação, porque tinha muita coisa de indústria mesmo, a gente separou o que era para educação (ENTREVISTA DE ZZ INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Então, a gente ia para lá, e todo mundo, no primeiro momento, era o seguinte, quem vai dar aula? Vai dar aula de introdução a qualidade. Todo mundo ajudava todo mundo, porque nós não tínhamos nada. Introdução da qualidade era o M. que ia dar, e todo mundo saía procurando sobre introdução da qualidade para o M. preparar. Aí,

ele ia dava aula pra nós. Então, a gente corrigia que ele não sabia fazer com as mãos se tinha muito né, se sabe? Era muito legal, muito interessante. Aí, cada um preparou. O M. saía por aí achava coisa de criatividade, trazia pra mim, achava coisa de liderança trazia para a XX. Aonde a gente ia, e a gente comprava as coisas e trazia para o colega. Eu não achava nada de criatividade, achava de equipe, trazia para a Ana. E ninguém tinha nada (ENTREVISTA DE ZZ, INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Todo o material que a gente tinha, eles citaram alguns livros para gente, nós pedimos pra eles, mas assim, era muito empresarial, a gente tinha que transformar para o linguajar da educação e nós fomos fazendo isso. Aí, preparamos o material, criamos as disciplinas, criamos a nossa carga horária, o que deveria ter o que não deveria (ENTREVISTA DE ZZ INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Enquanto nós estávamos no curso, nós estávamos também preparando as nossas coisas. Então, nós tivemos, nós não sabíamos se íamos ter recurso de dinheiro mesmo, de algum órgão. A Fundação estava tentando, ou se nós íamos ter que nos virar com as nossas coisas. Porque a primeira idéia que a gente percebeu desse pessoal que estava montando a parceria era trazer gente de fora para trabalhar com as nossas escolas. Só que daí, é lógico, que precisaria do financiamento, mas junto com isso a gente já foi criando o plano B. Caso não dê certo, nós vamos ter que assumir, já que é uma coisa boa que a gente vê (ENTREVISTA DE ZZ INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Outro longo depoimento não só da preparação do pessoal quanto do material.

Então, nós fizemos esse curso. Depois que nós fizemos esse curso, aí a gente começou a se reunir lá na escola José Marciliano, onde eu era diretora. Aí, a gente tinha um representante da indústria, da Freios Varga, que era um rapaz de Piracicaba, o Sérgio, que era engenheiro, trabalhava na Freios Varga. Aí, a gente tinha representante da indústria, tinha representante nosso ali. Nós íamos toda semana e a gente pegou toda literatura de qualidade, desde Deming até tudo que tinha mais moderno, lado humano da qualidade, todas aquelas coisas. E nessa época nós pegamos aquela transformação da qualidade total para a gestão da qualidade. Que é diferente teve uma modernização, teve uma adaptação. E a gente ficou acho que uns dois anos, pelo menos, um ano, estudando lá no Marciliano. O pessoal ia pra escola, eu já estava lá. Aí, nós começamos a fazer as adaptações de linguagem, objetivos, de visão. Porque o curso que nós tivemos era específico para empresa que quer ter lucro, que o objetivo é lucro. Essa idéia da gestão da qualidade ou da qualidade total, e imaginava que não era aplicável lá. Porque tinha aquele negócio: você tem que medir. E aí, você fala assim: como é que você vai medir? Então, nós começamos a buscar os indicadores, fazer adequação de linguagem, fazer adequação do programa. Aí, nós montamos nesse período o curso de Gerenciamento da Qualidade. Que é esse curso que tem até hoje aqui no CESET. E então, nós fizemos o curso e fomos adequando esse curso ao longo do tempo, as aulas, o conteúdo, os temas, ele foi sendo adequado à questão educacional. Aí, a gente começou a ter os professores (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Com o material do curso pronto, o Comitê Executivo utilizou-se da formatação modular para oferecê-lo inicialmente à equipe gestora e, posteriormente, ao professores, oriundos tanto da rede pública quanto da rede privada.

O curso *Gerenciamento de Qualidade Total na Educação* composto de 14 módulos perfazia um total de 72 horas era dado principalmente pelos elementos participantes do comitê Executivo.

Segue abaixo a tabela da ementa do curso dado no segundo semestre de 1998, retirada do Documento s/d produzido pelo Comitê Executivo.

Tabela 10: Ementa do curso Gerenciamento de Qualidade Total na Educação.

DATA	MÓDULO/RESPONSÁVEL	C.H.
04.08.98	I. INTRODUÇÃO À QUALIDADE Maurício Biazotto Corte (Prof. Convidado) e/ou Lina Stella CardosoParolo (Profª Convidada)	04h
11.08.98	II. COMUNICAÇÃO Maurício Biazotto Corte (Professor Convidado)	04h
18.08.98	III. O LADO HUMANO DA QUALIDADE Míriam Barros Castro (Profª Convidada)	04h
25.08.98	IV. ASPECTOS MOTIVACIONAIS Dulce Maria Pereira Lima de Araújo (Profª Convidada)	04h
01.09.98	V. LIDERANÇA E PARTICIPAÇÃO Dinorá Piras de Oliveira (Profª Convidada)	04h
08.09.98	VI. PROGRAMA 5 S Leni Terezinha de Almeida Leitão (Profª Convidada) e/ou Zoraide Encarnação Rodrigues Pinto (Profª Convidada)	04h
22.09.98 29.09.98	VII. CRIATIVIDADE Maria Auciliadora Marinho (Unicamp)	08h
06.10.98 13.10.98	VIII. FERRAMENTAS ESTATÍSTICAS E ADMINISTRATIVAS Antônio Vanderlei de Quintal (Unicamp)	08h
20.10.98 27.10.98	IX. ANÁLISE E SOLUÇÕES DE PROBLEMAS Márcia Mariano de Carvalho (Profª Convidada) e/ou Sérgio Maluf Chaim (Prof. Convidado)	08h
03.11.98	X. TRABALHO EM EQUIPE Ana Terezinha Carneiro Naleto (Profª Convidada)	04h
10.11.98	XI. PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO Maurício Biazotto Corte (Prof. Convidado)	04 h
17.11.98	XII. CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO Aparecida Alice Guzzi de Campos (Profª Convidada) Maurício Biazotto Corte (Prof. Convidado)	04h
24.11.98 01.12.98	XIII. PADRONIZAÇÃO Maurício Biazotto Corte (Prof. Convidado)	08h
08.12.98	XIV. ÉTICA Cergio Mulinari Simonetti (Prof. Convidado)	04h
TOTAL		72h

Fonte: Documento produzido pelo Comitê Executivo do PQTE-L, s/d.

Ao analisar o Cronograma do curso de extensão, pudemos constatar a sua centralidade nas questões relacionadas ao “trato humano”, isto é, 50% de seus módulos tratam de assuntos

de como lidar com as pessoas num momento de implantação de algo novo e como contornar problemas advindos desta ação.

Exemplificando: Módulo II – Comunicação; Módulo III – O lado humano da qualidade; Módulo IV – Aspectos Motivacionais; Módulo V – Liderança e participação; Módulo VII – Criatividade; Módulo IX – Análise e soluções de problemas; Módulo X – Trabalho em equipe; Módulo XIV – Ética. Desses, com exceção do Módulo VII de duração de 8 horas, todos são de 4 horas perfazendo um total de 36 horas.

Os dois primeiros cursos foram financiados pelas indústrias Freios Varga e Fumagalli e, como os alunos, os freqüentadores do curso começaram a cobrar certificação, o Comitê Executivo procurou a Secretaria de Educação, via CENP, Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas, a qual aprovou e passou a certificá-lo. Em 1996, os certificados passaram a ser expedidos pela CESET-UNICAMP.

Além da participação nas aulas, aos freqüentadores do curso eram solicitadas tarefas para serem aplicadas na escola de sua origem. Com isso, os cursistas deveriam elaborar o diagnóstico da situação da escola e seu projeto de qualidade. Além disso, deveriam esforçar-se para formar o Comitê da Qualidade na escola.

4.3 Avaliação de desempenho e a auto-avaliação

Com o intuito de verificar se a filosofia do Programa vinha sendo incorporada na gestão das escolas que participaram das fases de implantação, o Comitê propõe um instrumento para que as escolas se mobilizem em torno de uma auto-avaliação.

Assim como nas outras fases – a de sensibilização e a de preparação do curso de gestão, a fase de avaliação é fruto de diversos instrumentos originários de outros programas e mesmo daqueles utilizados na indústria, sofrendo as adaptações, as quais o Comitê Executivo via como necessárias à área educacional.

A entrevistada abaixo comprova a simultaneidade de surgimento dos dois instrumentos-prêmios o do município e o do federal e revela sua opinião sobre a avaliação federal.

Esse prêmio foi criado quase ao mesmo tempo do prêmio do Consed e da Undime, que é aquele “Referência em Gestão Escolar”, que o estado usa, durante um tempo não usou, depois passou a usar (ENTREVISTA DE YY. INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

[...] E o prêmio, esse prêmio do Consed/Undime ele é um prêmio muito mais simples, um instrumento muito mais simples. Ele não envolve pontos, ele não

envolve uma série de coisas, o relatório é um relatório mais aberto, você pode fazer do seu jeito diferente. O nosso, já tem critérios estabelecidos, ele é mais complexo e completo, mais completo que o outro porque tem visão da gestão da qualidade. E o outro é, é um prêmio para, o objetivo é premiar as escolas de boas práticas e os gestores que se destacam. E o nosso já é mais de resultado, mais de indicadores, de mais de ação continuada, né? (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Abaixo as falas de algumas entrevistadas sobre essa experiência, da qual surgiram os critérios de avaliação e em seguida a premiação.

Depois eu ajudei a fazer, eu praticamente, fiz 80% do instrumento de avaliação que é usado para o prêmio. O BB. me forneceu o material e falou: - agora isso é por sua conta. Porque no planejamento estratégico foram definidas algumas tarefas e a minha tarefa foi esse instrumento de avaliação do programa. Eu não tinha noção, então eu tive que ler bastante. Peguei educação americana, educação em inglês, bati a cabeça nos livros em inglês para decifrar os prêmios norte-americanos que havia, peguei teoria e livros de alguns autores que já vi por aqui. (ENTREVISTA DE WW, INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Com a elaboração dos critérios de avaliação em andamento, uma outra parte do Comitê começou a se preocupar com a maneira de preparar os gestores para aplicarem a avaliação e em seguida, elaborarem um relatório.

Bom, aí nós começamos, fizemos esse curso, o curso de gestão, com 72 horas. A partir daí, no ano seguinte, aí começou a se pensar, dois ou três anos depois, a se pensar em como fazer para incentivar o pessoal, coisa desse tipo. Aí, criou o prêmio, mas para fazer o prêmio, a gente tinha que dar um outro curso bem mais específico, que nós tínhamos isso, no curso de gestão tem oito horas desse curso. Mas aí, a gente fez um de 16 horas só ensinando fazer o relatório, que é o curso de Critério de Avaliação e Desempenho (ENTREVISTA DE ZZ, INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Então, o prêmio não surgiu com o nosso programa. Quando nós começamos o nosso programa, não existia idéia de prêmio. O que a gente estava tentando fazer? Nós estávamos implantando um programa de qualidade. A empresa sabe exatamente lá no fim se tem ou não qualidade, porque ela tem os instrumentos, os indicadores pra medir. Deu lucro, não deu lucro, saiu produto perfeito, não saiu produto perfeito, aumentou a clientela, não interessa qual o setor que ela vai ser. E na educação a gente estava fazendo um programa de qualidade, mas como a gente ia saber se o programa era de qualidade, se ele tinha dado resultado na escola? Como? Aí, nós começamos a buscar os nossos indicadores. Na hora de buscar os nossos indicadores nós nos deparamos com o prêmio Malcolm Baldrige, com o prêmio da Fundação Prêmio Nacional da Qualidade e o Prêmio Nacional da Qualidade. Baseado no Malcolm Baldrige criaram-se os indicadores. E nós tínhamos que criar também os nossos indicadores para gente avaliar se o nosso programa valia à pena, ou não. Por que, como a gente ia saber se tudo isso?... Tudo bem, é ótimo, a empresa precisa, não sei onde usa, todo mundo usa, é febre nacional, a gente via que mudou a nossa vida, que mudou a escola, etc. Mas, você não pode partir de coisas, você tem que ter noção exata. Onde estão os resultados? Qual ao resultado do nosso programa? [...] Aí, surgiram os indicadores, a partir dos indicadores, os critérios, como que a escola

vai saber se ela está fazendo certo, fazendo bem, se ela está melhorando ou não. Ela vai fazer tudo aquilo pra não ter resultado nenhum? Então, um instrumento de auto-avaliação. E a partir do instrumento de auto-avaliação nós chegamos à conclusão de que se ela ia se avaliar, ela podia fazer um relatório pra ela ver. Então, um instrumento de auto-avaliação. E a partir do instrumento de auto-avaliação nós chegamos à conclusão de que se ela ia se avaliar, ela podia fazer um relatório pra ela ver etc. e tal. Aí surgiu o prêmio em busca da excelência da educação da Fundação Limeira. Então, ele não foi objetivo, ele apareceu no meio do processo (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Fica evidente que ao se elaborar os critérios prevaleceu o intuito de disponibilizar uma avaliação que conseguisse explicitar o papel de cada um para a melhoria da equipe. É forte então nesses critérios o controle do resultado das ações.

Embora Deming (1990), reconhecido disseminador dos programas de qualidade, considerasse que avaliação por desempenho trazia danos irreparáveis ao clima da empresa já que era arbitrária, injusta, desmoralizante, grande destruidora do trabalho em equipe e forte causa para o afloramento dos medos individuais não esboçava o mesmo grau de recusa quando se tratava da avaliação de desempenho por equipe.

Os gurus da qualidade recomendam o uso deste instrumento de avaliação para reduzirem o número de trabalhadores desmotivados, desinteressados e com grande potencialidade de levar a equipe ao fracasso.

A definição da avaliação por desempenho se direcionou mais para o desenvolvimento de políticas relacionadas aos recursos humanos da empresa, segundo as quais

[...] através da avaliação de desempenho dos funcionários de uma instituição, podemos identificar as áreas nas quais o treinamento se faz necessário, se os critérios de seleção utilizados estão realmente adequados, se estão selecionando as pessoas certas para os lugares certos, que funcionários devem ser remanejados para serem melhores aproveitados, etc.(BARBOSA, 1995, p.61).

Entretanto, não podemos deixar de constatar que ainda continua fortemente atrelada à produtividade do trabalhador e tem como fim último verificar aquele que produz e aquele que não produz e, conseqüentemente, premiar ou punir o avaliado.

Pesquisadores focados nas teorias de motivação como Maslow, Herzberg, entre outros e a favor da avaliação de desempenho, concordam que ela é um “mal necessário” e que o nó encontra-se no modo de colocá-la em prática, de tal forma que não desencadeie preconceitos e conflitos.

É um “mal necessário” porque, segundo Barbosa (1995)

[...] os atos humanos são movidos por ações racionais, motivadas ou impulsionadas por forças interiores, que visam satisfazer alguma necessidade humana básica do tipo: achievement, power, expectativa, etc. Negar reconhecimento e espaço para esses impulsos humanos universais é o caminho mais rápido para o desestímulo, a baixa produtividade e a estagnação, pois tira do homem a vontade de crescer e progredir (BARBOSA, 1995, p.64).

E prevendo a necessidade de acompanhar passo a passo o instrumento de auto-avaliação o Comitê executivo elabora um Cronograma das Atividades Programadas – Tabela 11– que acompanha todo o processo de avaliação .

Tabela 11: Cronograma das atividades programadas para o processo de avaliação das escolas.

CRONOGRAMA: PRIMEIRO SEMESTRE DE 1999 (CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO)					
QUANDO?	O QUÊ?	QUEM?	ONDE?	COMO?	POR QUÊ?
26 e 27/02	Curso “Critérios de Avaliação	Professores	CESET	Aulas Teóricas e Práticas	Formação de Avaliadores do PQTE
Até 20/04	Elaboração do Relatório pelas Escolas	Avaliadores das Escolas	Na Escola	Reuniões na Escola	Avaliação do PQTE
Até 20/04	Entrega dos Relatórios	Avaliadores	Fundação Limeira	Indo à Fundação	Para posterior retirada pelos Avaliadores
03 e 04/05	Retirada dos Relatórios	Avaliadores	Fundação Limeira	Avaliadores vão à Fundação Limeira	Para avaliar Relatórios das Escolas
Até 04/06	Avaliação dos Relatórios	Avaliadores	Livre	Lendo e Analisando Relatórios	Idem acima
Até 04/06	Entrega das Avaliações	Avaliadores	Fundação Limeira	Indo à Fundação Limeira	Para Consenso Posterior
09 a 11/06	Reunião de Juízes	Comitê Executivo	Livre	Analisando Avaliações	Preparação para o consenso de avaliadores
11/06	Reunião de Consenso	Avaliadores e Comitê Executivo	CESET	Consensando Avaliadores da mesma Escola	Para Elaboração do Relatório Final para Escola
16/06	Reunião de Juízes	Comitê Executivo	Livre	Analisando Relatórios de Consenso	Determinação das Escolas a serem visitadas
21 a 30/06	Visitas a Escolas	Avaliadores e Comitê	Nas Escolas	Verificando Pontos	Para Confirmação da seleção

	Selecionadas	Executivo		Indicados para Visita	
--	--------------	-----------	--	--------------------------	--

CRONOGRAMA: PRIMEIRO SEMESTRE DE 1999 (CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO)					
QUANDO?	O QUÊ?	QUEM?	ONDE?	COMO?	POR QUÊ?
02/07	Reunião de Juízes	Comitê Executivo e Juiz Convidado	Livre	Analisando Relatórios após Visitas	Definição ganhadores do Troféu e Selo se houver
Seminário PQTE – Agosto	Premiação das Escolas e Certificação dos Avaliadores	Todos os Envolvidos	Teatro Vitória	Cerimônia de Entrega	Divulgação e incentivo do PQTE - Prêmio Fundação Limeira

Fonte: Comitê Executivo do PQTE-L, Documento, s/d

O Cronograma envolvendo o processo de avaliação pode ser dividido em cinco fases. A primeira é constituída pelo curso Critério de Avaliação dado aos interessados em se tornarem avaliadores do PQTE; a segunda, é o momento em que os relatórios de gestão elaborados pelas escolas participantes do prêmio são enviados à Fundação Limeira, que a entrega a dois ou três avaliadores para os quais é recomendado o mais absoluto sigilo sobre as informações contidas nos relatórios; na terceira parte entra o Comitê Executivo para a Educação da Fundação Limeira que se reúne para ler os relatórios e analisar as avaliações dadas pelos primeiros avaliadores e, em seguida, encontra-se com os avaliadores para se consensuarem sobre as avaliações dos relatórios e analisar os relatórios de consenso; na quarta fase, tantos os avaliadores como o Comitê Executivo visitam as escolas com o intuito de verificarem as evidências das ações constantes dos relatórios. Após estas visitas, há uma reunião de juízes formada pelo Comitê Executivo e por um juiz convidado, os quais analisam o relatório após a visita e, finalmente, definem os ganhadores de troféu e selo; a última fase tem a função de divulgar e incentivar o PQTE através da premiação das escolas e certificação dos participantes do curso de avaliação.

O resultado dos esforços envidados para elaborar um instrumento de avaliação resultou nos *Critérios de Excelência do Programa de Qualidade Total na Educação de Limeira*. Este instrumento é composto por 7 critérios, cada um dos quais se divide em diversos itens e sub-itens.

Tabela 12: Guia para avaliação.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	TOTAL DE PONTOS
CRITÉRIO 1. LIDERANÇA	108 pontos
1.1. Liderança do principal dirigente	40 pontos
1.2. Equipe de liderança	36 pontos
1.3. Missão. Visão. Políticas	14 pontos
1.4. Responsabilidade Social e Cidadania	18 pontos
CRITÉRIO 2. PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO	66 pontos
2.1. Desenvolvimento da estratégia	26 pontos
2.2. Desdobramento da estratégia	22 pontos
2.3. Planos e qualidade de desempenho	18 pontos
CRITÉRIO 3. FOCO NO CLIENTE E SUA SATISFAÇÃO	108 pontos
3.1. Necessidades e expectativas dos estudantes e de outras partes interessadas atuais e futuras	42 Pontos
3.1. Melhoria e aperfeiçoamento dos sistemas de diagnóstico de expectativas e necessidades	22 pontos
4.4 Compromisso com estudantes e outras partes interessadas	22 Pontos
4.5 Determinação da satisfação de estudantes e outras partes interessadas.	11 pontos
CRITÉRIO 4. INFORMAÇÃO E ANÁLISE	54 pontos
4.1. Gerenciamento dos dados e informações	20 pontos
4.2. Comparações e aprendizagem com referenciais de Excelência	14 pontos
4.3. Análise e uso de dados	20 pontos
CRITÉRIO 5. GERENCIAMENTO DE PESSOAS	96 pontos
5.1. Gerenciamento de pessoas	72 pontos
5.2. Envolvimento dos professores e funcionários	24 pontos
CRITÉRIO 6. GESTÃO DE PROCESSOS E DE FORMAÇÃO DE CIDADANIA	60 pontos
6.1. Planejamento	30 pontos
6.2. Gerenciamento dos processos de apoio educacional	15 pontos
6.3. Melhorias nos planos e métodos de planejamento	15 pontos
CRITÉRIO 7. RESULTADOS DO DESEMPENHO DA ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL	108 pontos
7.1. Resultados relativos ao desempenho e satisfação dos alunos e outras partes interessadas	40 pontos
7.2. Resultados financeiros e administrativos relativos à Organização Educacional	13 pontos
7.3. Resultados relativos aos docentes e funcionários	14 pontos
7.4. Resultados relativos aos fornecedores e parceiros	14 pontos
7.5. Resultados operacionais e relativos à contribuição da Organização Educacional para a criação e transferência do conhecimento e prestação de serviços	13 pontos
7.6. Resultados referentes à cidadania, meio ambiente avaliações Externas	14 pontos

Fonte: Comitê Executivo do PQTE-L, Documento, s/d

É através deste Guia que a escola fará sua auto-avaliação e também será avaliada externamente.

Todo esse processo tem a duração de mais ou menos sete meses já que se inicia em fevereiro e termina em agosto, data tradicional, quando da realização do Seminário.

4.4 Avaliação meritocrática

A criação do Prêmio Fundação Limeira da Excelência na Educação nasceu do processo de avaliação do PQTE-L, isto é, da busca dos indicadores para definir se o Programa tinha um bom resultado, se estava sendo de fato bem utilizado nas escolas.

Este prêmio é conferido às escolas que atinjam uma pontuação indicativa do desenvolvimento de um forte programa de gerenciamento da qualidade. O processo de avaliação leva a quatro categorias de premiação, a saber, categoria **Troféu**, oferecido às escolas que alcançaram uma pontuação de vai de 75% a 100% dos 600 pontos; categoria **Selo Ouro** ofertado àquelas instituições que somaram uma pontuação que varia de 66% a 75%; **Selo de Prata** compreende a pontuação entre 56% a 65% e, finalmente, **Selo de Bronze** recebe a escola cuja pontuação ficou entre 46% a 55%.

De acordo com o Documento produzido pelo Comitê, a premiação tem validade de dois anos e a escola vencedora fica impedida de participar durante este prazo. Mas nada a impede de entregar o relatório de auto-avaliação.

Na tabela seguinte encontram-se as escolas ganhadoras de troféus e selos no período de 1997 a 2007.

Tabela 13: Instituições premiadas no período de 1997 a 2006.

ANO	ESCOLA	CATEGORIA
1997	E.E.P.G. Luigino Burigoto	Troféu
	E.E.P.S.G. Jamil Abraão Saad	Troféu
	Colégio Acadêmico de Limeira *	Troféu
	E.E.P.G. Tenente Aviador Ary Gomes de Castro	Selo
	E.E.P.G. Prof. Lázaro duarte do Páteo	Selo
	Organização Einstein de Ensino *	Selo
	Colégio Tatuhyby e E.E.I. Patinho Amarelo *	Selo
1998	E.E. Dorival Damm	Troféu

ANO	ESCOLA	CATEGORIA
	E.M.E.I.E.F. Major José Levy Sobrinho	Troféu
	E.M.E.I.E.F. Tenente Aviador Ary Gomes de Castro	Troféu
	E.E. Irmã Maria do Santo Inocência Lima	Selo
	E.E. Castello Branco	Selo
	E.E. João Ometto	Selo
	Organizações Einstein de Ensino	Selo
1999	E.E.P.G. Luigino Burigoto	Troféu
	E.E. Irmã Maria do Santo Inocência Lima	Selo
2000	E.M.E.I.E.F. Tenente Aviador Ary Gomes de Castro	Troféu

	E.E. Irmã Maria do Santo Inocência Lima	Selo
2001	NÃO HOUVE PREMIAÇÃO	
2002	E.M.E.I.E.F. Tenente Aviador Ary Gomes de Castro	Selo
	E.M.E.I.E.F. Profa Maria Aparecida de Luca Moore	Selo
	Serviço Social Escolar	Selo
2003	E.M.E.I.E.F. Preparando para o Futuro	Selo Bronze
	Centro Municipal de Estudos Pedagógicos - CEMEP	Selo Bronze
	Colégio Acadêmico	Selo Ouro
2004	E.M.E.I.E.F. Profa. Cassiana Maria Soares Lenci	Selo Bronze
2005	E.M.E.I.E.F. Profa. Cassiana Maria Soares Lenci	Selo Ouro
	Serviço Social escolar	Selo Prata
2006	NÃO HOUVE PREMIAÇÃO	

Fonte: Fonte: Comitê Executivo do PQTE-L, Documento, s/d

* Instituição privada.

Em 2007, o curso de capacitação envolvendo a avaliação foi oferecido, mas não houve entrega de relatório. Em 2008 não houve inscritos para o curso, nem relatórios, nem entrega de prêmios.

A premiação através de diploma, troféu e mais tarde selo trouxe ao Programa e às equipes que participaram e venceram problemas com as equipes que se envolveram e não ganharam e também com aquelas que não participaram, mas se solidarizaram com as “perdedoras”.

As escolas que estavam implantando o programa ficaram animadas, bastante animadas. Fizem o relatório, receberam o prêmio. E aí, surgiu aquele negócio: também é aquela escola, tudo é naquela escola... Então, alguns diretores se sentiram assim vitrine, vitrine, sabe? Muita cobrança porque tinha o prêmio, então tinha que ser perfeito. Teve gente que se afastou e teve gente que incentivou a ganhar outra vez, a permanecer, a melhorar sempre pra permanecer (ENTREVISTA DE YY, INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Eu acho que deve haver avaliação, mas uma avaliação cuidadosa. Eu sou especialista em avaliação institucional, eu fiz um curso na Universidade de Brasília, não falei no começo, já entusiasmada com as coisas aqui eu fiz esse curso lá. Então, a gente precisa tomar cuidado com avaliação porque a avaliação pode ser boa ou poder perigosa, depende do jeito que usa o resultado dela. O que interessa para o nosso grupo é que a avaliação seja utilizada para a melhoria contínua. E o que nós temos observado, especialmente, em escola particular, na minha escola, por exemplo, foram feitas avaliações, porque a minha escola entrou no programa, só que essa avaliação foi utilizada não para melhorar o professor, mas para dispensar o professor. Entendeu? Você não serve para nós, está dispensado. Então, isso cria medo. [...] Nós não restringimos o número de ganhadores premiação, o fato de uma escola ganhar, não que dizer que a outra vai perder, ou vai deixar de ganhar. (ENTREVISTA DE WW, INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Aí que está. O salutar dessa avaliação eu nem acho que a avaliação, porque eles nem ganham, dinheiro. O que eles ganham? Eles ganham troféu, uma homenagem, ou um selo, um reconhecimento, vamos dizer assim, do que está sendo feito. Mas não há

ganho financeiro nenhum. Mas o mais importante disso tudo, por isso que eu fico chateada quando a escola não manda relatório para nós avaliarmos, é porque para a escola mandar o relatório ela tem que fazer uma auto-avaliação. Essa é parte mais importante do negócio, é a hora que ela senta o grupo dela, e discute aqui nós somos bons, aqui não fizemos nada disso. A auto-avaliação é o mais importante disso tudo, não é reconhecimento externo. Então, para ela fazer esse relatório tem que fazer essa auto-avaliação. E aí a gente dá os critérios, então verifique isso, verifique aquilo, verifique como é feito tal coisa, verifique aquilo outro e depois relata. O que nós observamos ao longo do tempo? Não existe uma cultura de registro de resultado. Então, você faz uma campanha contra dengue, que é parte de responsabilidade social que nós valorizamos na avaliação (ENTREVISTA DE WW INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

O nome do concurso *Prêmio Fundação Limeira da Excelência na Educação* mudou para *Prêmio Fundação Limeira em Busca da Excelência* porque as escolas “ficavam sendo telhado de vidro, qualquer coisa que não desse certo para ela, alguém dizia assim, mas vocês não ganharam o prêmio da excelência?” (ENTREVISTA DE WW INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008). Assim a equipe gestora merecedora do prêmio não são ainda “perfeitos”, mas possui como meta o alcance da perfeição.

Para as integrantes do Comitê Executivo a avaliação proposta pelo Programa não se resume a distribuir prêmios e selos ela reflete os pontos fortes e fracos de uma instituição bem como os caminhos para a melhoria.

Então, daí, a escola recebe um relatório de avaliação. Nós formamos os nossos avaliadores, eles lêem o relatório, se for necessário, vão fazer uma visita à escola, resolvem as dúvidas, e depois fazem os comentários sobre cada ponto. Então, tem o comentário, olha, isso aqui é ponto forte, esse aqui é uma oportunidade para melhorar, faltaram dados disso não dá pra verificar as tendências, porque faltam. Para você verificar uma curva de tendência você tem que ter pelo menos três dados anuais, por exemplo. E, às vezes, a escola tem um dado de resultado, então a gente coloca lá, olha, faltaram dados para verificar as tendências, para ver as melhorias, ou não. Então, a gente coloca lá, não dá receita, nós tomamos esse cuidado de não dar a receita, embora às vezes tenha a vontade de dar a receita. A gente comenta o que está muito bom e o que pode ser melhorado, mas não fala como. Eles podem vir falar com a gente se quiser, mas lá no relatório não vai escrito como (ENTREVISTA DE WW INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Ao constatarem as dificuldades apresentadas pelas escolas para atingir a premiação, o Comitê Executivo passou a qualificar os selos em ouro, prata e bronze conseguindo assim elevar o número de escolas ganhadoras.

Nós tínhamos selo e troféu. No primeiro momento, tinha selo e troféu. Depois que a gente viu que era muito forte, era muito alta a numeração e nós queríamos incentivar, e ninguém chegava naquele troféu, aquele selo. Então, ou era troféu, ou não era nada e tinha muitas escolas boas, que você via de um ano para outro uma melhoria gritante. Então, nos pegamos o selo, bronze, prata e ouro. (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

É o bronze, prata e ouro. Porque o pessoal falava está muito, vocês são muito exigentes, a gente nunca vai chegar lá. Então, vamos dividir em categorias, né? (ENTREVISTA DE WW INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

A avaliação externa baseada nos rendimentos de alunos passou a fazer parte dos programas de política educacional na década de 90, e conforme proclamavam os documentos oficiais, visavam, sobretudo, o fornecimento de dados que levassem tanto a um gerenciamento eficiente e eficaz dos sistemas de ensino, como a tomada de mudança de curso visando melhorias.

Essas avaliações, contudo, podem ser adjetivadas de centralizadoras, classificatórias e que primam em estabelecer vínculos com a qualidade, a quantidade e o controle do sistema de ensino.

Baseando-se nos resultados dessas avaliações externas mudanças administrativas e pedagógicas são levadas a cabo, além de servirem de instrumento para o monitoramento de políticas públicas e a criação de padronização de currículos. Agindo em conformidade com tais políticas, a Secretaria Municipal de Educação do Município de Limeira, Profa Ana Terezinha Carneiro Naletto, além de fazer parte do Comitê que desenvolveu o instrumento de avaliação do PQTE-L, criou também o SAREM – Sistema de Avaliação da Rede de Ensino Municipal – que avalia as escolas de Ensino Fundamental do município. O SAREM direciona-se em duas ações. A primeira, em nível macro, diz respeito às ações de formação de docentes que são desenvolvidas pela secretaria. Os resultados revelam as habilidades em defasagem. Com estes dados, a secretaria define os conteúdos necessários para a formação continuada dos professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental. A segunda medida refere-se às intervenções propostas pelos docentes no plano de ensino, as quais permitem trabalhar com as dificuldades e os avanços dos alunos. (Disponível em; <http://www.limeira.sp.gov.br/file/noticia.php?cod=155>. Acesso em 10 de maio de 2009).

A entrevista que se segue comprova a importância dada pelo Comitê Executivo do PQTE-L à participação das escolas na avaliação externa e o atrelamento da auto-avaliação proposta pelo Comitê à avaliação externa, seja esta SARESP ou SAREM. Na visão do grupo as autoridades superiores deveriam obrigar todas as escolas a participarem desses processos de avaliação. Sabe-se que a participação no SAREM é obrigatória, opcional é a avaliação proposta pelo Comitê Executivo do PQTE-L.

Vale ponto participar de avaliação externa. A secretaria municipal criou o Sarem e eu tenho certeza que isso é fruto do nosso trabalho. A YY estava lá dentro da

secretaria como secretária e foi criado o sistema. Não existia o Saresp para as escolas do município, não tinha prova Brasil, nada. Então, ela criou um serviço de avaliação do município, eles fornecem os dados das escolas.[...] E nós cobramos isso, quando o cara não põe o resultado do Saresp, nós comentamos, oportunidade de melhoria, não foram apresentados os resultados do Saresp, estão disponibilizados pela secretaria municipal. Agora, eu acho que disso tudo o que nós precisamos deixar bem forte é que o gestor do grupo da diretoria, da secretaria precisa forçar um pouquinho o diretor a participar desses processos. Está faltando um pouco disso. O secretário municipal, por exemplo, ele tem que estimular as escolas, dá um jeito de criar um estímulo para essas escolas participarem desses processos (ENTREVISTA DE WW, INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Uma das entrevistadas, ao comentar a dificuldade encontrada pelo Comitê em convencer as escolas a participarem do processo de avaliação, propõe a vinculação, por exemplo, de distribuição de verba à obtenção de bons de resultados. A escola que melhor desempenho apresentasse seria melhor recompensada através o repasse de uma maior verba.

Então, mas participar do? Do prêmio gestão escolar. (...) Então, isso aí é super importante, mas também não adianta obrigar, pega meio mal. Tem que dar um jeito de criar um esquema, a pessoa tem que sentir que valeu à pena, de alguma forma, a minha escola. Por exemplo, você vai ter um programa, a diretoria de ensino vai ter uma distribuição de verba para, não sei se exista ainda isso, mas para cinco bibliotecas. Eu vou entregar a verba para a escola que entregou o relatório lá, que está se auto-avaliando e está sabendo aproveitar os recursos. Se eu tenho que escolher cinco, não vou escolher os cinco que mais choram, vou escolher os cinco que estão empenhados. Então, não é só obrigar, agora todo mundo faz e fim de papo. Mas sim, quem fizer, vai ter esse tipo de recompensa (ENTREVISTA DE YY, INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

As escolas premiadas acabam passando por um processo de rejeição por parte de seus pares.

Fica em evidência, vira janela, vira vidraça. E talvez, você consiga esse diagnóstico com a NN, pergunta para a NN. A NN andou participando, ganhou menções e depois de um tempo ela deixou de participar, porque havia esse tipo de cobrança, cobrança (ENTREVISTA DE YY, INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Por outro lado, para as diretoras entrevistadas, a premiação confere à escola um “status” que a diferencia das outras. Para a comunidade faz uma grande diferença em colocar seus filhos numa escola que passou por uma avaliação e obteve êxito. A escola também explora o título para fazer propaganda e obter maior número de matrículas.

O que a gente tem é a opinião dos pais, né? A briga dos pais para colocar o filho naquela escola porque aquela escola ganhou prêmio. A escola vai fazendo o nome dela. E a escola pública tem que obedecer rede física, então é difícil convencer o pai, ele arranja um jeito de pedir transferência no meio. Então, têm escolas que têm maior procura. E você percebe o pai que se sente orgulhoso, ele se sente seguro porque a escola que o filho está estudando é escola premiada. A gente divulga quem

ganhou, mas a gente não divulga quem não ganhou e o por quê. Agora, para os empresários, eu acho que é único momento que eles enxergam a escola pra ver lá qual é a escola pra ver lá qual é a escola que ganha mais. Aí eles, em alguns momentos, vão visitar (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

A afirmação abaixo é reveladora do valor dado pelos empresários às escolas que obtêm êxito na avaliação do PQTE-L.

Então a Fundação se sente orgulhosa de visitar a escola, isso e aquilo. Pra eles faz diferença, as nossas escolas acabaram chegando na mídia de alta circulação, jornal Folha de SP, Estado de São Paulo, se destacou no MEC, se destacou em avaliação, SARESP, SAEB. Então são coisas que fazem diferença, que ajudam bastante. Nem sempre a escola que ganhou o prêmio da Fundação Limeira que acabou se destacando nacionalmente, mas embora ela não tenha ganhado prêmio muitas escolas não querem entregar o relatório, acham que o relatório dá muito trabalho, não percebe que o relatório faz no dia-a-dia. Não tem que fazer relatório para o prêmio, só junta aquilo que você já fez (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Levando em consideração os problemas que envolvem uma avaliação de resultados, uma auto-avaliação, principalmente em ambientes educacionais, onde prevalece a falta de estrutura, de tempo e de cultura, a elevada rotatividade tanto da equipe gestora quanto do quadro docente, jornada de trabalho na casa de 60 horas semanais e pensando no tempo distribuído entre escolas estaduais e particulares, um dos entrevistados deu um depoimento que esclareceu bastante a questão dos critérios de excelência empregados no instrumento de avaliação do PQTE-L e a maneira como os dados obtidos na avaliação são trabalhados.

Afora os problemas acima expostos, o entrevistado sente a dificuldade pela qual a escola passa para apresentar indicadores efetivos e, quando os mostra, esses indicadores têm valores relativos para a melhora do processo ensino-aprendizagem.

Então, ela, [avaliação] normalmente, se propõe a coletar alguns indicadores que, a bem da verdade, não resolvem nada. Por exemplo, satisfação com o refeitório. Não estou dizendo que a escola deve oferecer uma comida ruim ou boa, mas o que resolve esse indicador? Muito pouco. Satisfação dos pais, o que resolve para a escola isso? Satisfação dos pais com a festa junina. Não resolve nada, só pra ter uma idéia se o conjunto que tocou agradou ou não. Mas e o processo final da escola, a educação? O que é esse indicador aí? No final, se o indicador não é bom, a festa junina do ano que vem, a escola põe uma banda diferente, põe mais bandeirinha, não é um indicador efetivo (ENTREVISTA DE TT INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Mesmo quando são apresentados interessantes indicadores, há uma grande falha no tratamento destes indicadores, já que a equipe gestora, em sua maioria, não sabe lidar nem interpretar dados estatísticos.

Agora, quando a gente acha os poucos indicadores efetivos, que isso já é bem difícil, a gente analisa um monte de relatórios e acha poucos indicadores efetivos, a gente vê uma dificuldade maior ainda de tratar esses dados. Embora a gente, no curso mesmo, dê uma parte de estatística, também não se faz milagre em tão pouco tempo. Mas aí, as pessoas ficam fascinadas por gráficos, que são, de fato, uma ferramenta importante. O cara enche uma parede de gráfico e não resolve absolutamente nada. Fica aquela montoeira de gráfico. Sendo bem generoso, bem bonzinho, 80% dos quais são indicadores que não ajudam absolutamente em nada, sendo bem generoso, o que sobra, que não passa de 20% de jeito nenhum, está naquele mar de gráfico, difícil de achar. Daí põe o gráfico lá e não consegue interpretar. Então é meio assim: indicadores que, normalmente, o pessoal faz, é meta. Vamos supor que uma escola tenha lá um indicador e vamos assumir que ele seja relevante - nota dos alunos. Então, o sujeito vai lá e fala que a nota das classes de primeira série no ano 2005, 2006 e 2007, ela está entre sete, sete e um, sete e dois e vai a seqüência. Fica por isso. E se essa seqüência é, minimamente, crescente ele fala: _está vendo como estamos melhorando? Aí quando tem oportunidade: _é me conta um negócio, qual o desvio padrão dessa escola? [...] Por que você quer [...], você não entende de meta? A tendência é central, e você tiver que dois alunos que foram bem, você joga tudo pra cima. Adianta ter dois bons e o resto da classe lá embaixo? Em geral, as pessoas falam: _é, então! Fica olhando com aquela cara é mesmo, né? (ENTREVISTA DE TT INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

E refletindo, ainda nessa linha de discussão acima iniciada, sobre o processo de análise dos dados feito pelas escolas participantes do Prêmio, o entrevistado salienta a importância de se acompanhar ao longo de um bom tempo determinado fenômeno para poder então concluir algo.

Então, o que acontece? As pessoas não conseguem. Primeiro que elas não coletam esses dados, calculam a nota, fazem a média e acham que fez tudo que precisava. Sem cálculo, não adianta. Quando dá de alguma, um perdido no mundo, puder, pelo menos, guardar a informação a tempo de se calcular isso, ele não sabe interpretar. Então, a gente já tem muito pouco indicador efetivo, os que têm, quase sempre muito mal interpretado, séries históricas de dois anos, três anos, isso não resolve. Tem escola aí com cem anos, então vamos pegar uma série histórica de, pelo menos, uns 20 pra ver o que a gente pode concluir. E daí, o que acontece? Daí que sem números, sem poder avaliar direito, o benefício de todo esse progresso deixa de existir. Pessoa fala legal, dá um trabalho danado... (ENTREVISTA DE TT INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

O entrevistado intenciona despender esforços para saber como vêm evoluindo os critérios do próprio instrumento de avaliação do Programa e saber da necessidade de ajustá-lo às próprias mudanças originárias das transformações sofridas na educação ao longo desses treze anos de Programa.

É. Eu não fiz, deveria ter feito até, porque recebi tem pouco os dados. Eu deveria ter feito já a mesma coisa para nós, para o comitê. A idéia é pegar todos os prêmios que tivesse valores históricos, desde a última mudança de critério e, justamente, em cada critério fazer um gráfico de média, corrigir o padrão com margem de erro pra ver como as coisas vão. Os que eu já fiz, a gente percebe, nitidamente, que em alguns critérios as escolas estão lá em cima, questão de participação de diretor, da equipe, os indicadores que elas fazem sempre dão um provável de 7 a 10 mais ou menos. Só que quando chegam nos números mesmo, qualquer indicador que elas fazem, que aí não é mais qualitativo, é quantitativo, coisa de escândalo. Tanto que eu não consegui. Eu fiz um gráfico multi-eixo para fazer a distribuição dos critérios. Peguei todas as escolas que concorreram e fiz uma consolidação dos números e joguei num gráfico só. A figura que deveria aparecer lá, deveria ser algo próximo a um círculo, quer dizer, os múltiplos eixos. Não me importava se círculo estivesse aberto, ou seja, todo mundo está no 10 ou todo mundo está no 1. Mas a figura devia ser um círculo ou, próximo disso. Olha, dá qualquer coisa, mas não dá um círculo, por quê? Porque nas qualitativas está lá em cima, quando chega nos quantitativos, zero. Tanto que me arreventou o serviço, porque média menos um de padrão dá negativo, ou seja, os caras estão... As notas atingidas pelo critério de resultados numéricos, a nota é tão baixa, que a média menos um desvio já se torna negativa. Isso, a gente sempre na fala na indústria em média mais ou menos, três. Menos um já estoura. Porque não bate, a meta não bate. Adianta tentar fazer desvio do padrão... (ENTREVISTA DE TT INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

No excerto seguinte, percebe-se o quanto de espontaneidade ainda predomina nas ações dos gestores escolares.

Eu acabei, por exemplo, um relatório que o sujeito disse que a nossa escola fez uma ação relevante no colégio. O que o sujeito fez? Ele foi lá tirou toda a cobertura de telha da escola, da circulação e trocou por telha transparente. E como resultado obtido foi a redução de conta de energia elétrica, de iluminação, no que eu tenho que concordar com ele. De fato, durante o dia não era mais necessária iluminação nas áreas de circulação. Mas, por mais que gente procure, não existe nenhum dado pra dizer qual era a conta antes e qual era a conta depois. Nenhum dado de quantos alunos estão durante o dia e quantos alunos à noite. Porque se é uma escola que só funciona à noite, não vai resolver nada. Quanto custou a bagunça que você fez em tirar todo o telhado, a manutenção disso, porque uma telha transparente tem que lavar de vez em quando, ela é mais fraca, de plástico, resseca e estoura num período curto. Se ela for de vidro, é caríssima. Então dava pra substituir por fibra de vidro para toda escola. Quanto custa essa telha? Ele não pensou. Aí você chega a avaliar. Não vou dizer desqualifica, mas você começa a questionar o projeto pra ver se foi bom ou não, você o chato, você o antipático. Nego chato, a gente fez tudo isso, está lindo, está maravilhoso, desligamos a luz e o cara vem encher a paciência (ENTREVISTA DE TT, INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Concluindo.

A maior bronca com os relatórios das escolas quando avalia é essa. Não tem indicador relevante, os poucos que têm, faz cálculo da média, não sabem interpretar. E os complementos, informações complementares para gente ver se o projeto foi interessante, ou não. E como nada disso existe, chega um ponto que cansa ir relatando, que isso, que aquilo, que mandou gente para o curso, que não mandou, porque não tem mais como medir. Mandou todo mundo para o curso? Já mandou. O que mais dá pra melhorar? Dá pra fazer duas vezes o curso. Vai ter muita graça?

Então, é muito difícil você partir para (...). Então, eu acho que uma das dificuldades é essa. Chega um ponto que mesmo as escolas mais bem avaliadas, elas esgotam o modelo justamente porque nelas não conseguem tratar mais os dados e os indicadores mínimos (ENTREVISTA DE TT, INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

O entrevistado não é contrário à avaliação, de um modo geral, e revela isto através do texto abaixo, por exemplo, e parece que é contrário à forma, pouco científica, como as escolas encontram seus indicadores

Indicador de alfabetização. Primeiro que para avaliar a alfabetização, que parece uma coisa simples, mas não é. Digamos que a gente pudesse fazer isso, fazer de um jeito fácil, não é fácil. Vamos supor que alguém falou que achou um jeito. Um que você? Você quer o ótimo, o bom? Qual é o seu ideal? O ideal é 100% do pessoal sabendo ler e escrever. E você vai conseguir? Não, não vai. Nem que você esteja na Suécia. Agora, na escola brasileira pública que conseguir adotar um sujeito de último nível de alfabetização da série com 90% de alunos, ela não é boa, ela milagrosa. Pode ficar tranquilo, por quê? Porque esses 10% são pessoas com dificuldades, com problemas dos mais diversos que numa sala de aula o professor não vai resolver. Aí sim, se a escola fala, bom, tem um outro indicador importante - dos alunos que precisam de suporte. Nós conseguimos resolver questão de 50%, então aí você está no céu. Agora explica isso para o professor, explica. O cara está nos indicadores lá, de bom, médio, ótimo, põe indicador de nota, sempre considera a média, não considera mais nada. Então, você começa a ver muito problema que você não consegue resolver, começa a ficar difícil e começa (ENTREVISTA DE TT INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

(...) Você tem aqueles indicadores, todos os mais absurdos possíveis, não funciona. Fora aqueles que são armadilha de ensino, dependendo do entendimento do professor, você fala indicador da escola de qualidade é nota da turma. Tem o professor que vai trabalhar como melhorar o nível e isso se reflete na nota. E tem o cidadão que vai melhorar o indicador. Aí, começa a complicar a coisa, esse entendimento às vezes é problema. A escola fala assim, vamos melhorar a nota da turma, no outro semestre, está todo mundo com a nota lá em cima. Mas melhorou mesmo? Não. Por que o cara entendeu errado que era para melhorar o indicador, porque o indicador não é ele o objetivo. Aí, o que acontece? Se ele tem esse entendimento, é muito fácil, faz prova mais fácil, dá a prova respondida, basicamente é isso. Agora se o cara tem um entendimento eu preciso melhorar o nível da classe, aí com o um monte de ferramentas muito simples. O que a minha classe não está andando? Aí, começa tentar estabelecer causa e efeito, começa fazer um pouquinho de experimentação. Eu acho é porque deve ser porque deve ser está batendo sol na cara de todo mundo e ninguém olha pra lousa. Vamos tentar mudar a lousa, por uma cortina. Aí, ele está trabalhando, se era esse o problema, ele vai ver que no ano seguinte, talvez, os indicadores mudam. A nota vai subir não é porque ele facilitou, ele deu condições na lousa. A gente vê que é muito interessante que se o sujeito tem condição desse entendimento e trabalha efetivamente indicadores bons, ele faz milagre na sala de aula (ENTREVISTA DE TT, INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

A perda do entusiasmo em participar da avaliação por parte das escolas pode estar vinculada à tomada de consciência da fragilidade do instrumento e também pela dificuldade de

se padronizar, procurar índices comprobatórios das ações das escolas, o entrevistado assim se expõe.

Eu não tenho ainda elementos para garantir que seja. Mas, eu acho, minha intuição, que isso colabora bastante. Então vendo outras realidades das empresas, até mesmo dentro da universidade, processo que têm alguma analogia, a gente percebe que a empresa, a universidade, tudo que começa se propondo a ser contínuo e depois não tem acompanhamento de índices efetivos, mais dia, menos dia, acaba se perdendo no caminho, fica apenas mais uma boa idéia que deixou de existir em algum espaço. Não dá pra dizer essa é a causa, mas pode ser (ENTREVISTA DE TT, INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

A partir de 2006 até 2009, as escolas não mais se inscreveram para a premiação. Segundo algumas entrevistadas isso vem ocorrendo por falta de estímulo da Secretaria Municipal de Educação e da Diretoria de Ensino.

4.5 As metas e os resultados do Programa de Qualidade Total em Educação

Podemos ter uma visão geral de todo o trabalho desenvolvido pela equipe da data de criação até o ano de 2006, na tabela que segue:

Tabela 14: Metas e resultados do PQTE-L.

**METAS E RESULTADOS:****1- METAS ALCANÇADAS ATÉ 2005/2006**

META	QUEM	POR QUE	QUANDO	COMO	ONDE	RESULTADOS
1-Sensibilização: Por líderes da Qualidade em empresas e escola	Representantes de todas as Escolas de Limeira, Itacemópolis e Cordeirópolis	Para conhecimento dos conceitos da Qualidade e verificação da possibilidade de trabalhar com eles em Educação	1993 e 1994	Palestras e reuniões	ETE "Trajano Camargo" e Indústria Varga	400 pessoas
2- Capacitação da equipe do "Comitê Executivo" em curso da FAAP: "Especialização em Engenharia e Administração da Qualidade de Produtos e Serviços"	Os membros do grupo iniciador do PQTE ("Programa da Qualidade Total na Educação")	Para que conhecessem os princípios da gestão pela Qualidade	1994	Participação como convidados em curso da FAAP na empresa "Varga"	Indústria "Varga"	10 pessoas capacitadas
3- Capacitação através de cursos de Gerenciamento da Qualidade- 72 horas	Equipes de liderança das Escolas e outros educadores interessados.	Para formação de multiplicadores do PQTE a fim de atuarem em suas organizações.	1994 a 2005	Aulas teóricas e práticas e orientação dos trabalhos de conclusão.	CESET- UNICAMP e em cidades como Porto Ferreira, Pirassununga, Vinhedo, São João da Boa Vista e Junqueirópolis.	1332 educadores formados
4-Aprofundamento em estatística, Planejamento Estratégico, Padronização, Auditoria, Painel na Escola e Indicadores Gerenciais em Educação	Educadores capacitados em Gerenciamento da Qualidade	Para maior conhecimento e atualização.	1994 a 2006	Convidando especialistas para ministrar palestras.	CESET- UNICAMP	330 educadores formados.
5- Estimulo e feedback : criação do Prêmio Fundação Limeira "Em Busca da Excelência em Educação"	Todas as Organizações Educacionais interessadas em submeterem sua gestão à avaliação externa.	Para estimular as Organizações educacionais a adotarem a gestão pela Qualidade e a receberem feedback sob a forma de pontos fortes e oportunidades para melhoria.	Ciclos anuais desde 1998 até 2006	Formação de avaliadores; análise dos Relatórios de Gestão(RG); visitas a Escolas; Premiação de Escolas e retorno às Escolas das análises de seus RG	Abrangência dos municípios de Limeira, Itacemópolis e Cordeirópolis.	• 08 Escolas Premiadas; • 20 Escolas com "Selo da Qualidade" • Cerca de 70 avaliadores formados e/ ou atualizados
6-Produção de material didático e de divulgação do PQTE: apostilas para todos os cursos; instrumentos para avaliação da Gestão Educacional; Jornal	O Comitê Executivo do PQTE e professores convidados	Para divulgar os princípios de Gestão e estimular sua utilização.	1994 a 2006	Estudando, freqüentando fóruns e seminários e cursos e elaborando jornal. Apresentando nossa experiência no Rio de Janeiro, no Guarujá e em Montevideu (Uruguai)	Em Limeira, Belo Horizonte, Curitiba, Porto Alegre e Rio de Janeiro, São Paulo, no Guarujá e em Montevideu..	• Aproximadamente 1400 apostilas sobre os temas constantes nos cursos. • Envio de dois a quatro membros do comitê a cada seminário
"QualiEducação", folder e anais relativos aos Seminários da Qualidade						• externo. • 5 edições do jornal "QualiEducação" (500 exemplares)
7- Atualização em Gestão Educacional da Qualidade voltada para resultados: "Seminário Nacional e Internacional da Qualidade na Educação"	Educadores interessados	Para conhecimento de práticas de gerenciamento e divulgação de experiências bem sucedidas, relacionadas à gestão educacional.	1995 1997 1998 2000 2001 2002 2003 2004 2005 2006	Organizando o cronograma e infraestrutura, selecionando temas, convidando palestrantes.	Em Limeira	1 Seminário Nacional e 10 Internacionais com presença de aproximadamente 8300 pessoas de nossa cidade, de outras cidades do estado de São Paulo, de outros estados do país e de de outros países.
8- Atualização em Gestão Educacional	Diretores de escolas municipais já capacitados em Gerenciamento da Qualidade na Educação	Para subsidiar a implementação de Programa da Qualidade nas escolas municipais de Limeira	2004	Aulas teóricas e práticas com acompanhamento do Comitê Executivo do PGQE	Em Limeira	39 Diretores de escola capacitados

Fonte: Documento produzido pelo Comitê Executivo-PQTE-L, s/d.

4.6 .Seminários

Além dos cursos, o Comitê Executivo principiou a promover seminários com o intuito de fazer propaganda de seus cursos, estimular a participação no Programa e também manter proximidade com as pessoas ligadas à educação.

O Comitê do Programa promoveu o *I Seminário Nacional da Qualidade na Educação: em busca da Excelência em Educação*, em 1995. Não houve seminário em 1996, mas a partir de 1997 até 2008 sua realização tornou-se uma constância.

O I Seminário Internacional e o II Nacional foram realizados nos dias 14 a 16 de agosto de 1997 e com a mudança de nome tem-se em 2008 o *XIII Seminário Internacional na Educação: em busca da Excelência em Educação*.

O *I Seminário Nacional da Qualidade Total na Educação* contou com o apoio da mídia escrita para divulgá-lo e através de um texto produzido por um dos elementos do Comitê executivo e apresentado no “folder” do Seminário pode se perceber o tom afinado com o discurso empresarial: melhorar os recursos humanos para que possamos nos tornar mais competitivos em uma economia de mercado que exige inovação. Imiscuem-se nesses argumentos a exortação a passagens religiosas. Ademais, atenderiam ao chamado para participar do evento somente as pessoas que desejam um mundo melhor, as que consideram a educação como direito, as que acreditam em transformação, lutam pela melhoria da educação e que assim colaborariam para a mudança da história da educação brasileira. Estaria subjacente a essa apresentação do Seminário a mensagem que os não participantes se oporiam às assertivas do autor?

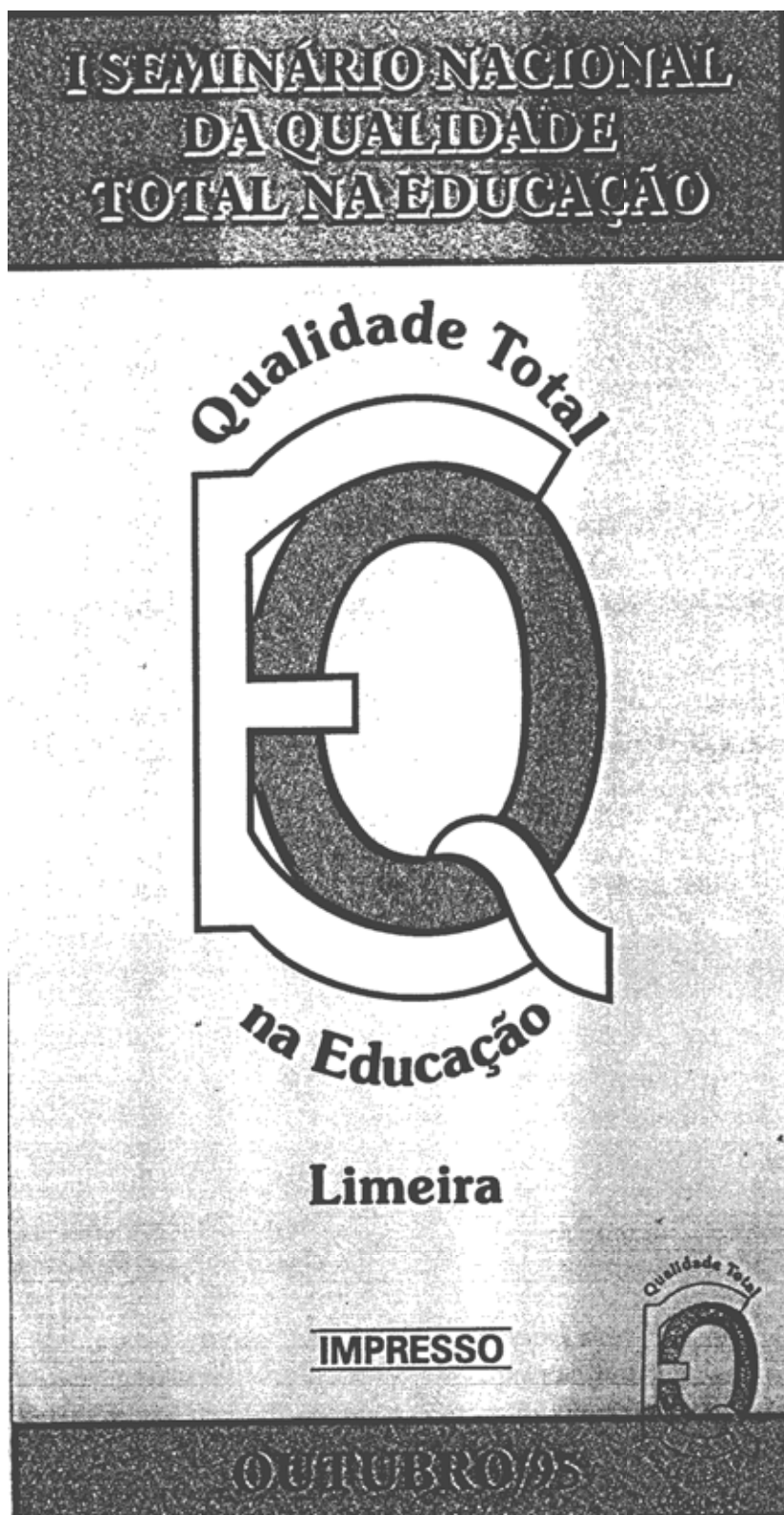


Figura 5: I Seminário Nacional da Qualidade Total na Educação.
Fonte: Documento produzido pelo Comitê Executivo – PQTE-L, s/d.

**" I SEMINÁRIO NACIONAL
DA QUALIDADE TOTAL NA EDUCAÇÃO "**

LIMEIRA/95



A História da Humanidade sempre foi escrita por pessoas que ousaram desafiar a rotina e o mesmismo de suas vidas

Neste evento, contamos com a presença de pessoas pouco comuns, preocupadas com a construção de um mundo melhor, e que vêem a Educação como a garantia ao cidadão, dos seus direitos e da sua soberania. Portanto, trata-se de pessoas empenhadas em vencer desafios que muitos consideram causa perdida, colaborando para a mudança da História da nossa Educação

O termo Qualidade Total, que tanto ouvimos falar nos dias de hoje, nada mais é que "Uma Qualidade Intrínseca do Homem". Esta afirmação é garantida pela expressão "Façamos o Homem à nossa Imagem e Semelhança", dádiva que se vem perdendo no decorrer dos séculos e atrás da qual lança-se hoje, não com o objetivo de recompor seus valores morais, mas sim voltados à competitividade. Nós, no entanto, obrigamo-nos por nossas convicções a buscar o conceito interiorizado, mas adormecido, sem no entanto nos esquecermos da importância de sermos competitivos, pois vivemos dentro de uma economia de mercado que nos obriga constantemente às inovações

Figura 6: I Seminário Nacional da Qualidade Total na Educação
Fonte: Documento produzido pelo Comitê Executivo – PQTE-L, s/d.

PROGRAMAÇÃO			
26 de Outubro			
7 00 horas	Credenciamento	Coordenador: Maurício Biazotto Corte	
8 30 horas	Abertura	12.15 horas	Intervalo para Almoço
Lucia Elena Gullo Ferreira Secretária Municipal da Educação		14:00 horas	Planejamento Estratégico em Educação
Ana Terezinha Carneiro Naeto Delegada de Ensino de Limeira		Palestrantes Francisco Aparecido Cordão Jarbas Novelino Barato Centro de Tecnologia e Gestão Educacional - SENAC	
Jurandyr Paixão de Campos Freire Prefeito Municipal de Limeira		Coordenador Pedro Antonio Domingues	
Teresa Roserley Neubauer da Silva Secretária da Educação do Estado de São Paulo		16 00 horas	Intervalo para Café
8 45 horas	A Visão do Governo do Estado sobre a Qualidade na Educação	16 15 horas	Educação à Distância
Palestrante Teresa Roserley N. da Silva Secretária da Educação do Estado de São Paulo		Palestrante Rosemary Soffner Centro de Tecnologia e Gestão Educacional - SENAC	
Coordenadora Ana Terezinha Carneiro Naeto		Coordenador Sérgio Maluf Chain	
10 30 horas	Intervalo para Café	17:45 horas	Encerramento
10 45 horas	Qualidade Total na Educação Experiência da Secretária da Educação do Estado de Minas Gerais	27 de Outubro	
Palestrante: Leonor Cordeiro Brandão Superintendente do Centro de Qualidade Total Secretaria da Educação de Minas Gerais		8 30 horas	Gerenciamento do Tempo
		Palestrante Getúlio Apolinário Ferreira Membro do Comitê do PEGQ da Secretaria de Ciência e Tecnologia	
		Coordenador: Dinorá Piras de Oliveira	

Figura 7: I Seminário Nacional da Qualidade Total na Educação
 Fonte: Documento produzido pelo Comitê Executivo – PQTE-L, s/d.

10.30 horas Intervalo para Café
10.45 horas O Sindicato e a Qualidade
Total na Educação

Palestrante:

Carlos Augusto Abcalil

Presidente Conf. Nacional dos
Trabalhadores da Educação

Coordenador

Nelson Baptista Gonçalves Jr

12.15 horas Intervalo para Almoço

14.00 horas Indicadores de Desempenho

Prêmio Nacional da Qualidade
Modalidade Educação

Palestrante:

Carlos de Mathias Martins

Superintendente-Geral FPNQ

Coordenador

Maurício Biazotto Corte

15.30 horas Intervalo para Café

15.45 horas Papel do Professor Frente aos
Paradigmas Emergentes

Palestrante

Maria da Glória Pimentel

Pesquisadora em Educação,
Doutora em Educação pela PUC-SP

Coordenador.

Maria Auciliadoura Marinho

17:45 horas Encerramento

20:00 horas - Evento Cultural - Grupo Aldela

28 de Outubro

8.30 horas A Visão da Empresa sobre
a Qualidade na Educação

Palestrantes:

Celso Varga

Presidente do Conselho - Frelos Varga

Elli Kirschnic Araújo

Coordenadora de RH - Rockwell Fumagalli

Coordenador:

Maurício Biazotto Corte

10.30 horas Intervalo para Café

10.45 horas Nosso Futuro

Palestrantes

Ana Carolina Rossini

Rafael Rocha Levy

Andirá Zabin

Meliane O. Goriel

Coordenador:

Ana Terezinha Carneiro Naeto

12.15 horas Intervalo para Almoço

14.00 horas Educação de Qualidade Total

Palestrante:

Cosete Ramos

Doutora em Educação pela State University
e Especialista em Gestão da Qualidade Total

Coordenador.

Antonio Vanderlei de Quintal

17:45 horas Encerramento do Seminário

Figura 8: I Seminário Nacional da Qualidade Total na Educação
Fonte: Documento produzido pelo Comitê Executivo – PQTE-L, s/d.

O Seminário servia como uma ponte entre os participantes do Programa, do processo de avaliação e os mentores do próprio Programa, e acabava por passar mais credibilidade e seriedade de seus propósitos.

[...] Ou até de ação mesmo para poder ter mais gente, passar para mais gente, porque uma das coisas que as escolas sempre pedem é que os professores possam participar mais assim, da nossa fala, não do multiplicador só, sabe? Quando o multiplicador vai. Então, acho que havia um pouco essa necessidade, né? Até hoje, sempre tem alguma coisa, é isso que eles querem, que eles solicitam. Então, a gente mudou um pouquinho o rumo para o seminário Ou até de ação mesmo para poder ter mais gente, passar para mais gente, porque uma das coisas que as escolas sempre pedem é que os professores possam participar mais assim, da nossa fala, não do multiplicador só, sabe? Quando o multiplicador vai. Então, acho que havia um pouco essa necessidade, né? Até hoje, sempre tem alguma coisa, é isso que eles querem, que eles solicitam. Então, a gente mudou um pouquinho um rumo para o seminário (ENTREVISTA DE XX INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

[...] E um dia apareceu a idéia lá do seminário. Pra nós, de início, o seminário, vamos fazer o seminário e pode até chamar de seminário paulista. - Não, vai ser nacional. Mas como nacional? A gente não tem perna, sempre aquela bendita história, não tem como financiar as coisas, não temos pernas para isso. - Não, já que vai fazer, vamos fazer nacional. Só sei que virou, mexeu, discussão vai, discussão vem, seminário nacional. Daí houve o nacional, não me lembro se já o segundo foi internacional, tinha até marcado isso, mas a gente pode ver para você com mais calma. Tem. Daí como já houve a idéia de trazer alguém de fora, então, já virou internacional. Nós fizemos um ano, pulamos um, depois daí em diante e na seqüência, até agora (ENTREVISTA DE XX INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Nosso seminário é internacional e a gente trouxe um pessoal dos Estados Unidos para cá, a gente ia ao seminário, ouvia e trazia. Então, nós ouvimos um palestrante e pedíamos para ele vir. Ele me disse: não posso ir, mas eu vou mandar alguém da minha equipe e mandou um senhor pra cá, da equipe dele. E o cara chegou aqui, porque o primeiro ano a gente não fez internacional, no segundo ano, nós fizemos. Ele chegou aqui e foi visitar as escolas e ele ficava assim, desesperado, sabe? Aí, ele queria premiar aluno, ele queria levar aluno para não sei onde, coisa desse tipo (ENTREVISTA DE ZZ INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

E trouxeram, o que eles ajudaram foi a disseminar o programa, porque por meio do seminário, eles dando palestras. Porque palestrante de casa não fazia muito milagre, por mais que a gente fizesse propaganda, a secretaria da educação, a diretoria de ensino passasse para a escola, eles não vinham, não tinham muito entusiasmo. E o seminário ajudou, porque foi disseminando, essas pessoas foram conscientizando de uma outra forma, de uma forma bem específica, que o palestrante tem todo o domínio de como passar a mensagem para aquele público, então isso eu acho que ajudou muito nesse para terminava o seminário nós tínhamos sempre pessoas querendo aderir, querendo conhecer o programa, como era, ia ter curso, não ira ter curso e a onde a gente também aproveitava para fazer a propaganda porque como a gente sempre lida com verba não dá para ficar no rádio, na TV, não é sempre, quando pode, a gente põe para fora (ENTREVISTA DE BB, INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Além de passar outras idéias para o próprio grupo, porque a gente assistindo, ouvindo as palestras, a gente já ia aproveitando muita coisa é conscientizar o maior número de pessoas (ENTREVISTA DE BB, INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Pelas entrevistas, depreende-se que os eventos procuraram dar visibilidade e legitimidade ao Programa visando maior adesão e envolvimento dos profissionais da educação com as diretrizes por ele propostas. Figuras de destaque tanto da área educacional do governo estadual quanto do governo federal participavam destes seminários o que era motivo de orgulho à cidade de Limeira e ganhavam páginas no jornal da cidade.

Talvez possamos inferir que a presença dessas autoridades no seminário fizesse parte de uma campanha visando apontar os benefícios originados das transformações na máquina governamental. Pelo menos é o que indica a notícia veiculada na Gazeta de Limeira.

Abaixo trechos da notícia - *Ministro mostra resultado de mudanças na Educação durante o Seminário.*

A presença do ministro da educação, Paulo Renato Souza e, da Secretária de Estado, Rose Neubauer, foram o destaque de ontem no III Seminário Internacional da Qualidade na Educação. As maiores autoridades públicas da Educação, em âmbito federal e estadual, destacaram as mudanças feitas na área, desde o início do governo de Fernando Henrique Cardoso, até os dias de hoje. O ministro comentou que as alterações causaram muitas críticas, inicialmente, por parte da população e do próprio magistério, mas que já apresentavam alguns indicadores positivos como resultado, que devem aparecer concretamente, num prazo mais longo. Rose Neubauer justificou a resistência da sociedade quanto às mudanças [...]. “O desafio para o futuro é desenvolver um trabalho que valorize criatividade, o serviço voluntário e a solidariedade”, completou a secretária. (SILVA, 1999, p.1).

Neste evento o ministro discorreu sobre “Os novos caminhos da educação brasileira” e a secretária sobre “A educação paulista no 3º milênio”.

De acordo com o jornal houve 600 inscrições e 100 pessoas permaneceram na fila de espera, comprovando a importância de tal evento.

A proximidade entre o grupo do PQTE-L e a Secretaria Estadual de Educação pode ser mais uma vez observada na participação de alguns integrantes do Comitê Executivo no Seminário da Qualidade no Serviço Público do Estado de São Paulo.

O evento registrado no Diário Oficial do estado, no dia 25/10 de 1997, seção I, p.01, foi considerado o maior envolvendo a Qualidade no setor público.

Já em maio de 1998, as ações relacionadas ao Programa são publicadas no Relatório das Atividades da Administração Estadual – 1997 – Mensagem anual à Assembléia Legislativa.

Podemos citar como de maior relevância as ações da Delegacia de Ensino de Limeira, que vem liderando o processo de introdução da metodologia clássica da qualidade em nossas escolas (DOE, 1º de maio de 1998 – Suplemento, SeçãoI).

O conceito inicial de promover a formação continuada, dos participantes dos seminários, calcada na gestão e nos ideários do PQTE foi se perdendo ao longo do tempo. E esse “desvio” surgiu dos comentários dos gestores das escolas que notavam a desmotivação dos professores pelo tema qualidade e pelo próprio Comitê que via a platéia mais desatenta e desinteressada e se utilizou da avaliação dos seminários para redirecionarem seus planos.

Eu acho que tem que achar um outro caminho, talvez ainda o seminário seja interessante embora a gente já esteja com dificuldade para falar sobre gestão, especificamente. O pessoal pede mais a parte pedagógica, mas ainda falta entender que você só vai ter a ótima parte pedagógica, excelente parte pedagógica, se você tiver a gestão [...] (ENTREVISTA DE XX INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

A gente percebe quando faz avaliação do seminário, vem nas avaliações o pedido, olha, traga palestrantes que falem sobre isso, palestrantes que falem sobre aquilo. Agora uma coisa interessante, muitos pedidos de palestrantes que levistem a auto-estima do professor, palestrantes que sabe, quando vêm chacoalhando, vamos que vamos, eles pedem muito. Às vezes, a gente fica até decepcionada porque a gente esperaria que pedissem palestrantes mais técnicos, mas eles querem, quer dizer, tem uma carência aí (ENTREVISTA DE WW INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Quem mais solicita são os próprios professores quando participam do seminário. Tanto assim, que nós atendemos também isso. Então todo ano nós temos o cuidado de colocar um palestrante daquele tipo que levanta platéia (ENTREVISTA DE WW INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Imagine trazer um palestrante que fique atrás da escrivaninha sentado falando é quase que um insucesso na certa, por mais intelectuais e por mais sérias que sejam as coisas que ele esteja falando. Eu só vi um cara que ficou assim, todo mundo, ah não, dois, auditório em silêncio ouvindo um cara falar sentado, o Yves de La Taille, que é filósofo e aquele senhor que escreve na Folha agora, o Rubem Alves, os únicos que ficaram atrás de uma mesa sentados falando (ENTREVISTA DE WW INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Então, um dos poucos que conseguiu esse tipo de. Porque senão, o auditório começa com aquele burburinho, professor se comporta igual aluno, ou pior. Tem mais coisa pra gente? (ENTREVISTA DE WW INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Aí, a gente achou: bom o nosso pessoal precisa saber que a gente está por dentro, porque nós saíamos pra ver as coisas para montar o curso, então a gente via que nós estávamos por dentro, que a gente estava bem, etc. Mas o pessoal, não. Então, era um desânimo total e absoluto, aí a gente começou a fazer o seminário para eles perceberem que eles estavam dentro do esquema. A turma falava é isso aí? Então, a gente faz. Vocês são bons, vocês só precisam saber fazer isso ordenadamente, dentro de um certo planejamento. E porque a gente observou assim, nós tínhamos muita coisa dentro da educação, muitos projetos, mas tudo solto. Eu faço isso, porque a prefeitura mandou, faço aquilo porque a delegacia mandou, eu faço aquilo porque

veio da água do Rio Piracicaba (ENTREVISTA DE ZZ INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

O Comitê Executivo visa com a promoção de seminários oferecer um estímulo a mais, ao lado dos cursos e avaliações, para que as escolas engendrem mudanças na gestão escolar. Nota-se, contudo, que a demanda dos participantes dos seminários caminha em duas direções – uma no sentido de se convidar palestrantes que mostrem as possibilidades de um “fazer pedagógico”, que ofereçam “receituários” e, a outra, de se escolher aqueles palestrantes conhecidos para tratarem de temas como auto-estima, auto-ajuda, etc.

4.7 Os dias de hoje e o Programa de Qualidade Total em Educação-Limeira

A conjunção de fatores que permitiram a implantação do PQTE-L é assim analisada por uma entrevistada.

[...] Então, o que eu acho de interessante nesse grupo é que houve uma parceria difícil de acontecer, poder público estadual junto com poder público municipal, junto com uma organização de ensino. É assim, uma universidade e mais a Fundação Limeira. Eu credito isso na amizade inicial que havia entre os membros que compuseram, fundaram. Então, por exemplo, a YY ela foi delegada de ensino da rede estadual. Quando ela saiu da rede estadual, ela foi para a rede municipal, como secretária municipal. Então, isso já facilitou a parceira, porque já havia uma cultura de lá e ela já conhecia o trabalho, então facilitou a integração da secretaria municipal. A Unicamp era a YY, a YY a que fez a ponte, ela estava aqui dentro, ela chegou a ser diretora aqui do CESET. Então, foi um momento único, não é fácil conseguir isso em algum lugar. E o BB que era amigo delas e também tinha ligações com a antiga delegacia de ensino fazia parte da Fundação Limeira, era o diretor superintendente (ENTREVISTA DE WW INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Então, houve uma coisa assim, eu acho que foi uma coisa muito excepcional, não é muito fácil conseguir isso. Se alguma outra cidade, por exemplo, quiser implantar uma coisa desse tipo, é uma barra. A menos que, por exemplo, você tenha no mesmo partido político, prefeito, governador do mesmo partido, daí, você vai ter uma facilidade maior, senão, a resistência será grande (ENTREVISTA DE WW INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Para o Comitê Executivo as dificuldades para continuar mantendo as atividades do PQTE-L podem ser identificadas em dois campos - o econômico e o político.

Ao responder à pergunta sobre o relacionamento do Programa com as indústrias uma integrante do Comitê assim se colocou:

Atualmente, é muito pequenininho esse relacionamento, muito. A gente quase não tem muito porque o nosso relacionamento é via Fundação Limeira, porque nós, depois que houve a mudança de donos, inclusive dessas indústrias que nós citamos que financiaram no início, foram os grandes responsáveis, pelo contato já foi diferente, embora tivessem funcionários daquela época, mas houve mudança, não eram mais pessoas da cidade, foram estrangeiros, não que eles não quisessem conversar, até conversamos, às vezes, sobre mudanças, mas já é diferente, não é pessoal que já vinha acompanhando toda a história. Então, ficamos limitados o contato via Fundação Limeira (ENTREVISTA XX INTEGRANTE DO COMITÊ, 2008).

Com outra entrevistada, num momento do diálogo em que falávamos sobre a economia da cidade, especificamente sobre a falência da Máquina São Paulo, fundada por um limeirense, obtivemos o seguinte dado:

[...] Então, houve um “boom” assim de indústrias, depois essas indústrias foram sendo compradas por grupos externos, inclusive uma coisa que a gente sentiu bastante foi isso. No começo da existência do nosso grupo, a Fumagalli era de limeirense. Então precisava de alguma coisa, tanto que esses cursos iniciais foram financiados por empresas nossas daqui (ENTREVISTA WW INTEGRANTE DO COMITÊ, 2008).

Ao se referir ao financiamento do Programa e sobre o papel de algumas indústrias, as quais possuíam “responsabilidade social” pudemos ouvir a seguinte fala:

Eram umas empresas que tinham muita responsabilidade social. Eu mesmo, como professora de escola pública, cheguei a ir pedir ajuda assim, em termos de uniforme, material escolar para alunos carentes das escolas. Você era recebida nas indústrias. Havia indústria de calçados aqui também, Ferrari, um monte de indústrias. Aí, houve uma compra dessas empresas por multinacionais, nós já ficamos com um pouco mais de dificuldade nesse relacionamento. Isso já foi mais complicado [...] (ENTREVISTA WW INTEGRANTE DO COMITÊ, 2008).

O excerto acima vem corroborar nossa visão a respeito do entendimento feito pela PQTE-L sobre “responsabilidade social”, como assistencialismo social, quando discutimos no Capítulo III, a inserção do tema responsabilidade social nos Critérios de Avaliação do PQTE-L.

Uma outra entrevistada comentando o conagração de diversas indústrias e entidades em torno do Programa- “É, nós tivemos no começo do programa a participação de empresas, ONGs, da CIESP, da Fundação Limeira, da Freios Varga, do SENAC, do Trajano Camargo (Entrevista de YY Integrante do Comitê Executivo do Programa, 2008).

Estas dificuldades podem ter sido aumentadas com a reestruturação promovida por Rose Neubauer. Senão vejamos.

Com a publicação do Decreto 39.902/95 o Governo do Estado, com o intuito de reorganizar a Secretaria da Educação através da descentralização dos encargos e agilizar as tomadas de decisões, acabou com a duplicidade de funções entre as Divisões Regionais de Ensino e as Delegacias de Ensino.

Deste modo, a cidade de Rio Claro deixou de abrigar uma Delegacia e foi anexada à Delegacia de Limeira, mas com uma peculiaridade, talvez em decorrência da dimensão política, dos problemas pessoais e sociais, a Dirigente escolhida deveria ser uma rio-clarense, que permaneceu no cargo até 2007.

Embora o Comitê tenha encetado várias tentativas para convencer a nova Dirigente a se tornar parceira de fato do PQTE, reconhece o fracasso como comprovam os trechos que se seguem.

Porque da época da DD ela não deve ter sabido muita coisa, porque a DD não vestiu mesmo. A YY, que era do programa. E a gente percebeu uma certa mudança com a vinda da DD, mas eu acho que até pelo não conhecimento da história, talvez. Não acompanhou e os outros acompanharam. Então, a gente sentiu sim, de lá pra cá uma diferença em relação à situação (ENTREVISTA DE ZZ INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008, referindo-se à então Dirigente).

Olha, eu acho até que no começo da DD até foi com uma certa resistência. Porque a resistência dela era assim olha: - eles ficam falando que isso aí é não sei o quê, e lá em Rio Claro já tem, não tem esse nome, mas tem, isso daí é tudo velho, isso daí eu já sei, eu sei que todo mundo trabalha na educação sabe trabalhar em equipe. São todos conceitos do dia-a-dia, só que quando você organiza, estrutura tudo isso, coloca num programa, isso adquire outro aspecto, ele tem outro resultado. Quando nós estávamos tentando corrigir o rumo, a gente propôs para a Fundação, pedimos, eu pedi, a Secretaria queria um curso de gestão de processos, que a gente estava com alguns problemas para avançar lá na secretaria. E aí, a DD não quis, a DD quis outra coisa. Um curso aí, que não me lembro. Eu sei que a Fundação Limeira fez o que ela tinha pedido, não fez o que a secretaria pediu, ela não veio, ela não participou do curso. Eu participei do curso inteirinho. Ela não participou, mandou os supervisores. E que todo mundo sabe que ela não se dava bem com o supervisor e que não adiantava ela mandar supervisor porque ela não ia escutar o que o supervisor ia falar. Eu conheço bem a DD. Então, foi um curso que eles fizeram, não usaram e nós não usamos porque não era o que gente precisava. Então, essas coisas atrapalharam. Ela veio fazer o nosso curso de gerenciamento da qualidade, assistiu algumas aulas, depois disse que não vinha assistir mais porque aquilo lá tudo já sabia. Quando ela fez isso, muita gente da diretoria se sentiu no direito de não vir também. Então, aí a Fundação de Limeira pagou para eles fazerem e eles não fizeram. Mas ainda no Seminário, ela estava lá e tudo. Agora é que estou achando mais complicado, agora estou achando um pouco mais complicado porque a gente não tem conseguido conversar com ela (ENTREVISTA DE ZZ INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

É interessante ressaltar que tanto a então dirigente limeirense quanto a rio-clarense pertenciam ao mesmo partido político, mas os conflitos advindos da vinda de uma rio-clarense para assumir a Diretoria de Ensino nunca foram totalmente superados. Por seu turno a Dirigente

despendeu poucos esforços para mudar o quadro instalado, e praticamente retirou os representantes da esfera estadual do PQTE-L e deixou de incentivar a participação das escolas estaduais no processo de avaliação.

Mas esta dificuldade foi contornada quando a antiga delegada, a diretora Ana Terezinha Carneiro Naletto assumiu a Secretaria Municipal de Educação por dois mandatos do prefeito Kühn, municipalizou as escolas estaduais de ensino fundamental ciclo I e implantou o PQTE-L nas escolas que posteriormente vieram a ser criadas.

Na visão do Comitê do Programa, fato de não se ter nas instâncias superiores pessoas comprometidas com o PQTE pode justificar a perda do espaço, até então por ele ocupado, na educação local,

É um momento crítico porque a gente está com dificuldade para acessar aos órgãos. Por quê? Por exemplo, na Unicamp, a ZZ não está mais aqui dentro, temos o TT graças a Deus. Então o TT facilita. Mas a ZZ era a diretora do CESET. É diferente do professor do CESET, então, a ZZ tinha mais autonomia. A YY já não está mais na secretaria municipal nem na delegacia de ensino. A XX já se aposentou da secretaria municipal, porque a XX também passou um pouco da estadual para a municipal, a XX também já se aposentou. Então, nós estamos sem acesso direto a essa, a pessoa não está lá dentro. Nós temos representantes que vêm à reunião. É diferente. Então, nós estamos com dificuldade sim. A questão de diretoria do ensino que está assim, um pé aqui em, Limeira outro pé lá em Rio Claro, nós não sabemos para que lado a coisa vai andar. Se nós não tivéssemos a delegacia de ensino originalmente aqui em Limeira, não teria acontecido esse programa. É importante que ela esteja na cidade porque facilita a liberação das pessoas, os processos relativos, vai para diário oficial, né? Fica muito mais fácil. Para nós, se nós perdermos a diretoria de ensino, vai ser uma tragédia (ENTREVISTA DE WW INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

O atual secretário municipal da educação, Prof. Antonio Montesano Neto, limeirense, professor de História, eleito vereador em duas datas em 1989 e 1991, é assim visto por uma das entrevistadas.

Montezano. Recebe a gente muito bem, se compromete a pagar, mas ele delimita: _ nós vamos pagar tantas inscrições. E daí, não passa daquilo. E a Prefeitura está com dinheiro, a gente percebe que tem dinheiro, está fazendo muitas obras aí na cidade e umas das coisas que tem que virar é a educação (ENTREVISTA DE WW INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Na reflexão feita por uma integrante do Comitê do programa, os problemas advindos da diminuição do financiamento vêm prejudicando o andamento dos trabalhos que envolvem a implantação e implementação do PQTE-L, por exemplo, a contratação de palestrantes para o seminário anual, para o pagamento de capacitação do próprio Comitê.

assim chateada com o papel da prefeitura. Para você ter uma idéia, Para participar do seminário, a prefeitura pagou o ingresso deles. Mas são só de 200, o seminário, nós chegamos a ter mais de 900 pessoas. Então, esse é um dos fatores, nós precisamos contar com uma verba maior da prefeitura. O Estado não contribui com nada em dinheiro. O papel da diretoria de ensino é no sentido de facilitar a participação dos professores aos encontros. E, ultimamente, ela está estimulando, se não estimulando, não dificultando, a participação no seminário. Mas, por exemplo, a gente não sente que esteja havendo estimulação à participação na avaliação e no uso da gestão mesmo, não estamos sentindo isso, está meio assim. E a prefeitura, eu, até pessoalmente, estou agora nós vamos ter um aqui na cidade, um evento da Prefeitura e eles chamaram a Futuro Eventos para fazer esse acontecimento, é um semináriozinho, chamaram a Futuro Eventos. Obviamente, que a Futuro Eventos deve cobrar para fazer isso, ela não vem de graça, ela é uma empresa visando o lucro. Nós fazemos a mesma coisa a preço de custo para a prefeitura, que é um seminário nosso. Então, eu não vejo porque a prefeitura investir numa empresa que visa lucro, quando tem um grupo que é parceiro dela nesse momento que oferece apenas custo. Sabe? (ENTREVISTA DE WW INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

É. A gente está meio assim desanimada ultimamente, você vai sentir no grupo isso. Uma certa perda de estímulo porque você começa pensar assim, se o cara foi chamar outra pessoa pra fazer, ou o que nós fazemos não está sendo adequado pra ele, ou então, não está interessando, então o que estou fazendo aqui? Nós temos, é a nossa vida que nós colocamos. Uma vez por semana, toda quarta-feira, quarta-feira é sagrada (ENTREVISTA DE WW INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

[...] que eu queria deixar também claro é que nós estamos passando num momento crítico, nossa opção de apoio financeiro, por exemplo, a Fundação, os empresários não estão entrando com dinheiro direto de uma Fundação. Então, o seminário e ele não se paga, nós temos que dar um jeito e nós não estamos podendo, assistir e fazer cursos lá agora (ENTREVISTA DE WW INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Mas, atualmente, nós praticamente nos sustentamos com o dinheiro do seminário. Então, o seminário é para bancar o próprio seminário, o próprio evento e o restante da verba bancar, por exemplo, cursos de formação de avaliadores. Para nós, pesquisa ou busca de palestrante de outras cidades, nós temos que assistir palestras para trazer. Isso tudo era o seminário que estava bancando, só que no último ano, ano passado, nós tivemos um déficit, ele não se pagou. Entendeu? E aí, nós estamos assim, esse ano, por exemplo, praticamente, não fomos ver palestrar fora daqui para poder trazer pra cá. Temos poucos casos, agora em fevereiro não fomos por causa de falta de verba (ENTREVISTA DE WW INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Por dificuldades na divulgação, nas escolas tanto municipais quanto estaduais no ano de 2008, não foi oferecido curso de gerenciamento quebrando a cadeia de preparação das pessoas dentro do modelo engendrado pelo PQTE.

Eu tenho participado dos cursos de gerenciamento, que aliás, nós estamos com problema agora. Nós oferecemos o curso ano passado e esse ano nós acabamos de oferecer, mas a inscrição foi aberta muito em cima da hora, não houve divulgação e o curso não vai funcionar. Era para começar hoje e não houve inscrições. É uma pena, mas eu acho que nós estamos com problema sério de divulgação dos cursos, nós estamos assim, conseguindo preparar os cursos, aprovar o curso muito em cima

da hora e nós, do grupo, não temos tempo e número de pessoas suficiente para ir até as escolas e fazer a divulgação. Então, fica difícil pra gente atingir os professores (ENTREVISTA DE WW INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

A explicação para toda sorte de barreiras culmina com uma alegação de cunho político pelo menos para uma das entrevistadas:

Depende e precisa, porque nós somos um grupo sem poder, nós não temos poder, só poder de convencimento, se for o caso. E eu não sei agora, essa coisa que eu vou falar agora se está pegando com a parte da secretaria municipal. Como a Ana está vindo as nossas reuniões eu não sei se está havendo alguma coisa com o secretário, o fato dela estar presente aqui, o secretário, que é de um outro grupo político, está meio melindrado. Não sei, é uma hipótese minha, talvez esteja acontecendo alguma coisa assim. (ENTREVISTA DE WW INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

Diz uma entrevistada em relação ao Secretário Municipal de Ensino.

O Municipal é pior ainda. O municipal eu peguei. E ó Montezano. Eu peguei. Por conta dessa CPI que está tendo aí, pediram pra eu analisar uma documentação. É a CPI das Apostilas. Não. Não estou na Comissão. Mas informalmente, pediram para eu: _olha eu não estou entendendo o que está aqui. Você não quer explicar o que é isso. Então, eu fui ler e falei: _olha, naquele edital que a prefeitura contratou essas apostilas ela pedia um curso de gestão para os diretores de escola municipais. Eu falei, mas se o cara é parceiro do Programa de Gestão da Qualidade, gente, ele vai contratar uma empresa peso de ouro para dar um curso de gestão? Então, se ele é parceiro desse Programa, ou ele não aprova o Programa, deveria ser claro e dizer: _olha, eu não quero mais essa parceira, pra gente não ficar se iludindo, ou ele não sabe do que ele é parceiro. Então, menina, quando eu vi o programa que a empresa propôs, eu quase tive um treco. Porque é indústria. Os passos do Deming ainda antigo, nem gestão moderna. Então, esses problemas são assim difíceis da gente enfrentar. Então, eu não sei qual vai ser o nosso futuro. Então, eu não posso participar dos encontros com ele. Não, sou de outro partido, do PSDB (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

E em relação à Dirigente Regional de Ensino, a entrevistada explicita:

Então, aí o que a dirigente faz? Ela não vem e manda outra pessoa. E a outra pessoa fala pra gente olha ela falou que vocês têm que escrever um projeto pra ela pra ela poder apresentar em São Paulo, porque ela não vai fazer nada que São Paulo não autoriza. Então, é uma pessoa que tem essa postura não tem a postura, a mente aberta para enxergar (ENTREVISTA DE YY INTEGRANTE DO COMITÊ EXECUTIVO, 2008).

O PQTE-L pode ser tomado como o típico exemplo da expansão de programas baseados nos ideais neoliberais, para os quais a crise de qualidade da educação está relacionada à incapacidade na estrutura dos órgãos públicos para gerir as políticas educacionais.

Chama a atenção o fato de que havia, quando da implantação do Programa convergência substantiva entre ações e os discursos das esferas públicas e da iniciativa privada.

Após quase dezesseis anos, o Programa passa por sérias dificuldades materiais e estruturais e tenta se manter buscando diversos caminhos.

5. VIVENCIANDO A PRÁTICA NO INTERIOR DE UMA ESCOLA

5.1 Seleção da escola pesquisada

A escolha da unidade escolar objeto de nossa pesquisa recaiu, sobretudo, no critério que envolvia a intensa participação e implantação do PQTE-L, bem como o recebimento de premiação. Em seguida, demos créditos ao tempo de permanência da equipe frente à gestão da escola.

Recebemos, através do grupo, o qual foi o mentor do Programa, indicações de duas escolas com as características acima elencadas e, assim, em uma delas realizaram-se entrevistas com o intuito de garantir a validade do instrumento e a outra foi eleita para tornar-se modelo ao nosso estudo de caso. Com esta escola fizemos entrevistas com toda a equipe gestora – diretora, vice-diretora, e duas professoras coordenadoras, além de aplicar um questionário com o corpo docente. Este questionário não foi utilizado por entendemos que a riqueza das entrevistas daria conta de responder às indagações desta pesquisa.

A escola selecionada recebeu o nome de Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental - EMEIEF *Regenbogen*.

5.1.1 Caracterização da Escola

A EMEIEF *Regenbogen* foi construída num amplo espaço arborizado e é muito limpa e conservada. Não apresenta sinais de depredação e nem de pichações. Localiza-se num bairro, o Jardim Esteves, não muito distante do centro da cidade e atende a aproximadamente 22 bairros entre eles o Parque Nossa Senhora das Dores, o Paquetá, o Padre Luperio e o Santana. No início e no final das aulas não é raro encontrarem-se estacionadas na porta da escola de 20 a 30 peruas, indícios de que a escola apresenta um diferencial em relação às outras e a família, reconhecendo este fato, investe no transporte.

De sua criação em 1974 até 1997 foi uma escola estadual, municipalizando-se em 1998.

Ao longo de sua história carregou a fama de boa escola, de escola de “elite” tanto pela qualidade de seus professores quanto da de seus administradores.

Ainda hoje preserva esta imagem positiva e não são poucos os professores e diretores que mantém seus filhos ali estudando. “Nós chegamos, [...], a ter uma quinta série inteirinha no Einstein, na Escola Einstein. Porque na última reunião do ano nós chamamos os parceiros. Então, eles vêm, fazem palestras, eles dão bolsas [...] (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

A escola se manteve como escola de 1º Grau até 1990 quando se deu a implantação do 2º Grau e do Ensino Profissionalizante em Química. Possuía então o melhor laboratório da cidade e contava com 1800 alunos, funcionando em três turnos.

Em 1996, ano da reorganização, tornou-se escola de Ensino Fundamental – ciclo I e, em 1998, foi municipalizada, juntamente com mais 11 escolas estaduais, assumindo também a Educação Infantil e passou a ser Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Atualmente mantém as modalidades de Educação Infantil e Ensino Fundamental Ciclo I. A faixa etária de seus quase 820 alunos varia de 6 a 12 anos.

Quanto à posição social tem-se que 70% dos alunos pertencem à classe média-baixa e baixa e 30% à classe média-alta e média.

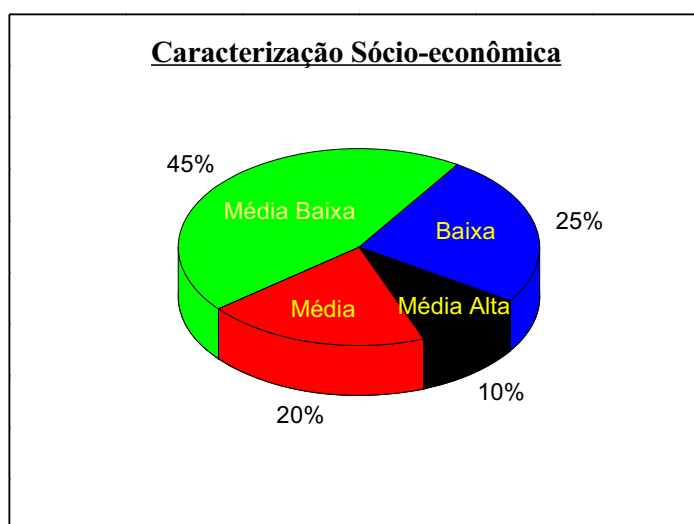


Figura 9: Caracterização Sócio-econômica
Fonte: Plano de Gestão da E.E. *Regenbogen*

Em relação ao local de moradia, 56,3 % são oriundos de bairros periféricos da cidade e 53,7 % de bairros próximos ou do mesmo bairro onde a escola está situada. Este dado é muito importante já que pode revelar o reconhecimento da qualidade da escola pelas famílias, as quais necessitam pagar transportes para chegar até a escola, como mencionamos em página anterior.

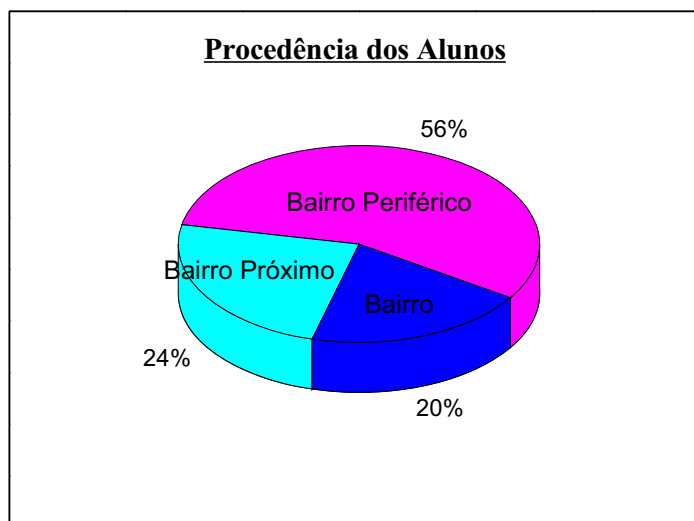


Figura 10: Procedência dos alunos
Fonte: Plano de Gestão da E.E. *Regenbogen*

Os pais de 44% dos alunos são negociantes sendo que os 56% restantes são distribuído em profissionais liberais, autônomos e funcionários públicos.

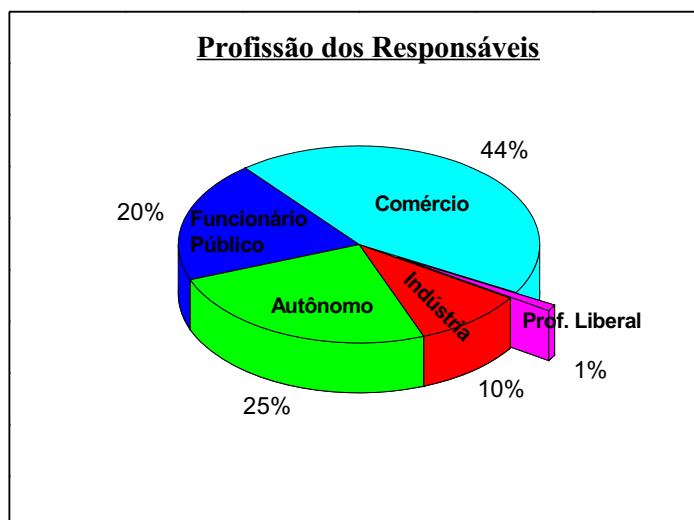


Figura 11: Profissão dos responsáveis.
Fonte: Plano de Gestão da E.E. *Regenbogen*

A renda familiar varia de 1 a 3 salários mínimos – 57% e de 3 a 5 salários mínimos – 32% das famílias, 9% de 5 a 10 salários e apenas 1,6% recebem acima de 10 salários.

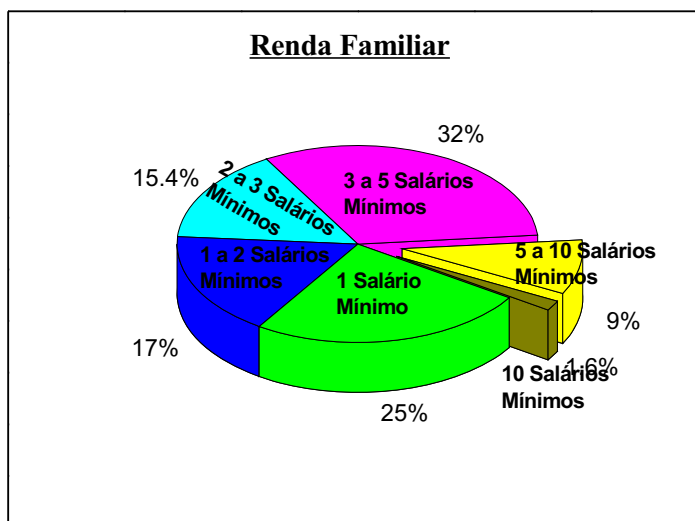


Figura 12: Renda familiar.
Fonte: Plano de Gestão da E.E. *Regenbogen*

A maioria dos alunos tem como responsáveis os pais, 40% ou a mãe, 31%. Juntando somente o pai, os avôs e a tutela do estado como responsáveis somam-se 29%.

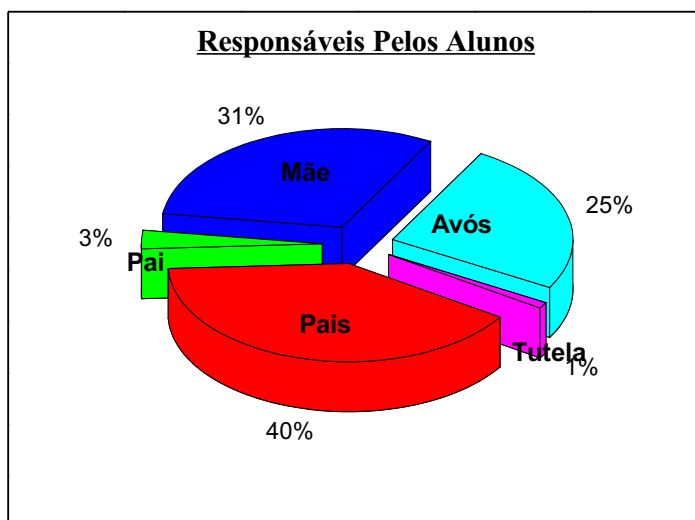


Figura 13: Responsáveis pelos alunos.
Fonte: Plano de Gestão da E.E. *Regenbogen*

A equipe gestora é formada por uma diretora, uma vice-diretora e duas coordenadoras. Tanto a diretora quanto a vice-diretora são professoras efetivas da rede pública estadual e estão afastadas, prestando serviço no município.

A diretora está na escola desde o ano de 1988, quando foi designada assistente de direção e desde 1995 é diretora. Já a vice-diretora está na casa desde 1997. Assim com a vice-diretora, a diretora foi designada pelo cargo e, portanto, não passou por concurso.

As professoras coordenadoras são efetivas da rede municipal de ensino. Uma se efetivou em 1998 e, desde 2000 ocupa a função de coordenação, a outra também se efetivou em 1998 e há quatro anos trabalha como coordenadora.

Todas as professoras da Educação Infantil são efetivas no município. Há um equilíbrio entre as professoras do Ensino Fundamental: 50% são efetivas do estado e 50% efetivas do município.

A escola conta ainda com duas dentistas e uma assistente social.

5.1.2 O Projeto Cometa e o Projeto Sou 10 e a implantação do Programa de Qualidade Total em Educação na EMEIEF *Regenbogen*

A equipe gestora, com base nos ideários da GQT, estabeleceu quatro eixos de ação: a missão, a visão, os valores e o negócio da unidade escolar, e com isso deu o primeiro passo na busca da excelência. Os eixos foram assim definidos:

Missão: despertar o prazer pelo conhecer vivenciando a plena cidadania.

Visão: ser reconhecida até 2008 como uma escola de excelência em educação pública no estado de São Paulo.

Valores: respeito, profissionalismo, perseverança, competência e ética.

Negócio: despertar o prazer pelo conhecer.

Fica bem evidente nos itens mencionados a absorção e aceitação da filosofia e do repertório lingüístico próprios das empresas e da GQT corroborando com Paro (2001) quando coloca que é grande a tendência do emprego da administração empresarial nas unidades escolares.

E, para colocar em andamento a mudança na forma de gerenciar a escola foram lançados dois projetos - o Projeto Cometa e o Projeto Sou 10.

O **Projeto Cometa** foi concebido para a implementação do PQTE-L e seus objetivos não deixam dúvidas quanto a isso.

Objetivos:

- Melhorar a gestão administrativa e pedagógica de nossa Organização Escolar, usando as estratégias e ferramentas da qualidade.
- Elevar a qualidade da escola através da capacitação, organização, melhoria, experienciando, assim, o trabalho em equipe para alcançarmos a excelência.
- Educar para a qualidade.
- Produzir qualidade.

-Exigir qualidade.

-Ter qualidade.

População alvo

- Professores.
- Alunos.
- Funcionários.
- Pais.
- Comunidade.

Estratégias

- Formar Comitê de Qualidade.
- Abrir um livro ata.
- Formar subcomitês.
- Organizar o trabalho junto à equipe escolar em uma primeira reunião pré-determinada;
- Delegar responsabilidades.
- Partir para a ação: reunir pais, traçar perfil da escola, iniciar trabalho em sala de aula através de pequenas apostilas sobre qualidade.
- Ir conscientizando nossa população alvo através do envolvimento em pequenos trabalhos de melhoria, utilizar em sala de aula as ferramentas da qualidade, rodar o PDCA, iniciar padronização.
- Elaborar um dia da qualidade na escola, expondo trabalhos realizados, nos dois semestres após o início do projeto
- Avaliar constantemente através do PDCA.

Etapas:

- 1 - Formar comitês.
- 2 – Pesquisas.
- 3 – Capacitação.
- 4 – Experimentar.
- 5 – Padronização.
- 6 – Avaliação.

O **Projeto Cometa** é a resposta à lição e aos “passos”, vistos no Capítulo II, propostos pelos gurus da qualidade. Há uma preocupação exacerbada com a qualidade e com o alcance do padrão de excelência na gerência escolar. Esta é entendida como um sistema , cuja meta maior é

manter sob controle e melhorar sempre o desempenho dos alunos, dos funcionários e dos professores através dos mesmos princípios que são empregados pelas indústrias.

A KK. (vice-diretora) é a mãe do projeto Cometa, que foi o nosso projeto de implantação do programa de qualidade na escola. Você fazer todo mundo aderir, você fazer todo mundo a pensar, a aplicar as ferramentas da qualidade. [...] A gente capacitou na unha, eu vou falar para você... (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

O ponto de destaque do Projeto Cometa foi a distribuição de aula, desde 1999, para os Professores de Educação Básica I (PEB I), nos moldes da distribuição de aula para o PEB II, isto é, o professor trabalha Matemática com três turmas, num dia, por exemplo, e o de Português também. Eles trocam de sala após um determinado tempo. Isso ainda hoje é inédito na rede estadual e municipal, já que é tendência uma única professora ministrar todos os componentes, com exceção de Educação Física e Arte.

Três turmas para atender bem, para não sobrecarregar o professor, para ele ficar. Por dia, o aluno passa pelos três professores. De Português, de Matemática, é um horário como o de ginásio, tem os sinais que batem você já ouviu?(ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008)

Já o **Projeto Sou 10** nasceu para desenvolver um dos pontos principais da GQT isto é, a satisfação das pessoas, as quais a escola necessita atender: o cliente representado nas figuras do aluno e dos pais, os servidores e a comunidade. O Projeto assim se apresenta:

Objetivo

Sensibilizar e conscientizar sobre a importância de caminhar sempre para o sucesso, vivenciando os valores inerentes a nossa vida.

Justificativa

- Aumento da clientela.
- Resgate de valores adormecidos.
- Vivência dos valores.

Desdobramentos

- Capacitação de professores e funcionários.
- Projeto Merenda e Limpeza.
- Projeto Horta;
- Projeto Salas-ambiente.

As fotografias mostram os desenhos/ilustrações que foram feitos nas paredes internas das escolas com a missão, visão, valores, bem como algumas ferramentas empregadas na GQT, como a do Programa 5 S descrita em capítulos anteriores. A meta da utilização destes recursos está relacionada à introjeção dos princípios do PQTE em toda a comunidade escolar.



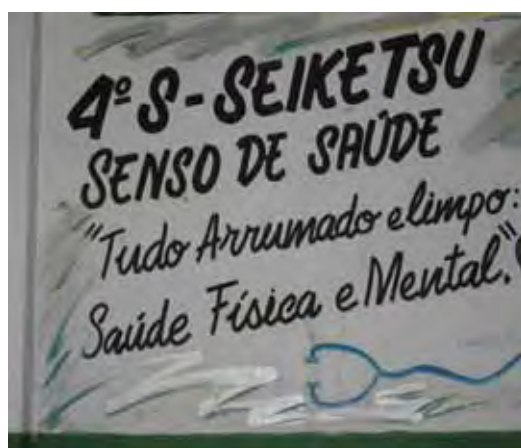
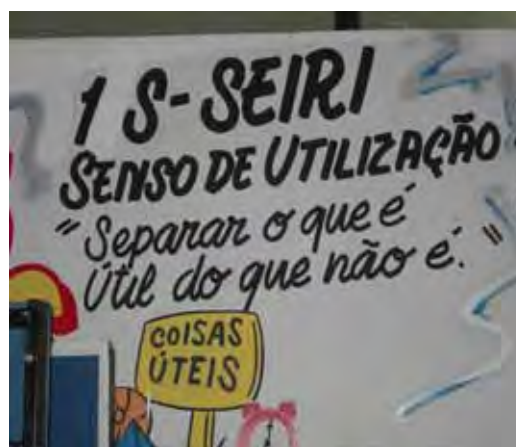


Figura 14: 1) Missão; 2) Valores; 3) Negócio; 4) Equipe; 5) Futuro; 6) Exortações; 7) Missão; 8) Senso de utilização; 9) Senso de ordenação; 10) Senso de limpeza; 11) Senso de saúde e 12) Senso de autodisciplina.

Embora a EMEIEF *Regenbogen* tenha por meta maior, despertar no aluno o prazer pelo conhecer, promovendo o desenvolvimento de suas capacidades a fim de levá-lo a ser sujeito de sua própria formação, garantindo assim, a construção de uma gestão coletiva que busca vivenciar a plena cidadania, seu Plano Gestor pode ser considerado como um laboratório da GQTE, no qual reconhece-se uma imensa preocupação com a melhoria da qualidade da gestão

da escola e uma forte tendência a eliminar as variabilidades das ações executadas dentro da organização e desta forma padronizá-las para poder controlá-las.

Essa padronização de procedimentos é realizada através de utilização de gráficos de frequência, de desempenho para acompanhar o processo, da avaliação da escola pelos pais; da ferramenta do PDCA – planejar, fazer, checar e auto avaliar para recomeçar; caixinha de sugestões, 5 S, montagem de micro-empresas, utilização de dados estatísticos, índices, etc.

Outro fator demonstrativo da presença da GQTE na escola pesquisada é a procura por parceria. Para Montañó (2002), a partir da reconfiguração institucional do Estado brasileiro baseada, principalmente, na sua desregulamentação e evasão de responsabilidades culminando com a restrição e redução paulatina dos direitos sociais consagrados na Carta Magna brasileira de 1988, emergem discursos em torno do Terceiro Setor e parcerias. Esta mudança se legitima na alegação de que a máquina pública é ineficiente, burocrática, não especializada e o terceiro setor, ao contrário, é democrático, participativo e eficiente, mas o fato concreto se mostra na desresponsabilização estatal por meio da diminuição de fundos públicos para o financiamento de políticas e serviços sociais e assistenciais.

O estímulo ao estabelecimento de parcerias entre o órgão público, a iniciativa privada e as organizações não-governamentais constitui, portanto, parte das orientações neoliberais vigentes também na área educacional.

Os diversos meios de comunicação em massa vêm veiculando, há tempos, propaganda com o intuito de conclamar a sociedade civil a participar, por exemplo, do processo de recuperação e melhoria da qualidade do ensino público.

E normalmente as parcerias restringem-se a ações de conservação e manutenção do prédio escolar, equipamentos, mobiliário e materiais educacionais; a atividades culturais e de lazer; a atividades de assistência ao escolar nas áreas sócio-econômica e de saúde; o programa de capacitação para equipe escolar e pais e reforço escolar aos alunos.

Pela fala que apresentamos em seguida, nota-se a importância dada aos trabalhos desenvolvidos em parceria pela direção da escola pesquisada ao relatar a experiência que vinha sendo feita no ano de 2008.

[...] A primeira (parceria no ano de 2008) foi com a nossa assistente social. Ela pegou, preparou um assunto, nossa, os pais amaram. Ela fez umas vinte palestras, porque a gente reunia de duas turmas e ela fazia para as duas turmas, nossa, os pais amaram, fizeram avaliação. Ela fala, por exemplo, sobre hiperatividade e os pais sentam todos na sala de aula, ela vem e fala. Nossa, eles adoram, quando ela acaba, eles vão tudo lá na porta. Ai, eu acho eu meu filho tem isso... . Daí, numa segunda vez veio a delegada [...], falou sobre os direitos da mulher. Encheu o pátio da escola,

a questão da violência, de bater, do estatuto da criança. (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

Podemos colocar em xeque essas iniciativas pontuais e também perceber o quanto um programa mais efetivo em atendimento às carências das famílias se faz necessário. O entendimento de parceria feito pela escola se distancia muito daquele feito pelas empresas. Para elas, a parceria é uma relação de mão-dupla: os parceiros partilham seus recursos de modo a trocar benefícios mútuos e chegar a objetivos comuns; tem como objetivo integrar a organização com a comunidade, conseguir recursos e dar visibilidade à sua organização (Disponível em: http://www.portaldomarketing.com.br/Dicionario_de_Marketing/P.htm. Acesso em 02 de jun de 2009).

Por ser “politicamente correta”, a parceria coloca as empresa em evidência. Além do mais, a empresa se torna parceira porque vislumbra, a longo prazo, a possibilidade de rever sua aplicações. Fedato (2005) também faz essa análise quando afirma que muitos projetos para atingir as populações de baixa renda e inclui-las econômica e socialmente escondem o verdadeiro objetivo de ampliar a base de clientes e, conseqüentemente, elevar a oportunidade de negócios, já que ditas populações certamente expressariam lucros no futuro.

Enfim, a preocupação da empresa em responder aos “apelos do Estado” ,em se colocar como co-responsável pela sociedade lhe traz divisas, pois representa um diferencial competitivo e agrega importante valor a sua marca, através, por exemplo, do “título” de empresas cidadã.

O que vem ocorrendo de concreto, na grande maioria das relações entre empresa e escola, passa longe de ações organizadas, planejadas visando objetivos comuns. Na realidade, a equipe escolar vem desempenhando o papel de mendicância, na medida em que sai batendo de porta em porta dos empresários. Além do mais, essas ações estão impregnadas de paternalismo, de assistencialismo contribuindo muito pouco para o aprimoramento da gestão escolar e para a formação de cidadãos.

E diferentes adjetivações renascem para explicar a “parceria” entre empresa e escola: empresa facilitadora que financiam cursos de capacitação e, ao invés de uma equipe gestora profissional, cujas ações se primam pela ética, pelo fazer pedagógico tem-se “meninas” que se ocupam do levantamento das necessidades materiais, físicas da escola e a diretora que “corre atrás”.

Esta dinâmica de trabalho preconizada pela GQTE leva a equipe gestora a desviar de seu papel essencial, primordial que é a formação integral das crianças e dos jovens. E o resultado pode ser representado pelo excerto de Paro:

[...] esse caráter mediador da administração deve dar-se de forma a que tanto as atividades-meio (direção, serviços de secretária, assistência ao escolar e atividades complementares, como zeladoria, vigilância, atendimento de alunos e pais), quanto a própria atividade-fim, representada pela relação ensino-aprendizagem que se dá predominantemente (mas não só) em sala de aula, estejam permanentemente impregnadas dos fins da educação. Se isto não se dá, burocratiza-se por inteiro a atividade escolar, fenômeno que consiste na elevação dos meios à categoria de fins e na completa perda dos objetivos visados com a educação escolar (PARO, 2001, p. 95).

Se analisarmos o tema parceria no contexto da atual crise mundial do capitalismo desencadeada nos Estados Unidos da América, no princípio de 2008, em que eles foram instados a intervirem para salvar bancos de investimentos, a socorrerem a iniciativa privada, a interrogação que se faz é por que o Estado, principalmente nos países periféricos vem se desresponsabilizando das áreas sociais, tais como educação, saúde e segurança e as deixando sob a responsabilidade das empresas privadas e de ONGS e se mostrando tão generoso àqueles que a princípio teriam condições de se safar das dificuldades com menos embaraço? Não seria o caso de se deixar ao mercado, primoroso alocador de recursos, a tarefa de regulamentar esta instabilidade?

Orientada ainda dentro da filosofia da GQTE a equipe gestora se preocupa muito em colocar em evidência os resultados de suas ações, de seus projetos seja através da mídia, seja através de festas, encontros, reuniões onde a comunidade local é chamada a participar. Ela cuida da imagem e ainda faz propaganda e marketing da escola. Há também com este comportamento um forte apelo para que os alunos não debandem para outras escolas existentes nos bairros onde muitos moram. A direção expressa bem isso quando exemplifica com o “Sarau” da escola, feito anualmente - “Os pais, eles filmam, que nem espetáculo de teatro. Tive que fazer da última vez, duas sessões” (ENTREVISTA DA DIRETORA, NN, 2008). Ou quando entra em contato com a imprensa escrita para que sejam publicadas suas atividades especiais - “Divulgamos, fazemos o nosso marketing também. Quando a gente vai fazer um negócio, por exemplo, o A. passa por release para o Jornal de Limeira. No ano passado, a gente fez reuniões de pais diferenciadas” (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008). Trata-se aqui de reuniões em voga, também na rede estadual, cujas pautas primam mais por palestras educativas, por orientações sobre saúde física, mental e maneiras de se educar e acompanhar o desenvolvimento dos filhos e menos sobre o resultado de seu desempenho escolar no bimestre, por exemplo. A concepção é transformá-las em “shows” e evitar conflitos e reações desfavoráveis por parte dos pais e/ou responsáveis.

A equipe gestora da escola pesquisada também estabelece parceria com os empresários da cidade para o financiamento de cursos de capacitação de seus professores e, isso explica o fato de ter conseguido que todo o corpo docente frequentasse o curso de gestão promovido pelo Comitê Executivo do PQTE-L.

A utilização dos mesmos instrumentos do comércio e da indústria pela escola para “vender” o seu produto e incentivado pela GQTE tem levado a uma proximidade tão grande entre empresa e escola que não nos admiramos quando lemos uma reportagem de Daniel Bergamasco, publicada no jornal Folha de São Paulo, no Caderno Cotidiano, p. C8, no dia 30 de junho de 2009. Sob o título *Publicidade entra nas escolas com brindes, gincanas e teatrinhos*, o repórter narra as ações das empresas nos colégios visando à promoção de produtos direcionados às crianças e aos adolescentes. A justificativa para tais investidas nos colégios nasce da dificuldade que vem sendo posta pelas legislações referentes à publicidade infantil e também pela proibição de propaganda em outdoors em São Paulo.

Procurado pelo repórter, o Instituto Alana, Organização Não Governamental (ONG), voltado ao consumo infantil posiciona criticamente ao afirmar que por ser a escola um importante ambiente de socialização, a propaganda de determinados produtos acaba influenciando o aluno através também do aval do professor, “a criança assimila que é positivo consumir aquilo que é apresentado a ela no mesmo lugar onde assiste às aulas”.

Parte do **Plano Gestão** da escola pesquisada que, em seguida mostramos, é emblemático quanto às questões acima discutidas.

1. Problemas que afetam o processo ensino-aprendizagem

I-Forças/Fraquezas – fatores internos

O quadro de forças e fraquezas foi levantado juntamente com toda equipe. Para isso trabalhamos 20 horas com a equipe dividida em dois grandes blocos. Durante o levantamento das necessidades, nossa equipe foi também responsabilizando-se por pontos levantados como prioritários. À Direção e à Coordenação Pedagógica coube e caberá a monitoração, coordenação dos projetos e ações estabelecidas a partir da grade. De acordo com nossas metas daremos prosseguimento aos planos de ação elaborados após o diagnóstico interno e externo.

II-Oportunidades/Ameaças – fatores externos com diagnóstico gerando propostas de trabalho. De acordo com avaliação e diagnóstico realizada com nossa comunidade escolar, estão elencadas abaixo nossas Forças e Oportunidades de Melhoria:

1 - Forças:

- O funcionamento do Serviço Social Escolar dentro da Unidade Escolar;
- Serviços da Secretaria da Escola;
- Resgate da Memória do Patrono realizada anualmente;
- Atividades Culturais como Sarau Lútero Cultural e FINTEC (Feira de Integração Escola Comunidade) e outras festas onde a comunidade participa intensamente;
- Projeto de Gestão da Qualidade desenvolvido através do Projeto das salas ambiente,
- Atuação da Sala de Recurso;
- Participação da comunidade escolar.

2 - Oportunidades de Melhoria com metas para superação das mesmas:

A - Preparo da Equipe para atendimento da demanda

1º Objetivo: entender melhor o comportamento e atitudes dos alunos para trabalhar com eficácia.

2º Objetivo: aprender com o diferente.

Ações:

- **Curto Prazo:** contactar profissionais especializados para preparar a equipe com palestras e grupos de estudo.

Quando: Até o mês de maio/07 - 1ª fase conhecimento das crianças e palestras de formação.

Com quem: psicóloga – voluntária; fonoaudióloga - voluntária

Assistência Social: atendimento na escola, 3 vezes por semana.

Carta aos Profissionais: os limites, a sexualidade aguçada, impotência diante das situações.

- **Médio Prazo:** atendimento fixo juntos aos órgãos oficiais, ou pelos voluntários.

Quando: 2.008

- **Longo Prazo:** Treinamento anual para a equipe – manutenção.

Quando: 2.009.

Resultados esperados com essas ações: melhoria no atendimento da nossa clientela e na qualidade do trabalho.

B - Imagem da Escola (Marketing)

Objetivo: manter uma imagem sólida da EMEIEF *Regenbogen* junto a todos os setores da sociedade, divulgando todos os nossos projetos para atrair mais clientela.

Metas:

- **Curto Prazo:** início de 2.007

Interno: união da equipe e estruturação do Marketing.

Ações:

- elaborar um cartaz com as datas dos aniversários do grupo;
- encontro da equipe com dinâmica de grupo;
- realizar divulgação através de Jornal interno e externo e
- divulgação através de outdoor.

- Médio Prazo (final de 2.007):**Externo:**

- conscientizar os profissionais e a comunidade da importância da instituição.

Ações:

- exposições abertas e apresentações.

- Longo Prazo:

- ter construído uma imagem sólida. (ano 2.009)

Resultados: Valorização da instituição.

C - Projeto SER MAJOR 100% PAIXÃO

Objetivos: Conscientização dos alunos e responsáveis da importância de procurar sempre caminhar para o sucesso.

Metas:**- Curto Prazo:**

- levantamento de indicadores de desempenho que contribuam para alcançarmos a qualidade (com relação a tarefas escolares, disciplina, reuniões de pais, merenda); relacionar dez critérios para alunos, professores e funcionários que possam ser pontuados toda semana. O objetivo é alcançar um troféu simbolizando o “sou 10 do mês” e ser um destaque.
- melhorar em 20% o desempenho nos critérios estipulados até setembro de 2.006.

Ações:

- montar gráficos.
- monitoração de atividades para aumentar o índice de sucesso com relação ao desempenho escolar e disciplina (início na 1ª semana de agosto).
- atividades extraclasse durante 2º semestre/06.

- Médio Prazo: 2.007 –

- .- melhorar em 50% problemas de indisciplina, ausência de tarefas de casa, entrada e saída de períodos, saída para o recreio, bem como comportamento geral durante esse período e participação geral na sala de aula.

Ações:

- elaboração de organograma de atividades que estimulem o espírito coletivo levando ao alcance de valores essenciais, com o objetivo de tornar-se um aluno 10.

- confecção de um troféu do Sou 10.

- Longo Prazo: 2.008

- melhorar 90% dos itens trabalhados.

Ações:

- monitoração de dados e programa de atividades extraclases.

Resultados: Garantir o melhor aproveitamento e desempenho de todos os alunos, professores e funcionários.

D - Comunicação e atendimento ao cliente interno e externo.

Objetivos: fornecimento de informações ao cliente de forma mais adequada.

Ações:

- Curto Prazo: Padronização:

- . determinação de horário para a comunicação;

- . confecção de quadro para avisos na saída da escola, na recepção, na sala dos professores e na secretaria;

- . caixa de sugestões em lugares estratégicos;

- . Escola de Pais.

- Médio Prazo (dezembro/07):

- treinamento do pessoal para o atendimento.

- Longo Prazo:

- . 100% de todos os processos da escola com comunidade aberta, até 2.009.

Resultado: Todos os profissionais envolvidos e bem treinados, facilitando a comunicação interna e externa.

E - Recreio / Intervalo

Objetivos: Proporcionar aos alunos uma socialização e integração extra-classe, procurando desenvolver o hábito de utilizar a caixa de sugestões para expor idéias e críticas.

Ações:

- Curto Prazo (agosto/07):

- conscientização de alunos e professores

- treinamento para alunos e inspetores que deverão monitorar o processo.

- Médio Prazo (dez/08):

- resgate de brincadeiras e atividades lúdicas monitoradas pelos alunos treinados.

- Longo Prazo (fevereiro/09):

- melhor aproveitamento do espaço extraclasse.

Resultados Esperados: maior tranquilidade e comportamento mais adequado do aluno.

F – Limpeza

Objetivo: Ter um espaço limpo e em condições para desenvolver o trabalho, melhorando o aspecto visual da unidade.

Ações:

- Curto Prazo (agosto/07):

- Apresentação do pessoal responsável pela limpeza.
- Revisão de um plano da limpeza sistemática.
- Revisão de tarefas.

- Médio Prazo (dezembro/08):

- conscientização do pessoal da limpeza, da importância do seu trabalho para a organização da instituição.
- padronização dos processos.

- Longo Prazo (2.009):

- novo treinamento (novas práticas).
- continuidade da padronização.
- melhoria do equipamento.

Resultados Esperados: - economia de mão de obra e materiais mantendo a qualidade dos serviços; satisfação dos profissionais da instituição e clientes.

G - Merenda

Objetivos: Melhorar a qualidade das refeições, transformando em self service.

Ações:

- Curto Prazo (março/07):

- contatar a nutricionista da SP Alimentação
- realizar pesquisa de satisfação
- divulgar o valor nutritivo dos alimentos.

- Médio Prazo (dez/08):

- treinamento e desenvolvimento do projeto merenda “boa” e self-service.

- Longo Prazo (fev/09):

- melhoria dos equipamentos através da SP Alimentação.
- consumo de merenda superior a 80% do total de alunos
- funcionamento de 100% de Self – Service.

Resultados: Satisfação dos clientes internos e externos.

As tabelas 15, 16 e 17 mostram o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDB dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Estadual e Municipal de Ensino. O município apresenta um percentual acima do estado e assim se apresenta 5,1, 4,7 respectivamente.

Já a escola pesquisada está entre as três primeiras, que apresentam índices que variam de 6,3 a 6,0.

ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA RESULTADOS E METAS

RESULTADOS E METAS PARA REDE ESTADUAL - SÃO PAULO

Tabela 15: Resultados e Metas para a rede estadual de São Paulo.

Fases de Ensino	IDEB Observado		Metas Projetadas							
	2005	2007	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	4,5	4,7	4,6	4,9	5,3	5,5	5,8	6,1	6,3	6,6

Fonte: Saeb e Censo Escolar.

RESULTADOS METAS PARA REDE MUNICIPAL - LIMEIRA

Tabela 16: Resultados e Metas para a rede do Município de Limeira.

Ensino Fundamental	IDEB Observado		Metas Projetadas							
	2005	2007	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Anos Iniciais		5,1	-	5,5	5,8	6,1	6,3	6,5	6,8	7,0

Fonte: Prova Brasil e Censo Escolar.

RESULTADOS E METAS PARA AS EMEIEFs DE LIMEIRA

Tabela 17: IDEB - Resultados e metas para rede municipal de Limeira

EMEIEF- Ciclo I	IDEB	Metas Projetadas
-----------------	------	------------------

	Observado							
	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
1.Aldo J. Kühl	6,1	6,5	6,8	7,0	7,1	7,3	7,5	7,7
2.Aracy N. Guimarães	3,4	3,8	4,2	4,5	4,8	5,1	5,4	5,7
3.Benedicta de Toledo	4,0	4,4	4,8	5,1	5,4	5,6	5,9	6,2
4.Cassiana M. S. Lenci	5,1	5,4	5,8	6,1	6,3	6,5	6,7	7,0
5.Clara M. Lang	5,3	5,6	6,0	6,2	6,5	6,7	6,9	7,1
6.Creso A. Coimbra	5,7	6,0	6,4	6,6	6,8	7,0	7,2	7,4
7.Deovaldo T. Carvalho	5,2	5,6	5,9	6,2	6,4	6,6	6,8	7,1
8.Egle M. Ciarrochi	5,8	6,1	6,5	6,7	6,9	7,1	7,3	7,5
9.Ismael P. Lago	6,3	6,6	6,9	7,1	7,3	7,4	7,6	7,8
10. José C. Ferreira	4,8	5,2	5,6	5,8	6,1	6,3	6,5	6,8
11.José J. Castilho	4,7	5,1	5,5	5,8	6,0	6,3	6,5	6,7
12.José L. Sobrinho	6,0	6,4	6,7	6,9	7,1	7,3	7,4	7,6
13.José P. A. Vargas	5,0	5,4	5,7	6,0	6,2	6,5	6,7	6,9
14.José R. Braz	5,3	5,7	6,1	6,3	6,5	6,7	7,0	7,2
15.Limeira	5,4	5,8	6,1	6,4	6,6	6,8	7,0	7,2
16.Márcia A. D. Silmann	5,0	5,4	5,7	6,0	6,2	6,5	6,7	6,9
17. Maria A. L. Moore	4,3	4,7	5,1	5,3	5,6	5,9	6,1	6,4
18.Maria A. Degaspere	5,2	5,5	5,9	6,2	6,4	6,6	6,8	7,0
19.Maria A. Jullianelli	4,2	4,6	5,0	5,2	5,5	5,8	6,0	6,3
20.Maria M. V. Silva	4,8	5,2	5,6	5,8	6,1	6,3	6,6	6,8
21.Maria T. S. Camargo	5,0	5,4	5,8	6,0	6,2	6,5	6,7	6,9
22.Mário Covas	4,2	4,6	5,0	5,3	5,6	5,8	6,1	6,3
23.Mário S. Q. Filho	4,8	5,2	5,5	5,8	6,0	6,3	6,5	6,8
24.Mauro S. Vieira	5,8	6,1	6,5	6,7	6,9	7,1	7,3	7,5
25.Noedir T. Santini	5,5	5,8	6,2	6,4	6,6	6,8	7,0	7,2
26.Parque A. Simonetti	4,8	5,2	5,6	5,8	6,1	6,3	6,6	6,8
27.Prada	5,5	5,9	6,2	6,4	6,6	6,9	7,1	7,3
28. Waldemar Lucato	5,2	5,6	5,9	6,2	6,4	6,6	6,9	7,1

Fonte: Fonte: Prova Brasil e Censo Escolar.

Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/Site/> Acesso em 14 de julho de 2009

5.2 A liderança na EMEIEF *Regenbogen*

Os princípios da gerência da qualidade só serão de fato praticados na escola, segundo Mezomo (1987), se houver um forte comprometimento da direção e seu apoio às ações de melhoria continuada.

O diretor-líder deve ser um visionário, um apostador nas pessoas, um apoiador de mudanças, um administrador participativo, um encorajador de trabalho em equipe, um eterno insatisfeito com os resultados, pois acredita “que sempre é possível melhorar o sucesso” (MEZOMO, 1987, p.85). Enfim, um líder carismático.

E quais características podem ser encontradas na equipe gestora da EMEIEF *Regenbogen*?

Pelas entrevistas observamos que embora a direção diga que um líder deva ter como característica principal o “saber ouvir”, ao contar suas experiências revela como seu ponto forte

a intuição, pois as professoras e servidores não “precisam falar”, ela percebe que algo não vai bem e procura descobrir o que é.

Eu acho que é o saber ouvir, sabe? Eu tenho uma característica de sempre querer manter a equipe unida, eu vou vendo, eu tenho aquele sexto sentido, eu percebo onde as coisas estão acontecendo. Eu sei o que elas pensam. Então, eu sou muito assim ativa nessa parte, sabe? (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

Então, eu acho que é isso aí, essa coisa de estar sempre ligada, eu sei às vezes, no pensamento da pessoa[...].Porque em todas as coisas que eu me meti na minha vida já eu sempre sou escolhida para ser chefe de alguma coisa, de alguma equipe. Eu acho que é coisa da gente (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

Ao definir sua liderança por um traço de sua personalidade “eu tenho aquele sexto sentido” poderíamos enquadrá-la no estilo interpessoal, já visto no capítulo I, e definido por Ball (1994) como aquele diretor que se mantém através de seus predicados pessoais e através da informalidade na maneira de tratar seus auxiliares.

E um equívoco se instalou quando disse que a manutenção da ordem na escola era tarefa do diretor, mas exemplificou mais uma vez com a sua ação de sempre estar atenta para que não se estabeleça um clima de conflito e de tensão na comunidade escolar

Manter a ordem para mim é um princípio básico. Por exemplo, eu entro num HTP, eu quero sentir aquele clima agradável e percebo quando o negócio está pegando, me arre pia, tem alguma coisa pegando aqui. Eu vou à coordenação, eu vou e, pode ser que eu não resolva no dia.. Eu chego no problema, eu quero de todo jeito, custe o que custar, eu quero resolver o problema da minha equipe, mesmo que às vezes não está no meu alcance, mas eu vou buscar. [...] Às vezes, é problema até pessoal do professor, porque isso pesa também. (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

Por outro lado, se encaixa no estilo antagônico, pois dá preferência a servidores dóceis, conformistas e adaptáveis como pode ser comprovado na sua maneira de agir quando dois professores e um funcionário não acataram as normas estabelecidas na casa ou quando não “vestiram a camisa”.

Eu sou assim sensata, eu sou bastante, eles falam que eles têm medo de me tirar do sério porque não tem volta, quando eu vejo que um negócio não tem jeito, eu sou cri-cri, tanto é que eu coloquei pra fora, não que eu goste, eu rompi o convênio com dois professores do estado. Tem gente que não veste a camisa. [...] Eu dou todas as chances, você entendeu? Não sei se eu contei pra você da outra vez. Um escriturário assumiu conosco aqui em 99, um ano depois da municipalização, ele veio aqui para eu dar posse pra ele, ele estava vestido de bermuda, assim, ele estava para correr. Eu falei, caramba, que moço estranho. Achei estranho. Eu falei você vai entrar em exercício hoje? Ele falou pra mim, eu não posso? Eu falei com essa roupa, não, com

essa roupa você não pode. Ele ficou reticente já, ele só me criou problema, eu fui contornando, eu fui conversando, eu fui [...]. Nós chegamos num ponto que ele falava para mim, oh grandona você é grande, mas você não é duas, você pensa que você pode comigo, mas você não pode, não. Catei, eu e a KK, cheguei lá e falei, Ana, eu adoro trabalhar na escola só que eu estou lá por um convênio e eu quero voltar pra minha sede no estado. Por quê? Por causa do fulano, entreguei uma papelada e ele foi demitido sem sindicância, porque dizem que não podiam ter dado posse pra ele. [...] Mas eu acho que é o que um gestor tem que fazer. E eu fui montando um processo, fui tirando xérox, eu ia no estatuto, eu ia na Lei, eu fui comendo pelas beiradas. A hora que eu despejei as coisas, estava assim. Não teve sindicância, normalmente, o município faz isso, faz, fica todo mundo desgastado. [...] Eu sou meio assim, demoro para chegar aí, mas quando eu chego é sem volta quando eu concluir que alguém não serve para mim, não serve mais pra nunca. Você tem confiar numa equipe (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

E para evitar qualquer confronto, desentendimento num momento em que todos estão reunidos, professores e equipe gestora, por exemplo, pauta-se nos textos legais.

Eu sou muito assim, sempre que eu vou escrever, quando eu vou falar, é lei, não pode por causa disso, assim, assim e assim, e pode por causa disso. Porque quando você fala, fala isso, assim, assim, de acordo com parágrafo tal, artigo tal, o cara fala. Professora, você gritou com o aluno. Você sabe que o artigo 17, o artigo 18 do estatuto da criança fala isso que você pode ser? E você sabe que tem o 245 que isso é passível de punição, que você pode pagar com salário, com dinheiro, você pode perder o seu cargo? Eles não sabem, eles não sabem o que está escrito numa lei, por exemplo. A gente dá aula às vezes de diretrizes e bases, eu tenho tudo em transparências (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

Embora a diretora declare que se sente realizada por saber que a escola caminha, anda sem a sua presença (ela estava em férias quando realizamos a pesquisa empírica)

[...] eu acho que isso é ser líder, ficar atenta aos pequenos detalhes, às pequenas coisas. Porque o grosso vai, porque eu acho que o líder não tem que ter ciúmes do cargo dele, não é? Eu acho que ele se vê realizado quando a coisa vai sem ele, não é? (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

os funcionários cientes da diferença de papel existente entre a diretora e a vice-diretora agem sim de maneira diversa quando a diretora não se encontra na unidade escolar. Mas aparentemente a diretora não percebe esta contradição, pois ao narrar que uma funcionária da limpeza encontrou o banheiro dos professores sujo e pediu à vice-diretora que mandasse o professor X limpar, pois sabia que fora ele que deixara o banheiro naquela condição, instruiu a vice-diretora

KK., chama a dona Maria e dá uma advertência, onde já se viu? Você vê ela falando isso para mim? Ela falou, nunca, por isso que eu fico com raiva, ela só fala pra mim. (disse a vice-diretora). Então, eu estou na sua retaguarda, o que você fizer, eu assino

embaixo. Chama, onde já se viu? Não é? (ENTREVISTA DA DIRETORIA NN, 2008).

E completou

E tem coisa que não pode deixar passar, tem que ser, por pior que for o negócio, o impacto, tem que ser na hora, não é? E pode não agradar, né? E também não tenho medo disso, de olhar com cara feia, não é? Você querer agradar todo mundo não dá (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

Em outro ponto da entrevista e falando a respeito da delegação de tarefas à equipe e da necessidade de se confiar nas pessoas e na sua capacidade de trabalho a Diretora E. disse que aprendera a confiar e delegar no PQTE-L. Mas o relacionamento com a equipe gestora contradiz tal fala. Assim embora sua vice-diretora esteja nesta função há quase uma década, não se sente segura para tomar determinadas atitudes, principalmente em situações especialmente delicadas como no caso de greve. Isto pode revelar tanto uma falta de traquejo em trabalhar com situações de estresse como receio em não agir conforme a diretora agiria, ou mesmo errar.

Então quando ela me liga, eu falo com C.(vice-diretora). Ela ficou, por exemplo, afastada 10 meses, é diferente o vice se afastar e a diretora (se afastar). Ela me ligou segunda-feira de manhã, eram 6h45, Izilda, os funcionários não abriram a escola, entraram em greve. O que eu faço? Falei, Carla, greve é um direito público, um direito deles, só que eles têm que ter responsabilidade, as crianças ficam na rua, eles te avisaram? Não me avisaram. Então, você reúna o povo e desça a lenha. Vamos recolher as crianças porque eles têm o direito, o professor está em greve? O professor não está em greve, então criança na escola, dentro da sala de aula. Daí eu vim aqui, ela falou assim pra mim, eu fico com vergonha porque você não liga uma vez. Eu digo assim é diferente, é diferente quando o diretor sai (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

E dando conclusão ao relato relacionado à greve:

Ontem, eu dei uma orientação, falei Carla reúna todos os professores, ontem eles voltaram. Não deixa passar de hoje, daí ela me disse assim, você fica comigo aí? Não, você vai perder a autoridade eu estou afastada e você chama para fazer a reunião deles? Não, você vai fazer assim. Daí, hoje ela me liga, que tinha um deles que não estava na reunião, estava em greve voltou hoje. E, sabe o que ele está falando? Que a presidente do sindicato disse que ser contra a greve é passível de punição. Eu falei, então você não conversa mais, você pega o livro de comunicado, você chama e escreva tudo o que você falou, porque em nenhum momento nós fomos contrários à greve, você pode ser contrário à greve? Nós fomos contrários à baderna com funcionário dentro da escola. Teve funcionário na segunda-feira que assinou o ponto. Assinou o ponto e foi para a praça? (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

Podemos concluir desta forma que embora a diretora delegue a execução da ação, não deixa de ser a mentora, aquela que pensa a solução, aquela que está nos bastidores controlando o fazer de outrem. É ela que toma o leme corrige os rumos e coloca no prumo aqueles que não cumprem com os combinados “coletivos”.

A relação entre a diretora e a vice-diretora pode ser melhor compreendida na fala seguinte:

[...] C. (vice diretora) me consulta, mas eu também consulto ela, mas ela aceita que eu seja diretora dela, entende? Tem que ter essa aceitação. Ela aceita que eu conduza, ela não tem vergonha de me ligar que eu estou de férias. Do tipo assim, eu vou fazer sozinha porque ela está de férias, eu vou consultar, não é? (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

As diversas formas utilizadas pelos liderados para se adequarem a situações diversas que se apresentam no dia-a-dia são recomendadas pela GQTE, uma vez que o objetivo último é transformar a gerência pautada, sobretudo, pela padronização e controle das ações. Assim a direção lança mão de seu carisma para agir ora de forma democrática, ora de forma autoritária.

Uma ferramenta recomendada pela GQTE, muito empregada pela diretora da EMEIEF *Regenbogen* e que dá a aparência de ser uma ação democrática é a utilização do intervalo de recreio dos professores para fazer uma “reuniãozinha”

[...] Mas sabe o que somos muito de fazer? Reuniãozinha de intervalo. Dona JJ, dá para a senhora segurar as pontas aí que eu vou catar os professores todos juntos? A gente tem três intervalos separados. Gente, o que acontece se eu pedir? Ah, Dona NN, ah. Se eu pedir para vocês tomarem conta do pré, a primeira série porque eu preciso falar com o corpo docente? A gente chama rapidinho na sala dos professores, é um negócio que tem que decidir rápido, ou no intervalo. Às vezes, é melhor do que uma reunião. Você vai lá no intervalo como quem não quer nada, você já dá uma sapeada (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

e que escamoteia a real intenção, a de não dar tempo para as pessoas refletirem antes de tomar a decisão. Ao mesmo tempo a equipe gestora evita que, no futuro, os professores aleguem desconhecimento do fato. Além disso, dá a sensação aos professores de que foram ouvidos pela direção e que esta agiu após consulta.

Um episódio, narrado pela diretora na entrevista, mostra muito bem a questão do poder e que já foi tratado no Capítulo III, e definido por Weber (1982) como a faculdade de uma pessoa de impor sua vontade mesmo encontrando resistência.

Todo início de ano é necessário reconduzir os professores coordenadores. Tal recondução é feita pelo Conselho de Escola. Caso não ocorra a recondução a direção publica

um edital com data de inscrição, análise de projeto e entrevista. Como a direção percebeu um movimento no corpo docente no sentido de não reconduzir uma das professoras coordenadora se preocupou.

[...] eu sou perspicaz, eu acho, às vezes eu percebo um negócio, eu percebi um levante para derrubar a coordenadora, de um professor. Fazendo mas por quê? Diferença pessoal, as duas são super competentes, cada uma na sua alçada (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

[...] Eu percebi no ar, que a fulana, dita cuja, queria o cargo da outra. E estava fazendo o (...) dela, porque daí quando eu não reconduzo no mesmo dia, eu tenho que abrir um edital de inscrição (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008)

O temor da diretora centrava-se menos no não surgimento de uma professora competente para concorrer ao cargo de professor coordenador e mais na perda de alguém de sua confiança e que estava há tempos na escola. E se coloca deste modo: “As pessoas se inscrevem, mas iam me tirar uma que estava muito bem no meu projeto, eu não queira eleger a outra, não é?” (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

E quando abriu uma cédula, viu que um professor assinalara os nomes de todos os candidatos reagiu rapidamente, anulou a eleição com a alegação que os professores não a estavam levando a sério, propôs outra e com seu ardil conseguiu reconduzir a pessoa que queria.

[...] E eu só pensava comigo, E agora? E a cédula na mão dos professores. Ah, foi no primeiro, eu peguei um voto assim que tinha votado em tudo. Eu falei, que é isso, corpo docente? Vocês estão me achando com cara de quê? De palhaça? Mas por causa de um voto, pude anular aquele voto, eu não quero mais saber, eu falei, nós vamos a uma nova eleição. E deu certo, eu reconduzi as duas. Agora, presta atenção, isso eu faço, não é para o bem? Eu não meço esforços que eu vejo que vão levar a melhoria da equipe, à melhoria da equipe. E não tenho ciúmes do meu cargo [...] (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

E vê urgência em se mudar a legislação que rege a escolha e a avaliação do professor coordenador

E vê se esse estatuto muda, se esse negócio do professor-coordenador tem que mudar. Como eu vou colocar o professor-coordenador que deu certo na berlinda toda atribuição? Daí inibe o professor porque o professor não pega muito no pé daquele porque sabe que aquele pode não votar nele. Entendeu? Não é por desempenho, daí, fica um negócio jogo de favor. Eu sou contra, não é (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

Quando se evoca Ball (1994) com sua tipologia de estilos (administrativo; interpessoal e o estilo político, dividido em antagonista e autoritário) da atuação de diretor e a maneira como emprega para desempenhar seu papel, podemos identificar na ação anterior o estilo antagônico, pois revela a habilidade do diretor em tomar posição diante de ações cujos resultados são imprevisíveis através do uso da persuasão, da argumentação racional, do emprego de estratégias e ardis.

É interessante a marca de patrimonialismo que governa o pensamento da diretora externado quando narra seu desejo de se aposentar, pois tem não só tempo de serviço como idade, mas não pode uma vez que sua vice-diretora não pode assumir o seu lugar, o seu cargo

[...] ela (a vice-diretora) não ascende para o meu cargo. Você já viu um vice que não pode virar diretor? O estatuto do município não prevê isso. É mole? Já pensou, por exemplo, eu saio, ela tem toda essa experiência, tem a escola na mão, vai atribuir para um diretor titular de cargo novo, que o vice é indicação do diretor, que pode tirar essa menina. Agora eu tenho que pensar por mim e por ela, para aposentar, porque agora ela é mãe de gêmeos. Um pouquinho na administração a gente ganha um pouco diferente, Vou fazer essa menina voltar para a sala de aula? Tenho que esperar um pouco (ENTREVISTA DA DIRETORA, NN, 2008).

Este modo de administrar a máquina pública como se fosse coisa particular leva, segundo Mendonça (2000), à seleção de servidores através de critérios pessoais, e que agirão mais por respeito e obediência do que pela competência.

Ao ser perguntada que diferença encontrava entre uma escola que passara pelo PQTE e aquela que não o executara, a diretora apontou dois itens: o registro e a padronização.

O PQTE evidencia nas escolas a importância de se registrar todas as ações no seu início, no desenrolar e no final. A escola que enviasse o relatório final para participar da premiação tinha de comprovar tudo aquilo que fizera através de relatos escritos, fotos, filmes.

Mas o registro é também de suma importância tanto para se manter os documentos legais relacionados aos alunos, professores e servidores quanto para se conservar a memória dos feitos escolares e acompanhar as evoluções desencadeadas no processo de ensino e de aprendizagem ao longo da história da unidade.

Registrar. Registro, registro, isso foi um hábito que ficou para sempre. Só de máquina fotográfica, quantas nós temos? Filmadora, máquina fotográfica, já é hábito. Vai numa palestra, leva a máquina, fotografa. E vai fazer, porque você não tinha esse hábito. Porque uma das coisas que eles (os integrantes do Comitê de Avaliação) pegavam quando vinham visitar a gente, cadê o registro? Se você falar pra mim, você tem padronização, então mostra. Cadê? Então, a gente registra tudo,

tudo registradinho, bonitinho, anotadinho. (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

[...] e o fato da gente estar registrando tudo, desde uma ata da reunião de pais que antes a gente não tinha e agora a gente tem e termina, não sei se você chegou a ver. Termina a reunião e já tem a avaliação ali no final, a gente sabe quantos pais participaram, quantos acharam a pauta boa. Então, a gente tem também, tem agora, tem do HTPC, tem dessas conversas que a gente tem com elas, tem uma conversa informal que a gente tem com o pai, a gente usa também um formulário. Então, a gente noção assim que registrar faz mesmo depois pra gente fazer um levantamento. [...] (ENTREVISTA DA VICE-DIRETORA, KK, 2008)

Padronização para a GQTE está relacionada à melhor forma de se realizar uma determinada tarefa. Sem a padronização não há controle do trabalho diário. Para Gomes (1995) ela envolve os princípios básicos da GQTE, isto é “a auto-inspeção, o autocontrole; a prevenção de anomalias; prevenção e reincidência de problemas, estabilização de processos; educação e treinamento e crescimento do ser humano” (GOMES, 1995, p.133).

Este instrumento indicado pela GQTE vem sendo utilizado pela equipe gestora como pode ser evidenciado na seguinte fala:

Padronização, a organização de papéis, para nós é rotina agora. Acho que você já viu no final do ano? A gente tem padrão para reunião pedagógica, padrão para matrícula de secretaria, padrão para tudo. Tem a padronização de como receber o aluno quando ele chega. Você, por exemplo, eu não estou, a agente recebe bem, por exemplo, a secretária sabe te receber, enquanto supervisora, sabe falar onde eu estou (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

5.2.1 A liderança e a equipe da EMEIEF *Regenbogen*

Em consonância com a viga-mestra dos programas de reforma administrativa, nos quais, entre outros itens, se privilegia a necessidade de valorização do coletivo Deming (1990) um dos autores dos princípios básicos da qualidade total preconizava em seus textos a importância de se priorizar o trabalho em equipe em detrimento ao trabalho individual. Acreditava que o emprego de estratégias desagregadoras, fundamentadas no poder individual, no dividir para governar, na eliminação dos competentes, no controle de pessoas não possuíam mais espaços nas organizações do mundo atual. E concluía: o sucesso de uma ação, de uma tarefa deve ser tributado a todos os responsáveis pelo trabalho bem feito.

Caminhando na mesma reflexão de Deming, Ramos (1992) acrescenta que

O trabalho em equipe é o caminho para se obter instituições competentes, fortes, permanentes. Neste caso, a Qualidade é obtida através de esforço de todos os seus

integrantes, onde cada profissional é importante, porque parte essencial e decisiva para o alcance dos resultados que a todos envaidece (RAMOS, 1992, p.34).

Para alcançar resultados com qualidade no ambiente escolar a autora, acima nomeada, propõe um modelo de organização descentralizada e não hierárquica, formado por equipes da Qualidade, também denominadas de “times de qualidade”, “times de sócios”, “comunidades de trabalho”, “comunidades de amigos” (RAMOS, 1992, p.72), de modo que a instituição se transformasse num conjunto de pequenos núcleos com objetivos específicos, autonomia, poder de decisão e capacidade de autogestão.

A equipe, dentro da visão do PQTE, não é apenas a soma de seus componentes. Ela é o conjunto formado a partir da contribuição de cada elemento.

Além disso, equipes exitosas apresentariam as seguintes características: têm um objetivo bem estabelecido; compõem-se de integrantes apropriados; têm tempo de trabalhar no problema; fazem do trabalho uma prioridade; recebem apoio de gerentes interessados; têm um nível excelente de comunicação e têm um bom nível de informação.

Os incentivadores do PQTE sugerem a formação de uma Comissão ou Comitê Geral de Qualidade “a quem competirá orientar, acompanhar, avaliar e sugerir estratégias para o aperfeiçoamento do PQTE” (RAMOS, 1992, p.78).

Interessante é o papel da equipe, cuja função se relaciona ao pedagógico - não possui função executiva, cabendo, então, aos professores que estão lecionando, a implementação das diretrizes apresentadas pela equipe geral.

Mezomo (1994) sugere que a equipe gestora crie um sistema de vigilância para que os problemas, dentro da escola, sejam descobertos o mais rápido possível, denominando tal ação de proativa; invente uma metodologia de solução de problemas e, finalmente, monitore os resultados dessas ações, pois caso contrário o trabalho em equipe estará fadado ao fracasso.

E ainda nas reflexões do autor, para se envolver as pessoas no projeto de qualidade total é necessário educá-las, prepará-las para o trabalho em equipe e definir de maneira clara, transparente a missão e identidade da escola. O trabalho em equipe [...] “aumenta a lealdade e o compromisso recíproco, incentiva a produtividade e gera um elevado nível de satisfação” (MEZOMO, 1994, p.125).

A Diretora da EMEIEF *Regenbogen* concorda que uma de suas características é

[...] ter a equipe como a razão de ser da escola. Essa característica minha, às vezes eu ouço colegas falarem assim, eu fechei mesmo a classe. Você entendeu? Eu faço o contrário, Meu Deus, será que eu estou errada? Porque às vezes eu não tenho número

suficiente de alunos para aprovar o Quadro Escolar - QE em janeiro, não tenho. Eu vou, (pede aprovação da Secretaria Municipal e compromete-se a arrumar alunos) eu não quero ficar com professor adido. Não é?(ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

Sua preocupação com a equipe da escola vai além da esfera profissional e chega ao âmbito pessoal

Eu chego no problema, eu quero de todo jeito, custe o que custar, eu quero resolver o problema da minha equipe, mesmo que às vezes não está no meu alcance, mas eu vou buscar. Eu vou buscar às vezes alguma coisa foge do meu alcance. Entendeu? Às vezes, é problema até pessoal do professor, porque isso pesa também. Então, eu não sei, acho que é isso?(ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

Interrogações afloram ao se atentar para a concepção do PQTE-L sobre equipe e que foi apresentada acima.

A primeira relaciona-se àquilo que se entende pelos termos e locuções como “autonomia”, “poder de decisão” e “capacidade de autogestão” na definição de equipe na escola.

Como a escola segue as leis, os regulamentos emanados de órgãos superiores e tem seu controle realizado pela Diretoria de Ensino que normalmente está bem próxima, esta autonomia e este poder de decisão ficam reduzidos a questões miúdas, a urgências em que a espera por orientações externas torna-se inviável. Quanto à capacidade de se autogerir, pode-se afirmar que esta exigência vai além das utopias, já que é impossível a autogestão sem a independência financeira. E como a escola depende de verbas repassadas pela secretarias de educação estas verbas já vêm destinadas para a compra deste ou daquele item, não sobra nenhum espaço ou sobra bem pouco para se fazer manobras que venham a atender a real necessidade da escola.

A segunda pergunta trata do perfil de uma equipe exitosa. Será que é possível encontrar nas escolas públicas equipes compostas por indivíduos que têm bem claro metas e objetivos, possuem capacidades e habilidades apropriadas ao desempenho da função, dispõem de tempo para trabalhar na tarefa estipulada, fazem do trabalho uma prioridade, recebem apoio dos superiores, conseguem alcançar um excelente nível de comunicação e têm um bom nível de informação? A resposta certamente é não!

As equipes gestoras, formadas pelo diretor, pelo vice-diretor e pelos professores coordenadores, são selecionados por concurso de provas e títulos, são escolhidos e designados pelo diretor e selecionados por provas respectivamente, se capacitam em serviço, executam tarefas que raramente são planejadas e que freqüentemente surgem nas agendas de forma

improvisada. Na sua grande maioria não prioriza o trabalho numa única escola, por questão de sobrevivência, e, por isso, acumula cargos. É comum estabelecimento de rodízio entre os elementos da equipe gestora e poucos são os momentos em que todos os elementos estão presentes ao mesmo tempo na escola. E essa pode ser uma das fortes razões em não haver uma comunicação fluída, sem ruídos entre os membros.

Em relação ao professor a sistemática de trabalho não muda de modo expressivo se comparada com a rotina da equipe gestora.

A quantidade de professores que acumulam seus cargos ou trabalham em mais de uma unidade escolar não é pequena e, embora existam as Horas de Trabalho Coletivo, HTPCs, espaço configurado a fins estritamente pedagógico e destinado à formação continuada dos educadores nem sempre é possível a garantia de encontro de todos os professores de uma determinada área para que seja desenvolvido um trabalho coletivo, um trabalho de equipe. Muitas vezes o professor pode escolher onde realizar suas HTPCs tendo como base o maior número de aulas em que leciona numa escola específica, então pode acontecer dele não participar de HTPC na outra escola onde também ministra aulas, mas em quantidade menor. Por outro lado, o professor precisa possuir uma jornada de no mínimo 10 aulas para poder ter atribuídas duas HTPCs em sua jornada.

De modo geral, com tal configuração não há como se falar de trabalho em equipe, já que o que ocorrem são reuniões informais, na hora do intervalo.

Lima (1995) ao estudar a Gerência da Qualidade Total - GQT em empresas faz um levantamento minucioso dos traços que as compõem. Dentre as práticas reconhecidas encontra-se a “valorização do consenso” (LIMA, 1995, p.99), a qual pode explicar a grande preocupação da GQT em formar equipe de trabalhos. Tem-se, desta maneira, a valorização do consenso como um instrumento para a criação de equipes de trabalho, nas quais os objetivos, as metas dos empregados se compactuam em todos os sentidos com os objetivos do empregador. Aqueles trabalhadores que não se adéquam ao espírito da equipe, que são diferentes são excluídos ou despedidos.

A exemplificação prática desta visão de equipe e deste modo de agir pode ser ilustrada no depoimento da diretora de uma escola, onde foi realizada a entrevista para a nossa pesquisa e que já citamos em páginas anteriores

A aplicação de medidas com o intuito de antecipar os possíveis conflitos está prevista na “bíblia” da GQT e o diretor deve ser capaz de não só evitá-los como tornar introjetado nos elementos de sua equipe o controle dessas ações preventivas, o que favorecerá também o nascimento do sentimento de liberdade e de autonomia.

Como Lima (1995) já alertara, aquele trabalhador que não se adapta, não segue o “protocolo” tende a procurar outro local de trabalho.

É bem explícita a maneira de agir da diretora em conformidade com a “filosofia da GQT, onde se preconiza que “o seu papel é mais de aconselhar, de motivar, do que de comandar” (LIMA, 1995, p.28), mas como boa mãe “se preocupa muito, exige muito” e sabe combinar bem “atenção e dureza” (LIMA, 1995, p.28).

E quando não se consegue contornar as diferenças e chegar num consenso, um livro de registro e uma futura apuração resolve

A gente costuma ir chamando, conversando. Nós temos um livro de ocorrência aqui pra funcionários, pra professor, quando acontece alguma situação de desrespeito entre eles, a gente registra tudo e a gente chegou a ter funcionário louco aqui dentro, atrapalhando, ameaçando a gente de morte. E a gente tinha tudo registrado e a gente conseguiu fazer ele sair por processo administrativo da rede. Era uma pessoa super perigosa, a gente tem mesmo, que registrar tudo (ENTREVISTA DA VICE-DIRETORA KK, 2008).

E embora a direção abra espaço para que cada professor faça sua escolha de classe, a atribuição no final acaba saindo de acordo com a opinião da direção que tem como critério atribuir as primeiras séries do Ciclo I às melhores professoras, e isso traz muitos descontentamentos no grupo

E a atribuição aqui no final do ano a gente faz uma pesquisa e elas colocam como elas gostariam de trabalhar no ano seguinte. A gente monta a atribuição, é diferente, elas não vêm e escolhem. Elas podem até escolher um período, mas a gente vai encaixar onde fica melhor, é o papel do líder também Porque se não fosse assim, ia virar uma bagunça, porque todo mundo só quer terceira e quarta e ninguém quer alfabetizar, tem medo dos pequenos. Então, a gente tem esse papel importante de estar vendo onde é melhor. Conhecer o grupo, e conversar antes e chega no dia da atribuição está lá. A gente começa a atribuição numa sala de aula, passa para outra sala de aula que a atribuição está pronta da lousa e a escola está montada para o ano. E aí, elas já chegam e está prontinho[...] (ENTREVISTA COM A VICE-DIRETORA KK, 2008).

Katzenbach e Smith, (1993, apud Duhá, André Hartmann¹⁶, ao diferenciarem equipes de grupo de pessoas com tarefas em comum, afirmam que uma equipe não deve ser confundida com o conjunto de valores que faz com que as pessoas trabalhem bem juntas, revelando atitudes e comportamentos de apoio e cooperação. Mas ela é, antes de qualquer coisa, um instrumento de desempenho na procura por resultados efetivos para o sucesso da empresa. Esta

¹⁶ DUHÁ, A.H. **Organização de Equipes Efetivas no Ambiente Organizacional**. PUCRS. (Disponível em: <http://www.pucrs.br/psipos/pequenosgrupos/duha.php>. Acesso em 05 de junho de 2009).

compreensão da concepção de equipe desconsidera os aspectos humanos e relacionais envolvidos na execução de uma determinada tarefa a favor dos seus aspectos técnicos.

Se levarmos ainda a definição de Katzenbach e Smith, (1993, apud Duhá, André Hartmann) de *pseudo-equipe*, onde o grupo define a tarefa a ser feita, mas não se atém ao desempenho coletivo para consegui-la com sucesso, cremos ser esta a formação que melhor represente todas as ações realizadas em conjunto numa unidade escolar.

O PQTE ao restringir-se às mudanças na área de gestão certamente também atingiu o processo ensino e aprendizagem das escolas, mas se compararmos com as atuais propostas curriculares estaduais e municipais empenhadas em produzir material apostilado ou caderno do aluno e caderno do professor e apresentadas como dogma, tornou-se menos nocivo. O programa da qualidade é um programa de gestão, de melhoria, de funcionamento, de uma forma geral da escola, gerenciamento de pessoas, posição da liderança, gerenciamento de recursos. E eles confundiam que ter uma escola premiada significava, por exemplo, transferir um aluno da terceira série sem dificuldade de alfabetização. Então, caía um aluno meu numa escola que não era adepta desse programa, porque esse programa dá trabalho para implantar (ENTREVISTA DA DIRETORA NN, 2008).

E essa separação entre a gestão da escola e a gestão do processo ensino e aprendizagem é feita pela direção da escola pesquisada para defender-se das acusações de que a escola embora tenha sido premiada, não apresentava um ensino de qualidade.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como foco principal a investigação do PQTE-L e para tanto se pautou nas questões que se seguem: Qual a origem, a concepção, a evolução da GQT? Como ocorreu sua expansão nos ambientes escolares? Em que contexto político, educacional surgiu o PQTE no município de Limeira? Como e em que circunstância deu-se a implantação e a implementação do PQTE-L? Em que medida o PQTE-L interferiu na gestão e na liderança do espaço escolar?

Para tanto procuramos atingir os objetivos específicos desta pesquisa, isto é, reconstituir o processo de criação, formação e desenvolvimento do PQTE-L; analisar seu processo de implantação; desvelar a concepção de liderança presente no Programa e sua contribuição na gestão de escola.

Na análise dos documentos impressos produzidos pelo Comitê do PQTE-L, bem como na análise da entrevista feita com os membros do mencionado Comitê priorizamos destacar a origem, a concepção, a implementação do Programa.

Os dados nos levaram a constatar que o PQTE-L originou-se da parceria entre a Diretoria de Ensino de Limeira e a Fundação Limeira tendo como motivação proclamada a adequação das escolas ao nível de desenvolvimento da cidade e a melhoria da qualidade de suas escolas.

Esta parceria se estendeu com o decorrer dos anos a outras organizações, mas a primeira ação das duas instituições já nomeadas foi conhecer o Programa existente em Minas Gerais, em Belo Horizonte, o qual visava transformar a forma de administrar as escolas usando os princípios da GQT.

Com a formação de Comitê Executivo, de caráter voluntário, constituído por profissionais da área da educação, do comércio e da indústria, deu-se o início à elaboração do projeto através de estudos da literatura que versava sobre a GQT e do estabelecimento de contatos com outras instituições as quais se utilizavam da filosofia da GQT.

Deste modo, o Comitê conheceu experiências com a GQT em outros estados, participou de seminários e cursos objetivando a ampliação, a sedimentação dos conhecimentos para fundamentar suas ações.

Após esta fase, os objetivos e as etapas do desenvolvimento do Programa foram estabelecidos. Cinco metas foram elencadas: difusão e implementação da metodologia da qualidade; capacitação de multiplicadores; criação de condições para implementação do Programa nas escolas; resgate da figura do educador e da escola; estímulo ao desenvolvimento

de um processo pedagógico criativo, participativo e eficaz. Já as etapas assim se concretizaram: sensibilização e conscientização; capacitação; implantação e implementação; avaliação e premiação.

Constatamos que o Programa visando disseminar os conhecimentos da Qualificação e incentivar as organizações, entre elas, as educacionais, a implantar o Programa ofereceu cursos de gerenciamento da qualidade para representantes de todas as escolas de Limeira, Iracemápolis e Cordeirópolis e isto é uma amostra da abrangência e amplitude deste movimento.

Verificamos também uma estreita afinidade do PQTE-L, conforme discutido no Capítulo IV, com a maioria das reformas implantadas pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, a partir da década de 90, talhadas pelos princípios neoliberais, pela lógica privatista do pensamento empresarial e relacionada à forma de administrar, de gestar a máquina pública e, conseqüentemente, a unidade escolar.

A pesquisa bibliográfica, a qual sedimenta a filosofia da PQTE, apontou para a importância que deve ser dada à liderança, ao papel do líder na implementação, implantação para o sucesso do Programa e isto também pôde ser comprovado no decorrer de nossa pesquisa.

No instrumento de avaliação, cujo propósito é levar as unidades escolares a se auto avaliarem e direcionarem seus trabalhos na busca da excelência e da competitividade, o critério Liderança é valorizado e vale 180 pontos distribuídos em quatro itens: Liderança do principal dirigente (40 pontos); equipe de liderança (36 pontos); missão, visão e políticas (14 pontos) e responsabilidade social e cidadania (18 pontos) (Documento Impresso, produzido pelo Comitê, s/d).

Através da minha experiência na rede estadual de ensino e das entrevistas realizadas com o Comitê Executivo do PQTE-L, pode-se concluir que embora, na atualidade, venha passando por sérias dificuldades financeiras para manter seus cursos e seminários, assim como tem visto como reduzida a participação de seus parceiros no Programa, o Comitê Executivo possui clareza de que a grande maioria das escolas, as quais passaram pelo PQTE, introjetaram em suas práticas os princípios norteadores da GQT e, portanto, suas metas e objetivos foram cumpridos nestes anos de trabalho.

A análise do Plano de Gestão da EMEIEF *Regenbogen* nos revelou o quanto a gestão desta escola incorporou, reproduziu as práticas culturais oriundas do meio empresarial mais especificamente através do PQTE-L.

Constatamos que a escola deu o primeiro passo rumo à implantação do Programa quando definiu suas diretrizes expressas na missão, visão e valores apresentadas no Capítulo IV. Além disso, criou dois Projetos - o Projeto Cometa e o Projeto Sou 10.

O Projeto Cometa possuía como objetivos a melhoria da gestão administrativa e pedagógica utilizando-se das estratégias e das ferramentas da qualidade; o aumento da qualidade da escola através de capacitação, organização e do trabalho em equipe para alcançar a excelência na educação, a produção e a exigência da qualidade.

Para tanto a equipe gestora foi toda capacitada bem como os professores e os servidores nos princípios da GQT. Além disso, foram utilizadas ferramentas da qualidade – ciclo PDCA, 5S, controle estatístico e solução de problemas na área administrativa e pedagógica e padronização do processo.

O projeto implantou sala ambiente, onde a professora permanece na sala e os alunos mudam de sala e modificou a grade para as séries finais do Ciclo I. Assim, há três professores que trabalham em três terceiras séries. Uma professora leciona Português, enfocando leitura e produção de texto, uma trabalha só Matemática e a outra ministra aula de História, Geografia e Arte. Sabe-se que a orientação de levar a sala ambiente para a escola pública está presente nos documentos da Escola Nova e na gestão Covas, particularmente quando se impôs à rede pública paulista a Reorganização Contudo, podemos afirmar que tal orientação ficou na concepção não se materializando na maioria das escolas públicas paulistas e, nesse sentido, a implantação da sala ambiente na escola pesquisada constitui-se numa experiência inédita para a unidade.

Embora a escola pesquisada encontre-se entre as três primeiras colocadas no IDESP não podemos afirmar que este posicionamento seja decorrente da implantação do PQTE-L.

Por seu turno, verificamos que o Projeto Sou 10 introduziu na comunidade escolar a necessidade de se buscar a excelência e o sucesso sempre, uma das bandeiras da GQT, com a meta de não perder a clientela; resgatar os valores adormecidos e vivenciar valores inerentes à vida.

Já a análise das entrevistas feitas com a equipe gestora da EMEIEF *Regenbogen* nos mostrou como se dá a liderança numa GQT e também a concepção sobre parceria e equipe.

Através das entrevistas notamos que a equipe gestora, formada pela diretora, vice-diretora e duas professoras coordenadoras, foi formada há muito tempo, não tem perfil crítico em relação aos acontecimentos que ocorrem no interior da escola e tampouco aos fatos externos à realidade escolar, mas é entrosada e coerente na maneira de analisar as questões e administrá-las. Este conjunto todo se transformou em um terreno fértil para que o Comitê Executivo do PQTE-L pudesse colocar seu projeto em andamento. Além do mais, o Programa apresenta um pacote fechado, com procedimentos padronizados, com roteiros e manuais, os quais não oferecem possibilidades para improvisos e para mudanças, bem ao contrário da forma

de agir das secretarias de educação que publicam suas leis com mudanças e reformas na “calada da noite”, nos períodos de recessos escolares, provocando instabilidade e descrença na equipe, a qual põe em cheque a veracidade e possibilidades de tais reformas e, conseqüentemente reluta em colocá-las em prática. Até ser posto em funcionamento o Programa cumpriu diversas etapas entre sensibilização e preparação através de cursos que podem ter contribuído para seu sucesso ao persuadir, convencer por meio da utilização de princípios que remetem a valores familiares, morais e religiosos.

A gestão da escola é feita então por uma diretora carismática e controladora. Ela é convincente em seus argumentos e toma todo o cuidado de capacitar seus funcionários para que possam desempenhar suas funções dentro da visão da GQT e evita, assim que venha a ser interrompida constantemente. Distribui as tarefas para a vice e as professoras coordenadoras, porém, elas só realizam aquelas ações que são comuns simples e controláveis e são padronizadas.

E embora a eficiência e a eficácia sejam buscadas porque necessárias, vêm sendo norteadas por meio de políticas por resultados, principalmente aqueles resultados advindos do SARESP, do SAREM. Assim eficiência e eficácia foram elevadas a um patamar tal que vem hipertrofiando os meios em detrimento aos fins educacionais. Ao se pautar pela aprendizagem das crianças apenas pela competência e habilidades deixa-se de lhes oferecer espaços e oportunidades para que essas crianças vivenciem e usufruam experiências que as tornem autônomas, sensíveis e capazes de apropriar-se de conhecimentos historicamente engendrados pela sociedade.

Observamos também que a gestora da escola segue as orientações do Programa, pois procura envolver as pessoas no projeto de qualidade total preparando-as para o trabalho em equipe. Preza muito a sua equipe e a trata como um membro da família, inclusive tem o costume de chamar a escola de *Família Regenbogen* e não mede esforços em mantê-la unida e isso pode ser comprovado pelo fato de não ter professor adido; de prolongar sua permanência à frente da escola, por temer que a vice-diretora perca sua função com a vinda de uma nova diretora e, promete, inclusive, levar ao secretário de educação do município a sugestão para que a legislação seja mudada e garanta a passagem automática, quando da saída do diretor, do vice-diretor para o cargo de diretor; de anular uma eleição de recondução de professor coordenador para que um membro de sua equipe não seja reconduzido. Observamos que os conflitos permeiam as relações embora a Escola de Relações Humanas e o PQTE tentem escamoteá-los, particularmente o PQTE ao enfatizar o papel do líder na condução de um processo que

minimize os riscos de que os procedimentos adotados pelos liderados se afastem do previsto e do organizado, enfim que lhe escapem o comando, a coordenação e o controle.

A equipe gestora embora denomine de parcerias algumas ações desenvolvidas, realiza ações pontuais, localizadas, segmentadas incapazes de solucionar os imensos problemas que nascem na escola, mas também para fora de seus muros.

Para permanecer no “poder”, cativa também a comunidade local, as famílias cujos filhos estão na escola e para tanto estabelece contatos com diversos profissionais visando oferecer palestras, atividades culturais e, além disso, procura fazer propaganda e marketing da escola na medida em que a mantém em evidência chamando a imprensa para cobrir seus eventos.

Se por um lado, a diretora se julga generosa, preocupada e cuidadosa com a comunidade escolar, torna-se determinada e faz tudo aquilo que está ao seu alcance, aquilo que é necessário para que um professor ou um funcionário que não segue os acordos estabelecidos seja removido ou mesmo exonerado. Exige lealdade, compromisso e produtividade.

Este modo de gerenciar acaba não tendo meio termo - ou se gosta da forma de trabalhar do líder ou pede-se a remoção. O espaço para o diálogo até existe e reuniões determinadas para a solução de problemas são programadas, mas este diálogo, conforme documento produzido pelo Comitê Executivo deve ser encaminhado para o consenso das partes, isto é, consenso não significa atingir a concordância da maioria, mas chegar-se a uma conclusão onde mesmo existindo idéias convergentes, todos convivam bem com os acordos estipulados.

Não se pode furtar de chamar atenção para o fato de que embora o PQTE-L conclame por diálogo o que de fato realiza é silenciar as vozes que lhe são dissonantes, é provocar um monocórdio.

Constatamos, mais uma vez, as ações da direção da escola totalmente direcionadas ao cumprimento dos princípios da GQT, onde nas equipes que apresentam sucesso há metas bem definidas; integrantes capacitados e apropriados para desempenhar suas funções; conhecem-se há tempos e dedicam-se a trabalhar no problema; o trabalho é uma prioridade; recebem apoio mútuo; têm um alto grau de comunicação e de informação.

As sugestões de Mezomo (1994) no sentido de que a equipe gestora crie um sistema de vigilância para que os problemas, dentro da escola, sejam descobertos o mais rápido possível numa ação proativa; invente uma metodologia de solução de problemas e, finalmente, monitore os resultados dessas ações, para que o trabalho em equipe alcance sucesso é seguido à risca na escola pesquisada.

A pesquisa mostra que embora a diretora tenha muitas vezes um posicionamento autoritário, procura homogeneizar o ambiente de trabalho para que possa camuflar as

contradições inerentes ao espaço escolar, faz de tudo para corrigir os rumos e acertar sua gestão respaldando-se assim numa equipe bem afinada e coerente.

Não restam dúvidas que o perfil do diretor da escola analisada pode ser considerado modelo, ideal para uma GQT já que sua administração pauta-se nos princípios estabelecidos pelo Programa, imprime sua “cara” à escola; centraliza as decisões; estabelece rígidos modelos de padronização; previne toda e qualquer eventualidade; forma equipe de planejamento separada da equipe de execução e, sobretudo, se preocupa mais com a burocratização do que com a humanização da comunidade escolar.

Além disso, sente-se responsável por tudo aquilo, negativo ou positivo, que acontece no ambiente escolar e também se considera o prestador de contas de tudo perante o Estado e a comunidade local.

Constamos ainda que a GQT baseia-se em três eixos: a padronização, a centralização do poder e o autoritarismo e, portanto, inviável sua utilização na escola, cuja função é formar sujeitos e não padronizar suas ações.

Longe de esgotar um tema tão abrangente como o envolvido nesta pesquisa, ele deixa margens para outras questões com, por exemplo:

- as escolas que não participaram de programas de qualidade possuem em suas práticas marcas da GQT?
- até que ponto a GQT interfere nos resultados das avaliações externas propostas pelos estados e municípios?
- como a GQT é vista pelos professores e servidores das escolas e como se comportam?

7.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACIL, IDEL e FUNDAÇÃO LIMEIRA. Disponível em: <http://www.acil.org.br/site/>. Acesso: em 14 de abr. de 2009.

ADRIÃO, T. M. de F. **Autonomia monitorada como eixo de mudança:** padrões de gestão do ensino público paulista (1995-1998) São Paulo, 2001. Tese de Doutorado.

APEOESP. Disponível em: http://apeoespsub.org.br/historia/historia_apeoesp.html.)

Acesso em 16 de jun de 2009.

ARAPIRACA, J. O. **A Usaid e a educação brasileira:** um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano. São Paulo: Autores Associados, 1982.

ARRIGHI, G. **O longo século XX:** dinheiro, poder e as origens de nosso tempo. Tradução Vera Ribeiro. Revisão de tradução César Benjamin. São Paulo: Editora UNESP, 1997.

ARGYRIS, C. **Personalidade e organização.** Rio de Janeiro: Renes, 1969.

ARROYO, M. G. As relações sociais na escola e a formação do trabalhador. IN: FERRETT, C.J.; SILVA JÚNIOR, J.R; SALES, M.R.N. **Trabalho, formação e currículo:** para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999.

BALL, S. J. **La micropolítica de la escuela:** hacia una teoría de la organización escolar. Tradução de Nestor Míguez. Barcelona: Paidós e Ministério de Educación y Ciencia, 1994.

BARBOSA, E.F., et alii. **Implantação da Qualidade Total na Educação.** Belo Horizonte: UFMG, Escola de Engenharia, Fundação Christiano Ottoni, 1995.

BARROSO, J. **Para uma abordagem teórica da reforma da administração escolar: a distinção entre “direcção” e “gestão”.** Revista Portuguesa de educação. Universidade do Minho, n.8, 1995.

BERGAMASCO, Daniel. **Publicidade entra nas escolas com brindes, gincanas e teatrinhos.** Folha de São Paulo, no Caderno Cotidiano, p. C8, de 30 de junho de 2009.

BOGDAN, R.. C, & BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação.** Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. MEC. *Plano de qualidade em Educação*. Brasília: Inep, 1998.

BRASIL. **Plano diretor da reforma do aparelho do Estado**. Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado, Ministério da Administração Federal e a Reforma do Estado. Brasília, 1995.

BUENO, Sínesio Ferraz. **Pedagogia sem sujeito: qualidade total e o neoliberalismo em educação**. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2003.

CAMPOS, V.F. **Controle de qualidade total** (no estilo japonês) Belo Horizonte: Bolch Editores, 1992.

CARVALHO, E.C. **A implantação da qualidade no município paulista de Limeira e suas implicações para a oferta educacional**. TCCRio Claro: Instituto de Biociências Unesp, 2008.

CARVALHO, R.Q. Capacitação Tecnológica, revalorização do trabalho e educação. IN: FERRETTI, C.J.; ZIBAS, D.M.L.; MADEIRA, F.R.; FRANCO, M.L.P.B. **Novas Tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

CASASSUS, J. **Tarefas de educação**. Campinas: Autores Associados, 1995

CHESNAIS, F. A mundialização do capital, natureza e papel da finança e mecanismos de “balcanização” dos países com recursos ambicionados. In: LIMA, M.C. (org) **Dinâmica do capitalismo pós-guerra fria: cultura tecnológica, espaço e desenvolvimento**. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

CHIAVENATO, I. **Introdução à teoria geral da administração**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

COMITÊ EXECUTIVO. Programa de Qualidade Total em Educação-Limeira, 2008. Entrevistador: Norma Suely Siqueira Eiras.

COMITÊ EXECUTIVO. **Critérios de Excelência do Programa de Qualidade Total na Educação de Limeira**, Documentos/d.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES DO COMÉRCIO. Disponível em: www.cntc.org.br. Acesso em 16 de jun de 2009.

CORTINA, R.L. **Política educacional paulista no Governo Covas (1995-1998):** uma avaliação política sob a perspectiva da modernização. São Paulo: FEUSP, Tese de Doutorado, 2000.

COSTA, J. A. Liderança nas organizações: revisitando teorias organizacionais num olhar cruzado sobre as escolas. In: COSTA, J. A.; MENDES, A. N.; VENTURA, A. **Liderança e estratégia nas organizações escolares**. Aveiro: Universidade, 2000.

DALTRO, A. L. **Eles já mostraram o caminho**. Disponível em <http://educarparacrescer.abril.com.br/gestao-escolar/paises-educacao-414200.shtml> Acesso em: 04 de mai de 2009.

DEMING, W.E. **A qualidade:** a revolução na administração. São Paulo: Marques-Saraiva, 1990.

DEMO, P. **Educação e qualidade**. Campinas:Papirus,1996.

DICIONÁRIO DE ECONOMIA. Consultoria Paulo Sandroni. São Paulo:Editora Best Seller, 1987.

DICIONÁRIO. (Disponível em: http://www.portaldomarketing.com.br/Dicionario_de_Marketing/P.htm. Acesso em 02 de jun de 2009.

DOBYNS, L e MASON, C.C. **Quality or else:** the revolution in world business Houghton Mifflin, 1991.

DRUGG, K.I. **O desafio da educação:** a qualidade total. São Paulo: Makron Books, 1994

DUHÁ, A.H. **Organização de Equipes Efetivas no Ambiente Organizacional**. PUCRS.

Disponível em: <http://www.pucrs.br/psipos/pequenosgrupos/duha.php>. Acesso em 05 de junho de 2009.

ENGUITA, M. F. **Juntos pero no revultos. Ensaio em torno de la reforma de la educación**. Madrid. Visor, 1990.

EQUIPE GESTORA. **Escola municipal de educação infantil e ensino fundamental**. 2008. Entrevistador: Norma Suely Siqueira Eiras.

ETHOS. Disponível em <http://www.ethos.org.br>. Acesso em 18 de maio de 2009.

ETZIONI, A. **Organizações Modernas**. São Paulo: Pioneira Editora, 1980.

FAYOL, H. **Administração industrial e geral**. São Paulo: Atlas, 1989.

FEDATO, M. C. L. **Responsabilidade social corporativa: benefício social ou vantagem competitiva?** Um estudo das estratégias de atuação social empresarial e sua avaliação de resultados, 2005.

Disponível em: [www.projetobr.com.br/c/document_library/get-file?folderId=100&name=FEDATO_Responsabilidade Social Corporativa](http://www.projetobr.com.br/c/document_library/get-file?folderId=100&name=FEDATO_Responsabilidade+Social+Corporativa) Acesso em 18 de maio de 2009.

FIEDLER, F. E. **A Theory of leadership effectiveness**. Nova Iorque: McGraw-Hill Book Company, 1967.

FREIRE, P. **Educação e política**. São Paulo: Cortez, 1994.

FREUD, S. **Futuro de uma ilusão. O Mal estar na civilização e outros trabalhos**. São Paulo, Imago, 2006.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1984.

FUNDAÇÃO PRÊMIO NACIONAL DA QUALIDADE - FPNQ. Disponível em: <http://www.fundacaolimeira.org.br/>. Acesso: em 14 de abr. de 2009.

GARVIN, D.A. **Gerenciando a qualidade**: a visão estratégica e competitiva. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 1992.

GAZETA DE LIMEIRA. **Delegado de Ensino afirma que a qualidade de ensino terá melhoria com novo projeto**. 27 de janeiro de 1993, p.5.

GENTILI, A.A. P. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, P. A.A. SILVA, T. T. da. **Neoliberalismo, qualidade total e educação**: visões críticas. Petrópolis: Vozes, 1995.

GLASSER, W. **The Quality School**: managing students without coercion. New York: Perennial Library, 1990.

GOMES, H. **Qualidade total nas escolas**: fundamentos e implantações. Belo Horizonte: Ed. Lê 1995.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

HERSEY, P. e BLANCHARD, K. H. **Psicologia para administradores**: a teoria e as técnicas da liderança situacional. Tradução e revisão técnica: Equipe do CPB – Edwin A. R. São Paulo: EPU, 1986.

IDH. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki> Acesso em 08 de out.2008.

ISO. Disponível em: <http://www.pcengqualidade.com.br/certifica.asp>. Acesso em: 01 de mai. de 2009.

JURAN, J.M. **Planejando para a qualidade**. São Paulo: Pioneira, 1990.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LIMA, A. L. de. **Os riscos do empreendedorismo**: a proposta de educação e formação empreendedora. Universidade de São Paulo. Dissertação Mestrado, 2008.

LIMA, M.E.A. **Os Equívocos da Excelência**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

LIMEIRA. **Lei Complementar nº 183, de 22 de outubro de 1997**, que trata da implantação da política da educação do município. São Paulo, 1997.

LIMEIRA. **Lei nº 2862, de 30 de setembro de 1997**, que dispõe sobre a criação, regulamentação, composição e atribuições do Conselho Municipal da Educação e o Estatuto da Associação de Pais e Mestres. São Paulo, 1997.

LIMEIRA. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ind%C3%BAstria_da_cidade_de_Limeira Acesso em: 08 de outubro de 2008.

LIMEIRA. Disponível em: <http://www.limeiraonline.com.br/historia>. Acesso em 14 abr. de 2009.

LIMEIRA. Disponível em: <http://www.limeira.sp.gov.br/file/noticia.php?cod=155>. Acesso em 10 de mai de 2009.

LIMEIRA. Disponível em: <http://www.limeira.sp.gov.br/secretarias/cultura/> .Acesso em: 21 de 04 abr. 2009

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, M. A. de M. **Progestão**: Guia didático. Brasília: CONSED, 2001.

MAIN, J. **Guerras pela qualidade**: os sucessos e fracassos da revolução da qualidade. Rio de Janeiro: Campus, 1994.

MASLOW, A. H. **Introdução à Psicologia do Ser**. Rio de Janeiro: Eldorado, 1962.

Mc GREGOR, D. **O lado humano da empresa**. São Paulo: Martins Fontes, 1980.

MEDEIROS, L.E.. **Secretaria estadual se interessa pelo programa de qualidade na educação**, Gazeta de Limeira, 23 de junho de 1996, s/p.

MENDONÇA, E. F. **A regra e o jogo**: democracia e patrimonialismo na educação brasileira. Campinas: FE/ENICAMP, R. Vieira Gráfica e Editora Ltda., 2000.

MEZOMO, J.C. **Gestão da qualidade na escola**: princípios básicos. São Paulo: J.C. Mezomo, 1994.

MEZOMO, J. C. **Educação e qualidade total**: a escola volta às aulas. Petrópolis: Editora Vozes Ltda.1997.

MIRANDA, R.L. **Qualidade total**: rompendo as barreiras entre a teoria e a prática. São Paulo: Makron Books do Brasil, 1994

MONTAÑO, C.E. **Terceiro Setor e questão social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2002.

NÓVOA, A. **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, D.A. A gestão democrática da educação no contexto da reforma do Estado. IN: FERREIRA, N.S.C e AGUIAR, M.A. da S.(orgs) **Gestão da educação**:impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2004.

OLIVEIRA, M.A.M. **Qualidade, parceria e redenção**: projeto piloto de implantação da qualidade total em uma escola em Belo Horizonte. Tese de Doutorado. Unicamp, 1997.

OLIVEIRA, N. **Meio ou Fim**: os dilemas da democracia na reprodução sócio-econômica. Salvador, Cadernos do CEAS, set/out., nº. 183, 1999.

OLIVEIRA, R.P; ARAÚJO, G.C.Q. **Qualidade do ensino**: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n28/a02n28>
Acesso em 19 de abr de 2009.

PARO, V. H. Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. IN: FERRETI, C. J.; Silva Júnior, J.R.; Oliveira, R.N.S. **Trabalho, formação e currículo**: para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999.

PARO, V. H. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PARO, V. H. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Editora Ática, 2002.

PETERS, T. J. & WATERMAN Jr.; Robert H. **In search of excellence (Na senda da excelência)**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1987.

PETROBRÁS. Disponível em
http://www.craweb.org.br/artigos/qualidade/artigos/luiz_carlos_spellmeier/a_trajetoria_da_norma_ISO9000_no_brasil.asp .Acesso em: 01 de maio de 2009.

RAMOS. C. **Excelência na educação**: a escola de qualidade total. Rio de Janeiro: Qualitymark Ed., 1992.

ROGERS, M.F. **Instrumental and infra-resources**: The Bases of Power. American Journal of Sociology, 79 (6): 1973.

SAMPAIO, J.R. Psicologia do Trabalho em Três Faces. In: GOULART, I.B., SAMPAIO, J.R. (org). **Psicologia do Trabalho e Gestão de Recursos Humanos: estudos Contemporâneos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 4ª. Edição. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SÃO PAULO (Estado) **Edital para concurso de delegado de ensino**. 27 de janeiro de 1995. São Paulo, 1995.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução SE nº 28**, de 23 de fevereiro 1994. *Dispõe sobre gratificações para as classes de Delegado de Ensino e Supervisor de Ensino e estabelece critérios para a composição do setor de trabalho do Supervisor de Ensino e dá outras providências*. São Paulo, SE/CENP, volume XXXVII, 1994.

SÃO PAULO (Estado). **Comunicado SE de 22.3.95**, que trata das *Diretrizes Educacionais para o Estado de São Paulo, no período de janeiro de 1995 a 31 de dezembro de 1995*, Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Legislação de Ensino de 1º e 2º Graus; estadual. Compilação e organização de Leslie Maria José da Silva Rama e outros. São Paulo, SE/CENP, 1995.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto 39.902/95** de 1º de janeiro de 1995. Altera os Decretos nº 7.510, de 29 de janeiro de 1976, e 17.329, de 14 de julho de 1981, reorganiza os órgãos regionais e dá providências correlatas Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Legislação de Ensino de 1º e 2º Graus; estadual. Compilação e organização de Leslie Maria José da Silva Rama e outros. São Paulo, SE/CENP, volume XXXIX, 1995.

SÃO PAULO (Estado) **Resolução SE nº 27**, de 29 de março de 1996 - *Dispõe sobre o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP*.

SÃO PAULO (Estado) **Diário Oficial do Estado**, no dia 25/10 de 1997, seção I, p.01.

SÃO PAULO (Estado). **Relatório das Atividades da Administração Estadual - 1997. Mensagem anual à Assembléia Legislativa**. DOE 1º de maio de 1998 – Suplemento, Seção I.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996. São Paulo: SE/CENP, 2006.

SÃO PAULO. (Estado) **Resolução SE 57**, de 1-8-2008, que *dispõe sobre os procedimentos relativos às substituições nas classes de Suporte Pedagógico do Quadro do Magistério*. São Paulo: SE/CENP, 2008.

SÃO PAULO (Estado) **Lei Complementar nº 1078**, de 17 de dezembro de 2008 que *institui Bonificação por Resultados - BR, no âmbito da Secretaria da Educação*. SE/CENP, 2008.

SÃO PAULO (Estado) **Resolução SE 23**, de 27 de março de 2009 *que estabelece normas relativas à Bonificação por Resultados - BR, instituída pela Lei Complementar nº 1078, de 17 de dezembro de 2008*. SE/CENP, 2009.

SATO, L. A. Construção do objeto da Psicologia do Trabalho a partir da leitura da Psicologia Social e da Saúde Coletiva. In: **Programa e Caderno de Resumos do VII Colóquio Internacional de Sociologia Clínica e Psicossociologia**. Belo Horizonte: UFMG, 07/2001.

SAVIANI, D. O Trabalho como Princípio Educativo Face às Novas Tecnologias, In: **Tecnologias, trabalho e educação** – Um debate multidisciplinar. Coletânea organizada por Celso João Ferretti e outros, Petrópolis: Vozes, 2000.

SCHWARTZMAN, S. **A sociedade do conhecimento e a educação tecnológica**. Trabalho realizado por solicitação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, 2005 Disponível em: http://portal.crie.coppe.ufrj.br/portal/data/documents/storedDocuments/%7B93787CAE-E94C-45C7-992B-9403F6F40836%7D/%7B20E1E826-1879-42B2-99E3-CF29F6AC5D51%7D/Sociedade_Conhecimento_Educacao_Tecnologica.pdf. Acesso em: 28/08/2008.

SEBRAE. **Gestão de qualidade**: visão geral da qualidade: manual do participante. Brasília: SEBRAE Nacional, 2003.

SELZNICK, P. **A liderança na administração**: uma interpretação sociológica. Trad. De Arthur Pereira e Oliveira Filho. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1971.

SENNETT, R. **A corrosão do caráter**. Tradução de Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SENNETT, R. **Autoridade**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SENNETT, R. **A cultura do novo capitalismo**. Tradução de Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SILVA, K.R. **Ministro mostra resultado de mudanças na educação durante seminário.** Gazeta de Limeira, 21 de agosto de 1999, p.1.

SHIBA, S. GRAHAM, A.; WALDEN, D. **TQM: quatro revoluções na gestão de qualidade.** Tradução Eduardo D'Agord Schaan, Elisabete Lacerda e Regiane Schatter Bohrer. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

TAKAHASHI, Fábio. **Carreira de professor atrai menos preparados.** Folha de São Paulo, São Paulo, 09 de jun.2008, Caderno Cotidiano, p.4.

TANNENBAUM, R. e SCHMIDT, W. H. **How to choose a leadership pattern.** Harvard Business Review, maio-jun, 1973.

TAYLOR, F.W. **Princípios da administração científica.** São Paulo: Atlas, 1978.

TEIXEIRA, A. **A educação não é privilégio.** Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

TRAGTENBERG, M. **Burocracia e ideologia.** São Paulo: Editora Ática, 1992.

UNDIME. **União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação,** Disponível em: http://www.undime.org.br/htdocs/index.php?acao=princ&id=1&id_prin=1251. Acesso em: 07 de mai de 2009.

UNESCO. **Educação de qualidade para todos: um assunto de direitos humanos.** Brasília: UNESCO/OREALC, 2007.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem** Jomtien, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em 05/07/2008.

_____. **Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes.** Paris: UNESCO, 2000.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. Situação Mundial da Infância 1989. Brasil: UNICEF, 1989.

WEBER, M. **Ensaio de sociologia**. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

WOLF, Alison. **Does education matter?** myths about education and economic growth. London: Penguin. 2002.

8.ANEXOS

8.1ROTEIRO - ENTREVISTA A SER APLICADA AO GRUPO QUE GERENCIA E DÁ CONTINUIDADE AO PQTE-L

Dados Pessoais

1. Você pode se apresentar dizendo nome, formação, profissão, local de trabalho, profissão em que se aposentou, função no grupo PQTE.?

História do Programa Qualidade Total em Educação

1. Quando e como ocorreu o surgimento, a criação do Programa Qualidade Total em Educação em Limeira? Por que em Limeira?
2. Por que se criou o Programa? Como foi criado? Qual equipe gestou o Programa?
3. Que motivações – econômicas, sociais, ideológicas, educacionais levaram à formação deste Programa?
4. Quantas pessoas faziam parte da primeira equipe? Que profissionais estavam envolvidos neste trabalho?
5. Pela pesquisa nos documentos escritos, nota-se a presença de Cosette Ramos e de personalidades estrangeiras, em diversos eventos promovidos pela Comissão. Que papéis essas pessoas desempenharam no Programa?
6. Como decorreu o primeiro ano de trabalho com a meta de criar um instrumento de avaliação? O instrumento foi baseado em que modelo?
7. O Programa era financiado por quais instituições?
8. Quais instituições públicas fizeram parte desse, digamos assim, primeiro momento do Programa?
9. Quantas pessoas participaram do primeiro grupo preparado para participar das avaliações nas escolas inscritas para participar da premiação?
10. A tônica dessa preparação centrava-se em que elementos da gestão escolar?
11. Quantas escolas participaram no primeiro ano da implantação no Programa? As escolas eram convidadas ou eram escolhidas para participarem? Elas podiam optar a participar ou não?
12. Os professores tinham algum incentivo para participar do Programa ou eram convocados?
13. Você pode falar um pouco da sistemática de trabalho da equipe? Como foram capacitados os avaliadores? A frequência de reuniões, a função de cada elemento dentro da equipe, etc.
14. Quantas pessoas foram capacitadas ao longo desses anos?
15. Este número evoluiu positivamente? Por quê?
16. O que se entendia pela expressão “qualidade total em educação”? Este conceito sofreu mudanças no decorrer do tempo?
17. O que é “excelência” neste Programa?
18. Estava prevista, como objetivo deste Programa, a correção de rumos da escola que não fora bem avaliada?

19. A premiação/não premiação levou a uma relação conflituosa entre as escolas premiadas e não premiadas? A Senhora pode falar um pouco a esse respeito?

C.O Programa nos dias atuais

1. Como a Senhora vê, atualmente, a participação das instituições privadas e públicas no Programa? Quais permanecem ainda no Programa?
2. Sabe-se que a Diretoria Regional de Ensino de Limeira retirou-se do Programa. Em que ano isso ocorreu? E quais motivações levaram a essa saída?
3. A Senhora acredita que há possibilidades de retorno da Diretoria a esse Programa? Que ações estão sendo empreendidas neste sentido?
4. Quem financia as atividades do Programa, atualmente?
5. Quais são as perspectivas de futuro para este Programa, principalmente agora que o Governo Federal pretende avaliar não só os alunos, já nos primeiros anos da educação básica, como também os professores?
19. A Sra. pode falar um pouco da sistemática de trabalho da equipe? Como foram capacitados os avaliadores? A frequência de reuniões, a função de cada elemento dentro da equipe, etc.
20. Quantas pessoas foram capacitadas ao longo desses anos?
21. Em que época o curso de capacitação ocorre? Qual é a sua duração? Em que itens do programa de capacitação ocorreram as maiores mudanças desde a implantação do Programa?

8.2 ENTREVISTA AO DIRETOR, VICE-DIRETOR E COORDENADOR – LIDERANÇAS NA ESCOLA

1. Qual é o seu nome, sua formação profissional? Trace sua trajetória profissional.
2. Há quanto tempo ocupa o cargo de Diretora desta escola?
3. A Sra. é
Efetiva.
Designada.
4. Esta escola tornou-se municipal em que ano? Conte-me como foi esta experiência.
5. Há diferença entre uma gestão municipal e uma gestão estadual? A Sra. pode relatar onde residem e como são essas diferenças?

6. Qual é a função pública de um líder?
7. Para a Sra., quais são as atividades gerais de um líder:
8. Para a Sra. o que é mais importante a liderança ou o traquejo em gerência. Por quê?
9. O que leva a um fracasso na liderança?
10. Na opinião da Sra., qual é o papel do líder:?
11. Como a Sra. lida com fato de sua posição levá-la a ter de optar entre os objetivos que põem em risco os objetivos da política, os objetivos da administração e aqueles oriundos da necessidade de uma comunicação íntima e empática com os funcionários e professores?
12. O que a Sra. faz para obter apoio político, para construir “uma base social” no interior da escola, ou a Sra. prefere buscar esse apoio na comunidade do entorno?
13. A Sra. concorda que do ponto de vista pessoal, a liderança responsável é uma combinação de compromisso, entendimento e determinação e que esses elementos aproximam a personalidade do líder da identidade da instituição?
14. A Sra. concorda que o líder responsável deve evitar o oportunismo (busca imediata de vantagens a curto prazo) e o utopismo (objetivos supergeneralizados; solução de problemas técnicos resolverão os problemas institucionais)?
15. O que é um líder irresponsável?
16. A Sra. reconhece a necessidade de estabelecer relações estáveis com a comunidade da qual a escola faz parte?
17. A Sra. gasta uma parte significativa de seu tempo, despachando papéis e outra parcela em reuniões com o pessoal da Secretaria Municipal de educação (SME) ou com o vice e o coordenador, tratando de assuntos de natureza administrativa?
18. As informações que a Sra. recebe em reuniões estão sob o seu domínio e as libera em doses homeopáticas quando lhe convém?
19. A Sra. consegue, através da liderança, aglutinar pessoas ao redor de si, através da participação, envolvimento e adesão aos projetos da escola?
20. A Sra. propõe a realização de atividades em grupo que são gratificantes para todos?
21. A Diretora reconhece e destaca os talentos individuais, por sua contribuição ao trabalho coletivo? Como se dá esse reconhecimento?
22. A Sra. programa, executa suas tarefas educativas e administrativas no sentido de criar um ambiente escolar de liberdade e autonomia? Exemplifique, por favor?
23. Além das reuniões estabelecidas no Calendário Escolar, há na escola o hábito de reunir-se em todas as ocasiões que se fazem necessárias?
24. Como a Sra. lida com os conflitos interpessoais no interior da escola e no seu entorno?

25. Desde quando a Sra. participa do PQTE?
26. Como a Sra. foi preparada para essa participação?
27. A Sra. trabalhou em escolas onde o PQTE não foi implantado?
28. Se a Sra. respondeu sim à questão anterior. Há diferença na gestão de uma escola que faz ou fez parte do PQTE de outra que nunca participou desse Programa?
A Sra pode exemplificar essa diferença?
29. Como ocorreu a implantação do Programa de qualidade Total (PQT) na Escola?
30. Houve mudanças a partir dessa implantação? Onde elas mais ocorreram? Por quê?
E a questão da melhoria da qualidade do ensino?
31. A escola ganhou prêmios ao participar do PQT. Como foram as reações internas e externas em relação a essa premiação? Como se dá o processo de seleção e premiação das escolas?
32. Como se encontra o PQT, nos dias de hoje, na escola?
33. A escola constrói o currículo, a partir das expectativas de seus diferentes alunos?
34. A escola trabalha em função dos anseios e necessidades dos alunos?
35. A escola emprega de forma competente métodos e técnicas, além de materiais instrucionais, compatíveis com o estudante que aprende e com o conteúdo a ser ministrado?
36. A escola define claramente sua missão, não desvia de seus objetivos e mantém coerência e constância de propósitos ou segue as orientações vindas de órgãos superiores que muitas vezes atropelam o já planejado? Exemplifique.
37. Como e quem estabelece critérios para aquisição de materiais de ensino?
38. A escola constantemente se questiona se pode melhorar? Consulta os alunos e seus pais para saber suas opiniões? Envolve todos os interessados na discussão e na decisão de o que e como aperfeiçoar? Busca a melhoria constante, renovando-se e atualizando-se?
39. A escola reconhece o valor e a importância, tanto profissional como motivacional, da capacitação de recursos humanos?
40. A escola busca constantemente envolver o seu corpo social em ações de treinamento em serviço?
41. A escola cria oportunidades diversificadas de crescimento para todos os elementos que nela trabalham?
42. A escola valoriza os profissionais treinados, usando-os como multiplicadores e potencializadores, dentro do ambiente escolar?
43. Os gestores programam, executam suas tarefas educativas e administrativas no sentido de criar um ambiente escolar de liberdade e autonomia?
44. Como a Sra. lida com os atritos intra-escolar?

- 45. O que a Sra. pensa quanto à administração do ambiente de sala de aula?
- 46. Há na escola um Comitê da Qualidade?
- 47. A demanda pela escola aumentou a partir da implementação do PQTE?
- 48. A Sra. pensa que o movimento ou a filosofia da melhoria da qualidade é simples “modismo” que os anos tendem a apagar ou a melhoria da qualidade corresponde ao que existe de mais íntimo e profundo na natureza humana: o desejo de realização?