

LIMITAÇÕES ESTRUTURAIS DE UMA GESTÃO PEDAGÓGICA: UMA ANÁLISE DO PROGRAMA JOVEM DE FUTURO E SEU IMPACTO NO IDEB EM ESCOLAS DE TEÓFILO OTONI

STRUCTURAL LIMITATIONS OF PEDAGOGICAL MANAGEMENT: AN ANALYSIS OF THE JOVEM DE FUTURO PROGRAM AND ITS IMPACT ON IDEB IN SCHOOLS IN TEÓFILO OTONI

RITA DE CASSIA ABREU SOARES
CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES

JEFFERSON RODRIGUES PEREIRA
FACULDADE NOVOS HORIZONTES

Comunicação:

O XIII SINGEP foi realizado em conjunto com a 13th Conferência Internacional do CIK (CYRUS Institute of Knowledge), em formato híbrido, com sede presencial na UNINOVE - Universidade Nove de Julho, no Brasil.

LIMITAÇÕES ESTRUTURAIS DE UMA GESTÃO PEDAGÓGICA: UMA ANÁLISE DO PROGRAMA JOVEM DE FUTURO E SEU IMPACTO NO IDEB EM ESCOLAS DE TEÓFILO OTONI

Objetivo do estudo

Este estudo analisa a efetividade do Programa Jovem de Futuro (PJF) em duas escolas estaduais de Teófilo Otoni-MG, com foco nos Planos de Ação do Circuito de Gestão (CdG) e sua relação com os resultados obtidos nas provas externas através da análise.

Relevância/originalidade

Não existem estudos sobre esse assunto.

Metodologia/abordagem

Essa pesquisa foi realizada sob uma abordagem de natureza qualquantitativa, que permitiu combinar a análise objetiva como o aprofundamento do objeto investigado, com a análise documental e revisão bibliográfica do conteúdo.

Principais resultados

Para determinar o alcance dos objetivos estratégicos a plataforma teria que ser alimentada com mais informações, não se limitando apenas aos dados quantitativos pois não podemos extrair dados da escola de forma isolada do seu contexto social.

Contribuições teóricas/metodológicas

Fazer com que a SEE analise e repense o Programa Jovem de Futuro incluindo aspectos externos aos muros das escolas.

Contribuições sociais/para a gestão

Criar uma rede de contato onde a escola teria informações dos alunos que concluíram o ensino médio tais como: estão no mercado de trabalho, continuaram seus estudos, quais áreas de maior interesse.

Palavras-chave: Programa Jovem de Futuro, Gestão por Resultados, Indicador de desempenho

STRUCTURAL LIMITATIONS OF PEDAGOGICAL MANAGEMENT: AN ANALYSIS OF THE JOVEM DE FUTURO PROGRAM AND ITS IMPACT ON IDEB IN SCHOOLS IN TEÓFILO OTONI

Study purpose

This study analyzes the effectiveness of the Jovem de Futuro Program (PJF) in two state schools in Teófilo Otoni-MG, focusing on the Management Circuit (CdG) Action Plans and their relationship with the results obtained in external tests through analysis.

Relevance / originality

There are no studies on this subject.

Methodology / approach

This research was carried out using a qualitative and quantitative approach, which allowed combining objective analysis as a deeper understanding of the object investigated, with documentary analysis and bibliographic review of the content.

Main results

To determine the scope of strategic objectives, the platform would need to be fed with more information, not limited to quantitative data alone, as we cannot extract data from the school in isolation from its social context.

Theoretical / methodological contributions

Make the SEE analyze and rethink the Jovem de Futuro Program, including aspects outside the school walls.

Social / management contributions

Create a contact network where the school would have information about students who completed high school, such as: are they in the job market, did they continue their studies, and what areas of greatest interest they pursue.

Keywords: Jovem de Futuro Program., Results-Based Management., Performance Indicator.

LIMITAÇÕES ESTRUTURAIS DE UMA GESTÃO PEDAGÓGICA: UMA ANÁLISE DO PROGRAMA JOVEM DE FUTURO E SEU IMPACTO NO IDEB EM ESCOLAS DE TEÓFILO OTONI

1 Introdução

As recentes reformas implantadas no Ensino Médio, com destaque para a Lei nº 13.415/17, alterada parcialmente pela Lei nº 14.945/2024, tiveram como propósito principal a modificação na estrutura curricular desta etapa da Educação Básica, com a instituição de uma parte flexível do currículo e ampliação da carga horária para 1000 horas/aula anuais, totalizando uma carga horária global de 3000 horas/aula. Em decorrência dessas alterações foi instituída a Base Nacional Comum Curricular - BNCC que enfatiza o direito de aprendizagem dos alunos em uma organização curricular do Ensino por competências e habilidades, para melhoria dos resultados de proficiência dos alunos nas avaliações externas.

Apesar das alterações recentes na legislação, os resultados nas avaliações externas, a exemplo IDEB, têm apontado lacunas na garantia do direito de aprendizagem dos alunos. Em consulta aos dados do IDEB 2023 constata-se uma proficiência média no Ensino Médio para o Estado de Minas Gerais de 280,04 pontos em Língua Portuguesa e 279,65 pontos em Matemática, para a 3^a/4^a série do Ensino Médio, sem avanços significativos quando se compara com os dados de 2021 (BRASIL, 2023). Na escala do INEP (Brasil, 2020), que varia de 0 a 08 (Língua Portuguesa) e 0 a 10 (Matemática) esses valores correspondem, ao desempenho 03 (Desempenho maior ou igual a 275 e menor que 300). Os resultados obtidos são de uma posição na parte inferior do desempenho, abaixo da aquisição das habilidades e competências necessárias ao desenvolvimento do aluno e o desempenho 6 (seis) previsto para 2023.

O cenário é mais complexo quando se observa as diferenças regionais dentro do próprio Estado de Minas Gerais, a exemplo da Superintendência Regional de Ensino de Teófilo Otoni (SRE/TO), situada na região nordeste do Estado, composta por 31 municípios em que os resultados médios de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática são abaixo da média do Estado.

Em âmbito do Estado de Minas Gerais uma das principais ações em curso para melhoria da gestão das escolas para resultados, consequentemente da aprendizagem dos alunos, têm sido a parceria público-privada como o Instituto Unibanco e o desenvolvimento do Programa Jovem de Futuro (PJF).

O PJF foi lançado em 2007, pelo Instituto Unibanco, na cidade de São Paulo. O Estado de Minas Gerais participou de um projeto piloto no ano de 2008 com a participação de algumas escolas da rede. A partir de 2011, o Instituto Unibanco firmou parceria com o MEC e implementou o programa em algumas Secretarias Estaduais de Educação. Um dos objetivos estratégicos é contribuir com a melhoria contínua da aprendizagem dos alunos do ensino médio, garantido que os mesmos concluam a educação básica de forma que tenham condições de continuar seus estudos e se inserir no mundo do trabalho. Em 2019, o PJF foi implantado no Estado de Minas Gerais, utilizando o método do Circuito de Gestão (CDG) baseado na metodologia do Ciclo PDCA (Plan, Do, Check, Act, traduzido para o português como Planejar, Executar, Checar e Atuar/Ajustar), com a constituição de um Plano de Ação articulado entre as escolas, as Superintendências Regionais de Ensino e a secretaria de Estado da Educação, vivenciado por cada uma das instâncias na forma de circuito de gestão.

A Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE/MG) elenca os objetivos estratégicos orientadores do Plano de Ação de cada uma das instâncias da rede. A partir desses objetivos e da constituição interna de um grupo gestor em cada instância há uma mobilização dos profissionais em ações de diagnóstico, planejamento, execução/acompanhamento e avaliação do Plano de Ação.

As devolutivas da execução do Plano de Ação são realizadas através do Sistema de Gestão para o Avanço Contínuo da Educação (SIGAE), que é uma plataforma que monitora as etapas do CDG, onde as escolas conseguem acompanhar seus resultados após a Sistemática de Monitoramento e Avaliação de Resultados (SMAR), sendo uma ferramenta que identifica os pontos fortes e as fragilidades com relação ao aproveitamento, frequência, aulas dadas e porcentagem de execução das tarefas propostas nos Planos de Ação. Dentre as limitações estruturais da proposta do Jovem de Futuro, especialmente do sistema SIGAE Henriques *et al.*, (2020) destaca que a plataforma tem um foco excessivo em indicadores quantitativos e pode negligenciar variáveis contextuais.

Nesse contexto, a pesquisa orienta-se pela seguinte pergunta investigativa: Que evidências há nos Planos de Ação do Circuito de Gestão - CdG 2023 do Programa Jovem de Futuro de duas escolas estaduais do município de Teófilo Otoni de uma gestão estratégica orientada para a melhoria dos resultados do IDEB? Para operacionalização dessa proposta se estabelece como objetivo analisar as evidências nos Planos de Ação do Circuito de Gestão -

CdG 2023 do Programa Jovem de Futuro de duas escolas estaduais do município de Teófilo Otoni, de uma gestão estratégica para melhoria dos resultados do IDEB.

A justificativa deste estudo baseia-se em compreender a efetividade dos Planos de Ação do PJF, implementados nas escolas estaduais de Teófilo Otoni, diante das limitações estruturais e dos fatores externos que comprometem indicadores acadêmicos tradicionais avaliando até que ponto os objetivos do programa vêm sendo alcançados na prática escolar. Ao diagnosticar o contexto por meio do SIGAE e IDEB, esta pesquisa contribui para identificar as problemáticas específicas enfrentadas pelas escolas, bem como esclarecer se os resultados obtidos por meio das estratégias planejadas no âmbito do PJF foram satisfatórios. Nossa objetivo é fortalecer a gestão escolar e promover melhorias efetivas no processo de ensino-aprendizagem, ampliando a permanência e o desempenho dos estudantes no Ensino Médio.

2. Referencial Teórico

2.1. Gestão por Resultados (GpR)

O conceito de gestão por resultados surgiu em meados da década de 1980 na Grã-Bretanha (Abrucio, 2006), marcando o início de sua trajetória internacional (...). Esse modelo de gestão rapidamente se espalhou por países anglo-saxões, como Austrália e Nova Zelândia (Gruening, 2001), e pelos países nórdicos. A partir dos anos 1990, vários países da América Latina adotaram essa abordagem, como Chile, Argentina, México, Nicarágua, El Salvador e Brasil.

A gestão por resultados no início de sua implementação visava adaptar técnicas da administração privada para a pública (Gray; Jenkins, 1995). Porém, não deu muito certo. A utilização de metas, indicadores de forma a explicar os valores básicos do setor público em uma democracia era necessário, o que significou busca da de uma profissionalização contínua de servidores movidos por efetividade, equidade, participação contínua e accountability (Centro Latinoamericano de Administração para o Desenvolvimento, 2000).

Na área educacional a implantação da GpR nos Estados Unidos baseou-se na introdução de incentivos por meio da remuneração por desempenho para os servidores das escolas, como por exemplo, a criação de Charter Schools, onde foi estabelecido um acordo que prevê maior autonomia e flexibilidade para as escolas, juntamente com a definição de resultados a serem alcançados por meio de contratos. (Wang; Beckett; Brown, 2006; Gall; Guedes, 2009). O Brasil

seguiu a lógica norte-americana com a mecanismos de adoção de incentivo na busca de melhores resultados educacionais.

A partir de 1995, a gestão por resultados foi adotada de maneira mais intensa no Brasil com a criação da MARE - Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. Esse processo acarretou a descentralização/desconcentração de determinadas funções para organizações da sociedade civil e empresas privadas. Foram criadas organizações sociais e mecanismos de contratualização de resultados, além de um aprimoramento na avaliação das políticas públicas (Abrucio, 2010).

A reforma no plano federal influenciou os governos estaduais na adoção de determinados instrumentos de gestão por resultados (Abrucio; Gaetani, 2006). Minas Gerais se destacou como pioneiro nas reformas de gestão, exercendo influência sobre outros estados na adoção da gestão por resultados. A propagação das políticas estaduais de educação referente a gestão por resultados foi influenciada, principalmente, pelos mecanismos de incentivo do Governo Federal a estados e municípios, que se fortaleceram com a criação do Censo Educacional, reforma curricular, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), IDEB, Prova Brasil e Plano de Ações Articuladas (PAR), sendo desenvolvidos/criados nos governos de Fernando Henrique Cardoso e de Lula (Segatto, 2011).

Vários atores nacionais foram importantes para essa expansão da GpR, especialmente o Conselho dos Secretários Estaduais de Educação (Consed) e o Movimento Todos Pela Educação. Na primeira década dos anos 2000, esse movimento estabeleceu cinco metas para a educação brasileira e acompanhou o seu desenvolvimento. Foram promovidas discussões pelo Consed sobre avaliações, metas e sistemas de remuneração por desempenho, possibilitando, assim, a troca e a propagação de experiências (Segatto, 2011).

O estado de Minas Gerais passou por significativas transformações na gestão pública a partir de 2003, durante a administração do governador Aécio Neves. Nesse período, foram instituídos dois importantes instrumentos de modernização administrativa: inicialmente o Choque de Gestão e, em sequência, o Acordo de Resultados, que passaram a orientar o trabalho de todas as secretarias estaduais. Três anos depois, em 2006, o estado promoveu uma profunda reestruturação em sua política educacional. Essas mudanças tinham como objetivos centrais, por um lado, garantir o equilíbrio das contas públicas e, por outro, elevar os índices de desempenho através do estabelecimento de metas claras e de um sistema de pontuação de resultados.

A cada avaliação a que as escolas são submetidas é levantado os indicadores e as metas, sempre baseando no ano anterior. Os resultados dos alunos levam em conta as notas obtidas nas provas de Matemática e Língua Portuguesa, o percentual de conclusão dos alunos no ensino fundamental e ensino Médio e a distorção idade-série (o fluxo escolar). De acordo com o resultado, após verificação do alcance ou não da meta era estabelecido um valor que seria pago como Prêmio por produtividade. Os dias de efetivo exercício e a nota da avaliação de desempenho do servidor também eram considerados para o cálculo do valor do prêmio. O prêmio por produtividade para servidores do estado de Minas Gerais, pago de acordo com o Acordo de Resultados, foi concedido até o ano de 2015 (Lei 22.257/2016).

A GpR se traduz em métricas quantificáveis de aprendizado dos alunos, como as notas, frequência e aulas dadas, sendo um modelo de gestão que as escolas planejam alcançar em um curto, médio ou longo prazo. Os resultados esperados são baseados nas necessidades dos alunos em aprender e permanecer na escola. A gestão do resultado é utilizada para melhorar a qualidade da educação, nesse modelo de gestão os resultados são tidos como meta ao qual a escola pretende alcançar.

As novas propostas de gestão pública enfatizam que a participação e o estabelecimento de parcerias, a eficiência e a orientação para resultados fazem parte dos atuais modelos de gestão sendo uma das prioridades dos gestores públicos. Uma boa gestão é aquela que alcança resultados (Martins, Marini, 2010).

Com o objetivo de alcançar eficiência e atender a sociedade, a GpR vem sendo utilizada como uma estratégia de gestão para o setor público. O objetivo é alcançar eficiência e atender às necessidades e demandas dos cidadãos. Gomes (2009) estabelece uma distinção fundamental entre as fases de formulação e implementação de políticas públicas. Segundo o autor, o processo caracteriza-se por uma dupla transformação: inicialmente, na fase de concepção, ocorre a conversão de objetivos gerais em resultados mensuráveis; posteriormente, durante a execução, prioriza-se a gestão orientada por resultados em detrimento de outros modelos de coordenação. Essa abordagem enfatiza a mensurabilidade dos efeitos como eixo central do ciclo político-administrativo. Conforme documentação oficial do Instituto Unibanco (2011), o Programa Jovem de Futuro se configura como uma iniciativa de gestão escolar orientada para resultados, cuja implementação ocorre de forma descentralizada, a partir da própria escola após capacitação específica de sua equipe gestora para que os mesmos possam desenvolver e executar os planos de ações, adaptando as diretrizes gerais do programa às particularidades locais.

2.2. Indicadores de desempenho / qualidade

Numa organização a utilização de indicadores de desempenho é fundamental para monitorar e avaliar a efetividade dos processos produtivos. Os indicadores de desempenho segundo Bititci et al. (2002) podem ser definidos como "medidas de resultados que refletem o grau de sucesso em relação a uma meta estabelecida ou uma obrigação assumida". Definição dos indicadores, coleta de dados e análise dos resultados é fundamental para a implementação de indicadores de desempenho, garantindo que os indicadores escolhidos sejam importantes para o processo produtivo e estejam de acordo com a estratégia da organização (Bititci et al. 2002).

Os indicadores de desempenho e qualidade desempenham um papel fundamental na gestão organizacional, servindo como base para o planejamento estratégico e controle de processos. Como destacam Takashina e Flores (1996), essas métricas permitem não apenas a definição de objetivos claros, mas também sua operacionalização em diferentes níveis da organização. A relevância desses indicadores reside em sua capacidade de fornecer subsídios para avaliações críticas sobre os resultados alcançados, orientando tanto a tomada de decisões quanto a reformulação de estratégias em ciclos posteriores de planejamento. De acordo com esses mesmos autores, a eficácia desses indicadores está condicionada a dois aspectos principais: primeiro, sua vinculação direta com as áreas-chave de desempenho da organização; segundo, sua capacidade de viabilizar avaliações comparativas, tanto em relação às metas estabelecidas quanto a padrões de referência externos. Essa abordagem sistemática transforma os indicadores em ferramentas valiosas para a identificação de tendências, a comparação de desempenhos e, consequentemente, para o processo decisório organizacional.

Segundo Hacker e Brotherson (1998), um bom sistema de indicadores deve garantir a formação adequada dos profissionais e analisar se as ações planejadas estão sendo executadas, alinhando-se às metas organizacionais. Além disso, como destacado por Campbell (1997), é essencial que gestores e equipes acompanhem de forma contínua os resultados alcançados pela instituição. Os indicadores de desempenho, conforme Rodrigues (2016), além de estabelecer e analisar o objetivo e o cumprimento das metas tem a função de orientar e qualificar as ações propostas. O autor destaca também aspectos críticos na seleção de indicadores organizacionais como a necessidade de estabelecer um indicador-chave como foco principal, pois a utilização

excessiva de indicadores pode desviar a atenção dos objetivos estratégicos centrais quando essas medidas não mantêm relação direta com as prioridades institucionais.

O INEP (2018) vem explorando outros indicadores educacionais que podem ajudar na qualidade da educação: melhorar a formação e regularidade docente, complexidade da gestão da escola e o nível socioeconômico dos alunos. Esses indicadores podem contribuir para criação de políticas voltadas para melhoria da qualidade da educação, indo além do IDEB e de outros indicadores. Aferir a qualidade da educação somente pelo IDEB é insuficiente, aponta Oliveira e Araújo (2005) é importante olhar para outros indicadores propostos pelo INEP, fazendo as correlações entre eles.

Almeida (2013) realiza uma crítica fundamentada à estrutura metodológica do IDEB, destacando duas limitações centrais: a ausência de ponderação pelo nível socioeconômico (NSE) dos estudantes e as restrições inerentes aos instrumentos de coleta de dados. O autor argumenta que essa configuração produz uma representação parcial da realidade escolar, incapaz de captar a complexidade multidimensional das instituições de ensino. Embora o índice projete uma imagem de precisão técnica, Almeida (2013) revela que seu processo de construção envolve simplificações metodológicas que podem comprometer a fidedignidade dos resultados, especialmente quando utilizados para comparações absolutas entre escolas com contextos sociais distintos.

A pesquisa de Chirinéa (2010) revela aspectos fundamentais que transcendem os indicadores quantitativos do IDEB. Ao analisar duas instituições de ensino com desempenhos contrastantes (IDEB 8,2 versus 2,4), o estudo identificou que variáveis como o modelo de gestão adotado, o ambiente organizacional e o grau de engajamento dos docentes - embora não computados no cálculo do índice - exercem influência decisiva na qualidade educacional. A análise destacou também o peso do contexto socioeconômico e cultural das comunidades atendidas pelas escolas.

Isso demonstra que a excelência educacional não se restringe aos tradicionais parâmetros de rendimento e fluxo escolar. Fatores como a dimensão física da unidade escolar, onde instituições com um número menor de alunos frequentemente apresentam vantagens administrativas, a rotatividade de corpo docente e o estilo de liderança pedagógica exercem impacto nos processos educativos que devem ser mensurados, conforme atestado por Pinto (2008).

Neste sentido, a noção de qualidade na educação básica deve incorporar tanto dimensões intraescolares quanto variáveis contextuais externas. Como alerta Chirinéa (2015), reduzir essa avaliação a meros rankings baseados em desempenho acadêmico ou mecanismos de prestação de contas é perigoso, pois desconsidera a multidimensionalidade inerente ao fenômeno educativo.

Freitas (2007) chama atenção para importantes limitações metodológicas do IDEB ao destacar variáveis relevantes que ficam excluídas do processo de ranqueamento das escolas. Segundo o autor, o índice não incorpora aspectos fundamentais como: (a) a frequência e a jornada de trabalho dos docentes; (b) os diferentes modelos de gestão institucional; (c) o tamanho das turmas; e (d) as condições socioeconômicas e culturais das comunidades atendidas. Esses fatores, embora determinantes para a qualidade do processo educativo, permanecem invisíveis na avaliação padronizada, criando uma distorção na análise comparativa entre instituições públicas. Segundo o mesmo autor, escolher apenas o IDEB como variável para medir o desempenho do aluno é temerário face ao complexo de variáveis, especialmente quando se trata da realidade brasileira e seus desequilíbrios socioeconômicos que impactam a escola.

3. Metodologia

Essa pesquisa foi realizada sob uma abordagem de natureza qualquantitativa, que permitiu combinar a análise objetiva como o aprofundamento do objeto investigado, com a análise documental e revisão bibliográfica do conteúdo. Trabalhamos com artigos científicos, com seleção no Portal de Periódicos da CAPES e no Scientific Electronic Library Online (SciELO). Para seleção dos artigos adotamos os seguintes critérios: estudos publicados nas línguas portuguesa, espanhola e inglesa, Planos de ação das escolas postados na Plataforma Sistema SIAGE 2023, Planilhas e gráficos com resultados do IDEB 2023, além de informações disponibilizadas nos sites do Instituto Unibanco e da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais.

Utilizamos a plataforma SIGAE para acompanhar/analisar os indicadores estruturantes de notas, frequência, aulas dadas, gráficos e os planos de ações das escolas selecionadas referente ao CdG 2023 SMAR II. As escolas selecionadas disponibilizaram o Projeto Político Pedagógico, o Regimento Escolar e livros de atas de reuniões pedagógicas e com a comunidade escolar.

Os materiais orientadores disponíveis na plataforma SIGAE e impressos orientam sobre a implementação do programa, oferecendo uma sistemática de monitoramento e um ambiente propício para o diálogo constante com as escolas. Este suporte metodológico é essencial para que as escolas participantes possam avaliar e ajustar suas práticas conforme necessário, garantindo um processo de gestão escolar mais dinâmico e orientado para a melhoria dos resultados.

Adotou-se como critério de seleção da pesquisa a escola estadual com maior e menor IDEB em 2023 para seleção e análise do Plano de Ação. Com base nesses critérios foi selecionada a escola A (zona urbana), como o maior IDEB e a escola B (zona rural) como menor IDEB da cidade de Teófilo Otoni. A seleção dessas escolas objetivou evidenciar a frequência das ações nos planos e sua correlação com a melhoria do processo ensino-aprendizagem dos alunos, assim como, do plano com os indicadores do IDEB.

A análise de dados foi realizada com base nas seguintes categorias: Índice de Execução por meio de evidências e os Indicadores Estruturantes / Índice de Resultado. O objetivo é avaliar se os resultados gerados estão alinhados com os objetivos projetados nos Planos de Ação. Para a análise de dados, utilizaremos a estatística descritiva, com o objetivo de avaliar os resultados do Programa Jovem de Futuro nas escolas estaduais de Minas Gerais.

A análise criteriosa dos instrumentos normativos, orientações pedagógicas e diretrizes aplicadas pelas equipes gestoras das Superintendências Regionais de Ensino (SRE) e Inspetores Escolares revela-se fundamental para diagnosticar as diferenças estruturais existentes entre as instituições de ensino. Como destaca Godoy (1995), os documentos institucionais representam fontes valiosas para a pesquisa educacional, pois mantêm estabilidade informacional ao longo do tempo e capacidade de refletir o contexto histórico e social que os produziu. Essa análise documental permite compreender as condições que influenciam o desempenho escolar.

4. Análise de dados

Os resultados do IDEB são grandes termômetros para avaliação da qualidade da educação brasileira. Quando analisamos as taxas de aprovação em 2023 e proficiência em Língua Portuguesa e Matemática os valores obtidos pelas escolas da rede estadual de Minas Gerais são menores aos da rede privada. A tabela 1 - Taxa de Aprovação, SAEB e IDEB ano 2023 retratam esses valores.

Enquanto indicador de resultado, apesar do IDEB não retratar de forma completa a realidade das instituições escolares, já que há outras variáveis que precisam ser considerados, a exemplo do perfil socioeconômico da família e o nível de escolaridade dos pais mencionado por Oliveira e Schwartzman (2002), os resultados desse indicador trazem um primeiro parâmetro de indicação da qualidade educacional. Na Tabela 1, observa-se que os valores obtidos para a rede pública estadual em uma escala do INEP (Brasil, 2020), que varia de 0 a 08 (Língua Portuguesa) e 0 a 10 (Matemática) correspondem ao desempenho 03 (desempenho maior ou igual a 275 e menor que 300). São compatíveis com uma posição inferior de desempenho, aquém da aquisição das habilidades e competências necessárias ao desenvolvimento do aluno e o desempenho 6 (seis) previsto para 2023.

Tabela 1 - Taxa de Aprovação, SAEB e IDEB (2023)

Região/Unidade da Federação	Rede	Taxa de Aprovação	SAEB Matemática	SAEB Língua Portuguesa	IDEB
Minas Gerais	Privada	95,8	345,11	323,17	6,37
Minas Gerais	Estadual	86,5	269,43	273,25	4,56
Minas Gerais	Geral	87,8	279,65	280,04	4,81

Fonte: MEC/Inep (2023).

Os resultados obtidos sinalizam, a nível de políticas públicas para a Educação Básica, a organização de intervenções pedagógicas centradas na aquisição das habilidades e competências previstas para a etapa de escolarização, de modo que possam refletir na melhoria do desempenho dos alunos nas avaliações externas. Para a escola A e B pesquisadas os resultados do IDEB 2023 foram 5,5 e 3,2 respectivamente.

O Quadro 1 - Análise do Plano de Ação CdG 2023 do Programa Jovem de Futuro sintetiza os objetivos estratégicos, os problemas priorizados e as ações propostas pelas escolas às escolas A e B no Plano de Ação do CdG 2023, assim como, o nível de aproximação direta e/ou indireta das ações planejadas com a melhoria do IDEB.

Cabe observar que o Plano de Ação de ambas às escolas foi estruturado com base nos mesmos objetivos estratégicos, sendo o objetivo a garantia da aprendizagem para todos os alunos da educação básica ao ensino superior. Porém, em análise aos planos de ação, conforme dados sintetizados, observa-se que não há evidências concretas relacionadas à priorização dos

problemas de enfrentamento da baixa proficiência, a partir de ações que sejam incisivas à melhoria das avaliações externas do SAEB. A ganhos de proficiência para melhoria da aprendizagem dos alunos, no Plano da escola A e B, são tratadas de forma genérica, sem uma leitura específica do grupo gestor das capacidades/habilidades que os alunos apresentam maiores dificuldades e déficit de aprendizagem.

Quadro 1 - Análise do Plano de Ação CdG 2023 Programa Jovem de Futuro

Escola	Objetivos Estratégicos	Problemas Priorizados	Ações Planejadas
A	1. Profissionais motivados e atualizados 2. Colaboração estado-municípios 3. Continuidade da aprendizagem 4. Preparação para mercado de trabalho	- Desinteresse discente - Despreparo para Novo Ensino Médio - Falta de parcerias - Insegurança econômica	- Ações motivacionais para protagonismo discente - Capacitação docente via SRE - Palestras multidisciplinares
B	1. Profissionais motivados e atualizados 2. Colaboração estado-municípios 3. Continuidade da aprendizagem 4. Preparação para mercado de trabalho	- Baixo envolvimento familiar - Evasão por trabalho infantil/gravidez precoce - Domínio insuficiente do Novo EM - Desestímulo para ensino superior	- Incentivo à participação familiar - Preparação para inserção laboral - Combate à evasão escolar

Fonte: Elaborado pela autora com base nos Planos de Ação (SIGAE, 2023).

A priorização do problema não traz evidências de um diagnóstico do grupo gestor das escolas focalizado nas necessidades de formação das capacidades e habilidades previstas em Língua Portuguesa e Matemática para o Ensino Médio, orientadas para o reposicionamento da escola no contexto do IDEB. Assim como, quanto a proposição de ações diretamente orientada à melhoria da participação dos alunos nas avaliações externas. A ausência de um diagnóstico preciso, embasado em dados concretos, compromete um modelo de gestão estratégica para resultados. A ênfase principal das ações do CdG 2023 das escolas são os eventos, as atividades artísticas e culturais relacionados à programação cultural, fato que pode comprometer a organização de uma gestão estratégica para resultados.

Quanto aos dados da sistemática de monitoramento e avaliação (SMAR) do quarto bimestre dos indicadores às aulas dadas, frequência, notas, índice de execução de tarefas e índice de execução de produtos do Plano de Ação das escolas A e B são sintetizados no Quadro 2 - Indicadores Estruturante da SMAR II (4º bimestre) do CdG 2023 .

Quadro 2 - Indicadores Estruturantes da SMAR II (4º bimestre/2023)

Indicador	Escola A	Escola B	Rede MG
Aulas Dadas	100,00	100,00	96,11
Frequência	94,95	85,82	83,86
Notas	93,87	83,84	66,87
Execução de Tarefas	75,00	100,00	91,35
Execução de Produtos	0,00	100,00	100,00

Fonte: Elaborado pela autora com base no SIGAE (2023).

Os resultados obtidos pela escola A e B para os indicadores de aulas dadas, frequência e notas na SMAR II, de ambas as escolas, são superiores à medida da rede, fato que indica, em certa medida, um trabalho diferenciado dessas escolas cuja compreensão demanda de análise qualitativa em profundidade. Por outro lado, uma análise comparativa das escolas A e B, em relação à esses indicadores, sinaliza para o mesmo percentual (100%) quanto às aulas dadas. Em termos de frequência nota-se que a escola A se destaca em relação à escola B e da própria rede. Por outro lado, considerando a escola B com pior IDEB do município de Teófilo Otoni observa-se que há diferenças significativas e não há uma correlação direta com a melhoria dos resultados nas avaliações externas.

Correlacionados os dados obtidos pelas escolas com A e B com os resultados do IDEB 2023 de 5,5 da escola A e 3,2 B, observa-se para a situação em questão, sinaliza para certo nível de correlação, uma vez, que os indicadores de nota e frequência da escola A são melhores do que B. Entretanto uma afirmação dessa natureza requer estudos longitudinais e a utilização de dados quantitativos em uma porcentagem mais abrangente. Um dado que chama atenção na escola A para o CdG 2023 é a ausência de preocupação com à alimentação do sistema SIGAE,

dos dados comprobatórios da execução de produto (0%), assim como da própria execução de tarefas abaixo da média da escola B e da rede.

Os gráficos nos mostram o nível atual com relação aos indicadores estruturantes, porém não apresenta a variação percentual em relação ao ponto de partida. Ambos os gráficos fornecem indicadores de desempenho gerais, mas não validam diretamente se as metas específicas, os resultados esperados, no plano de ação foram alcançadas. É possível ter uma visão do desempenho, como frequência, notas e execução de tarefas e produtos, mas não se alinha diretamente com os objetivos de medição de impacto definidos no plano. Os dados obtidos na plataforma do SIGAE/Programa Jovem de Futuro não conseguem retratar se os objetivos estratégicos definidos pela escola foram alcançados pois os mesmos medem desempenho quantitativo e as taxas de aprovação, além de comparações com a rede. Para determinar o alcance dos objetivos estratégicos a plataforma teria que ser alimentada com mais informações, não se limitando apenas aos dados quantitativos pois não podemos extrair dados da escola de forma isolada do seu contexto social. Uma sugestão seria informar a quantidade de pais ou responsáveis que participaram das reuniões durante o ano. Outra sugestão seria criar uma rede de contato onde a escola teria informações dos alunos que concluíram o ensino médio tais como: estão no mercado de trabalho, continuaram seus estudos, quais áreas de maior interesse.

5. Considerações finais

A presente pesquisa consistiu numa análise das evidências dos Planos de Ação do Circuito de Gestão - CdG 2023 do Programa Jovem de Futuro de duas escolas estaduais do município de Teófilo Otoni, dos aspectos que fundamentam uma gestão estratégica para melhoria dos resultados do IDEB tendo como pergunta investigativa: Quais são as evidências contidas nos Planos de Ação do Circuito de Gestão - CdG 2023 do Programa Jovem de Futuro, de duas escolas estaduais pertencentes ao município de Teófilo Otoni, de uma gestão estratégica orientada para a melhoria dos resultados do IDEB?

Constata-se no campo educacional que uma gestão estratégica é orientada por um trabalho estratégico, com o estabelecimento de métricas quantificáveis, orientando-se na melhoria dos indicadores educacionais. No campo pedagógico guia-se por indicadores como notas, frequência e aulas, assim como, pelos resultados dos alunos nas avaliações externas, a exemplo do IDEB, para o planejamento das ações.

Observa-se que o CdG do Programa Jovem de Futuro apresenta um alinhamento com a perspectiva de gestão estratégica ao tomar como referência a metodologia PDCA e os indicadores de aulas dadas, frequência, notas, índice de execução, índice de resultados e situação de eficácia como estruturantes do planejamento, da execução e da avaliação das ações. A análise comparativa desses dois indicadores com os resultados do IDEB das respectivas escolas, denominadas de A e B, apresentou certo nível de convergência. Entretanto, uma afirmação dessa natureza carece de estudos longitudinais e a utilização de dados quantitativos em uma porcentagem mais abrangente, assim como, de estudos de investigativos empíricos.

Na análise dos Planos de Ação, das escolas A e B não há evidências concretas relacionadas à priorização dos problemas relacionados à baixa proficiência, de ações que sejam incisivas à melhoria das avaliações externas do SAEB, especialmente para escola B que apresenta o menor IDEB 2023 da regional. Os aspectos relacionados à melhoria da proficiência são tratados de forma geral, tanto no Plano da escola A e B, não contendo ações mais contundentes na abordagem das habilidades que os alunos apresentam maiores dificuldades.

Cabe destacar que apenas os resultados quantitativos de um diagnóstico para organização de um plano de intervenção não revelam na integridade os fatores que comprometem o desempenho das escolas. Tais dados precisam ser combinados com outros indicadores, de natureza qualitativa, com o conhecimento do chão concreto da escola, dos seus sujeitos, dos desafios e do conhecimento de aspectos da realidade subjetiva dos sujeitos envolvidos com a ação.

Quanto à análise dos gráficos disponibilizados na plataforma SIGAE da SMAR II 2023 não foi possível observar diretamente se os objetivos estratégicos definidos no plano de ação foram alcançados, especialmente por conta da definição de parâmetros iniciais, fato que compromete o avanço de uma gestão estratégica no contexto do programa. Apesar do alinhamento do Estado de Minas Gerais com essa proposta de Gestão estratégica, a exemplo do CdG - Jovem de futuro, os resultados obtidos com a análise documental dos Planos de Ação das escolas A e B, não expressam mudanças produtivas que se reverberam na melhoria significativa dos resultados educacionais. Assim como, as correlações com o IDEB e sua melhoria requer estudos com maior nível de profundidade.

6. Referências

ABRUCIO, F. L. Reforma da gestão pública nos estados: avanços e desafios na institucionalização de uma agenda. In: CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE ESTADO E ADMINISTRAÇÃO. *Avanços e perspectivas da gestão pública nos estados II*. Brasília: CONSAD, 2010.

ABRUCIO, F. L.; GAETANI, F. Agenda, aprendizado e coalizão. In: CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE ESTADO E ADMINISTRAÇÃO; FUNDAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO ADMINISTRATIVO. *Avanços e perspectivas da gestão pública nos estados*. Brasília: CONSAD; FUNDAP, 2006.

ALMEIDA, L. C.; DALBEN, A.; FREITAS, L. C. O Ideb: limites e ilusões de uma política educacional. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 34, n. 125, p. 1153-1174, out./dez. 2013.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Escalas de proficiência do SAEB*. Brasília: INEP, 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Resultados do SAEB 2023*. Brasília: INEP, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>. Acesso em: 10 jun. 2025.

BRITO, Ana Paula Gonçalves. *O Programa Jovem de Futuro no contexto da privatização da educação em Minas Gerais: incidências sobre o currículo e a gestão escolar*. 2022. 203 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, Uberlândia Biblioteca Depositária: Repositório da UFU.

CAMPBELL, A. Keeping the engine humming. *Business Quarterly*, Toronto, v. 61, n. 4, p. 40-46, 1997.

CENTRO LATINOAMERICANO DE ADMINISTRAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO. *La responsabilización en la nueva gestión pública latino-americana*. Buenos Aires: CLAD; EUDEBA, 2000.

CHIRINÉA, A. M. *O índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB) e as dimensões associadas à qualidade da educação na escola pública municipal*. 2010. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2010.

CHIRINÉA, A. M.; BRANDÃO, C. F. O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 87, p. 461-484, abr./jun. 2015.

FREITAS, L. C. Eliminação adiada: o caso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 965-987, out. 2007.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 20-29, jan./fev. 1995.

GOMES, E. G. M. *Gestão por resultados e eficiência na administração pública: uma análise à luz da experiência de Minas Gerais*. 2009. 300 f. Tese (Doutorado em Administração Pública) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2009.

GRAY, A.; JENKINS, B. From public administration to public management: reassessing a revolution? *Public Administration*, London, v. 73, n. 1, p. 75-99, 1995.

- GRUENING, G. Origin and theoretical basis of New Public Management. *International Public Management Journal*, v. 4, n. 1, p. 1-25, 2001.
- HACKER, M.; BROTHERSON, P. Designing and installing effective performance measurement systems. *IIE Solutions*, v. 30, n. 8, p. 18-23, 1998.
- HENRIQUES, R. *Gestão na educação em larga escala: Jovem de Futuro: de projeto piloto em escolas para uma política de rede pública*. São Paulo: Instituto Unibanco, 2020.
- MARTINS, H. F.; MARINI, C. *Um guia de governança para resultados na administração pública*. São Paulo: Publix Editora, 2010.
- OLIVEIRA, J. B. A.; SCHWARTZMAN, S. *A escola vista por dentro*. Belo Horizonte: Alfa Educativa, 2002.
- OLIVEIRA, R. P.; ARAÚJO, G. C. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 28, p. 5-23, jan./abr. 2005.
- PINTO, J. M. R. O custo de uma educação de qualidade. In: CORREA, B. C.; GARCIA, T. O. (Org.). *Políticas educacionais e organização do trabalho na escola*. São Paulo: Xamã, 2008.
- RODRIGUES, M. V. *Ações para a qualidade: gestão estratégica e integrada para a melhoria dos processos na busca da qualidade e competitividade*. 5. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2016.
- SEGATTO, C. I.; ABRUCIO, F. L. A disseminação das mudanças educacionais nos estados brasileiros: principais fatores explicativos. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 35., 2011, Rio de Janeiro. *Anais ANPAD* Rio de Janeiro: ANPAD, 2011.
- TAKASHINA, N.; FLORES, M. *Indicadores da qualidade e do desempenho: como estabelecer metas e medir resultados*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1996.
- WANG, L.; BECKETT, G. H.; BROWN, L. Controversies of standardized assessment in school accountability reform: a critical synthesis of multidisciplinary research evidence. *Applied Measurement in Education*, v. 19, n. 4, p. 305-328, 2006.