

**ENSINO MÉDIO INTEGRAL NO AGRESTE DE PERNAMBUCO: UM DIAGNÓSTICO À LUZ DA IMPLEMENTAÇÃO DE ESTRATÉGIAS**

***FULL-TIME EDUCATION IN PERNAMBUCO'S AGRESTE REGION: A DIAGNOSIS IN VIEW OF STRATEGY IMPLEMENTATION***

***ENSEÑANZA MEDIO INTEGRAL EN EL AGRESTE DE PERNAMBUCO: UN DIAGNÓSTICO A LA LUZ DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS***

**Maria Sandra Da Conceição**

Mestrado em Gestão em Organizações Aprendentes pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Gestora Escolar da Rede Estadual de Pernambuco

Endereço: R. Severino Tavares, 44, Centro, Taquaritinga do Norte, PE, Brasil

Telefone: (81) 99275-9331

E-mail: [msc\\_professora@hotmail.com](mailto:msc_professora@hotmail.com)

**André Gustavo Carvalho Machado**

Doutorado em Administração pela Universidade Federal de Pernambuco

Professor na Universidade Federal da Paraíba (UFP)

Endereço: Universidade Federal da Paraíba, Cidade Universitária, s/n , Castelo Branco III, CEP: 58051-900. João Pessoa, PB, Brasil

Telefone: (83) 98813-8000

E-mail: [agcmachado@gmail.com](mailto:agcmachado@gmail.com)

Artigo recebido em 29/10/2017. Revisado por pares em 11/11/2017. Reformulado em 26/11/2018. Recomendado para publicação em 30/11/2017. Publicado em 30/04/2018. Avaliado pelo *Sistem double blind review*.



## RESUMO

Este artigo objetiva analisar, sob a perspectiva da implementação estratégica, por que escolas integrais do ensino médio do Agreste de Pernambuco têm alcançado diferentes desempenhos nas últimas avaliações do IDEPE. A estratégia de pesquisa adotada foi de estudo de casos múltiplos em duas escolas. Os resultados evidenciaram que enquanto uma escola apresentou estratégias e ações integradas à proposta pedagógica da educação integral, a outra se manteve indiferente às exigências e demandas no período considerado. Conclui-se que aspectos associados à liderança, cultura e estrutura organizacionais concorreram para a variabilidade do desempenho. O estudo contribui para a prática da gestão escolar e melhoria dos resultados educacionais.

**Palavras-chave:** Educação Integral; Implementação Estratégica; Desempenho Escolar; Ensino Médio.

## ABSTRACT

This paper aims to analyze, in view of strategy implementation, why full-time High Schools in Pernambuco's *Agreste* region have performed differently in the latest assessments of the IDEPE. The research strategy adopted was a multiple-case study conducted at two schools. The results evidenced that while one school applied strategies and actions integrated to the pedagogical approach of full-time education, the other remained indifferent to the program's needs and requirements during the studied period. It is concluded that aspects associated with leadership, culture and organizational structure concurred to the different performance. This research contributes to the practice of school management and the improvement of educational outcomes.

**Keywords:** Full-time education; Strategy Implementation; School Performance; High School.

## RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar, desde la perspectiva de la implementación estratégica, por qué escuelas integrales de la enseñanza media del Agreste de Pernambuco han alcanzado diferentes desempeños en las últimas evaluaciones del IDEPE. La estrategia de investigación adoptada fue de estudio de casos múltiples en dos escuelas. Los resultados evidenciaron que mientras un caso presentó estrategias y acciones integradas a la propuesta pedagógica de la educación integral, el otro se mantuvo indiferente a las exigencias y demandas en el período considerado. Se concluye que aspectos asociados al liderazgo, cultura y estructura organizativa concurren a la variabilidad del desempeño. El estudio contribuye a la práctica de la gestión escolar y la mejora de los resultados educativos.

**Palabras clave:** Educación Integral; Implementación Estratégica; Desempeño Escolar; Enseñanza Media.

## 1 INTRODUÇÃO

O Brasil tem enfrentado diversos problemas complexos na contemporaneidade e a educação vive tempos de mudanças e de crises, necessitando de ações para que haja uma escola inclusiva e que possa garantir aos estudantes uma formação multidimensional. Com este propósito, a ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola tem sido uma alternativa para a melhoria da qualidade do Ensino Básico e esse entendimento tem conduzido a algumas experiências de Educação Integral no Brasil, em particular no currículo do Ensino Médio, o qual tem sido foco de políticas públicas voltadas para sua reestruturação em muitos estados da federação (KRAWCZYK, 2014; CZERNISZ; PIO, 2017).

Nesta perspectiva, o Governo do Estado de Pernambuco, desde 2008, tem implantado escolas integrais de ensino médio com o intuito de construir uma política pública voltada para educação de qualidade social e gestão por resultados, no sentido de melhorar o desempenho nas avaliações externas, uma vez que, em 2007, o estado encontrava-se em vigésimo primeiro lugar no ranking do Índice de Desenvolvimento da Educação (IDEB) do ensino médio. Para permitir um diagnóstico mais preciso o governo, por meio da Secretaria de Educação, criou o Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE), indicador de qualidade da educação pública estadual que diagnostica e avalia o desempenho dos estudantes da rede e a evolução das escolas regulares, Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs) e Escolas Técnicas no Estado, ano a ano.

De acordo com os resultados do IDEPE referentes ao ano de 2014, das 260 escolas avaliadas, 30% ficaram com resultados inferiores à meta proposta pelo Governo do Estado, em 16 Gerências Regionais do Estado. Já em 2015, o número de escolas com resultados inferiores caiu para 25% em 15 Gerências Regionais (SEE, 2016). Nesse contexto, destaca-se a Gerência Regional de Educação do Agreste Meridional – Garanhuns, que é a 1ª Gerência que possui mais escolas integrais. Nessa Regional, encontram-se, desde 2012, duas das dez escolas integrais que apresentam resultados inferiores às metas estabelecidas para as escolas de tempo integral. Por outro lado, a gerência do Agreste Centro Norte – Caruaru é a 4ª Gerência que possui mais escolas de referência no estado, e é uma das que tem escolas com resultados acima da meta pactuada pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (SEE-PE), ou seja, aquelas que estão entre as dez melhores escolas integrais do

estado.

Percebe-se, por conseguinte, que o fato de uma escola pertencer ao regime integral não garante, necessariamente, melhor desempenho e uniformidade nos resultados obtidos no IDEPE ao longo do tempo. Como chamam a atenção Bernardo e Christovão (2016, p.1122), “ampliar o tempo diário de permanência dos alunos, sem a transformação prévia deste ambiente escolar, de modo algum, teria como potencial garantir qualidade e equidade educacional para o país”. Diante deste cenário e considerando os investimentos empreendidos pelo Governo do Estado em prol da qualidade da educação, não estão claros quais elementos têm influenciado o desempenho de escolas integrais de modo a haver tamanhas discrepâncias em uma mesma região.

Para que as metas estabelecidas pelo Governo Federal e pelo Governo do Estado de Pernambuco sejam alcançadas, as escolas precisam definir claramente ações e estratégias na busca de resultados sustentáveis ao longo do tempo e que possam atender aos anseios da sociedade. Todavia, embora os gestores consumam tempo e recursos no processo de elaboração de estratégias, muitas vezes, não despendem a mesma atenção na implementação das mesmas, em particular no que diz respeito aos papéis da liderança, estrutura e cultura organizacionais, esquecendo-se que, mais importante do que ter estratégias bem definidas e elaboradas, é saber executá-las (KICH; PEREIRA, 2011).

Sob esta perspectiva, resultados de pesquisas em escolas do ensino fundamental têm evidenciado a falta de alinhamento entre elaboração e implementação de estratégias; e a adoção de planos de ação imediatos em detrimento do planejamento de longo prazo (CALEGARI; PEREIRA, 2013; CASTRO et al, 2015). A respeito deste último achado, Davies e Davies (2004) e Davies (2006) destacam que alcançar uma visão de futuro no ambiente escolar implica não apenas consumir tempo e recursos em escrever planos, mas principalmente, como papel fundamental da liderança, desenvolver uma capacidade de adaptação e renovação estratégica nos integrantes da organização. Apesar disso, como chamam a atenção Rahimnia, Polychronakis e Sharp (2009), a maioria da literatura sobre o tema de administração estratégica se detém à análise do processo de formulação das estratégias, deixando à margem as características e especificidades de sua implementação.

Parte-se da premissa, portanto, que as possíveis explicações para as diferenças entre os desempenhos obtidos entre distintas escolas de educação integral estão alicerçadas na gestão escolar, particularmente no que diz respeito à implementação de estratégias que tenham por finalidade a melhoria dos resultados e a obtenção das metas pactuadas no termo de compromisso firmado pelo gestor escolar com a Secretaria de Educação a cada ano, a partir da realidade vivida em cada escola, tendo como desafio melhorar os indicadores em relação a elas mesmas.

A despeito de haver estudos que se detêm a discutir o papel da gestão estratégica no contexto educacional, constata-se uma carência de pesquisas empíricas na educação básica, em particular no ensino médio, a respeito de como as escolas têm implementado suas respectivas estratégias para atender às necessidades da sociedade e às exigências dos órgãos de controle governamentais. Destarte, formulou-se o seguinte problema de pesquisa: sob a perspectiva da implementação estratégica, por que escolas de educação integral do ensino médio do Agreste de Pernambuco têm alcançado diferentes desempenhos nas últimas avaliações do IDEPE?

O objetivo central deste artigo, pois, é analisar, sob a perspectiva da implementação estratégica, por que escolas de educação integral do ensino médio do Agreste de Pernambuco têm alcançado diferentes desempenhos nas avaliações do IDEPE. Para tanto, foi empreendida uma estratégia metodológica de estudo de casos múltiplos em duas EREMs com resultados avaliativos distintos.

A relevância dos achados desta pesquisa reside, principalmente, nas contribuições para a prática da gestão escolar, na medida em que apresenta subsídios para que gestores escolares aprimorem o exercício da liderança e revejam suas práticas, propiciando a troca de experiências, a disseminação de ações e o diálogo acerca de problemas comuns, numa perspectiva de contribuir para o fortalecimento da política implantada e para a melhoria dos resultados educacionais.

O artigo está assim estruturado: após esta seção introdutória, onde foi apresentada a contextualização do tema, problema de pesquisa, objetivo e relevância do estudo, segue uma breve fundamentação teórica que discute a importância da implementação estratégica

para o alcance dos objetivos educacionais, bem como as especificidades de programas de ensino integral, seus resultados e processo de monitoramento. Logo depois, são expostos os procedimentos metodológicos, incluindo a estratégia adotada, os procedimentos de coleta e análise dos dados. Por fim, são apresentados os resultados da análise cruzada dos casos e tecidas as conclusões da pesquisa.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta seção, inicialmente, aborda o papel da liderança, estrutura organizacional e cultura organizacional como elementos que influenciam os resultados da implementação de estratégias voltadas para a educação. Em seguida, são apresentadas as principais características das políticas voltadas para a educação em tempo integral no Brasil e em Pernambuco, destacando sistemas de avaliação e indicadores de desempenho adotados.

### 2.1 IMPLEMENTAÇÃO DE ESTRATÉGIAS NA EDUCAÇÃO

Conquanto os estudos em estratégia, ao longo do tempo, tenham se empenhado em investigar, sob diferentes perspectivas, as razões para o alcance de vantagens competitivas (PORTER, 1981; BARNEY, 1991; TEECE; PISANO; SHUEN, 1997), de como as estratégias são formuladas (QUINN, 1978; MINTZBERG; WATERS, 1985), do papel das mudanças estratégicas (PETTIGREW, 1987; ROMANELLI; TUSHMAN, 1994) e, mais recentemente, da prática estratégica (JARZABKOWSKI, 2005; CARTER; CLEGG; KORNBERGER, 2008), os esforços, com algumas exceções (MATTHEWS; SHULMAN, 2005; POISTER, 2010), têm se concentrado em empresas com fins lucrativos.

Entretanto, nas últimas décadas, tem crescido o interesse em como adaptar o conteúdo desenvolvido originalmente no meio empresarial para o contexto educacional, de forma a contribuir para a melhoria da qualidade da educação. Neste sentido, pesquisas têm se detido a investigar diferentes temáticas em instituições de ensino, tais como: gestão estratégica nas escolas (ESTEVÃO, 1998); liderança (DAVIES; DAVIES, 2004, DAVIES, 2006); barreiras à implementação de estratégias (RAHIMNIA; POLYCHRONAKIS; SHARP, 2009); formação de estratégias (CALEGARI; PEREIRA, 2013); capacidades e recursos estratégicos (PAIVA et al, 2014); e processo de planejamento estratégico (CASTRO et al, 2015).

Embora não seja um tema novo, a melhoria no desempenho do ensino enseja a elaboração de estratégias, ações (prática pedagógica e avaliação, gestão democrática e formação dos profissionais da educação) e indicadores de qualidade que contribuam para que o sistema educacional garanta não apenas o acesso e a permanência do estudante na escola, mas também a criação de programas que fortaleçam a aprendizagem (NARDI; SHNEIDER; RIOS, 2014). As estratégias, por sua vez, devem estar alinhadas com as metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE) e os objetivos desejados, levando em consideração os fatores sociais, culturais e econômicos (DOURADO, 2007).

Apesar de a elaboração de estratégias alinhadas aos objetivos educacionais serem importantes, como elas são implementadas é fundamental para a obtenção do sucesso (SOUSA et al, 2013). Nessa perspectiva, três elementos devem ser considerados pelos gestores escolares: o papel da liderança, da cultura organizacional e da estrutura organizacional (WIRIGHT; KROLL; PARNELL, 2000).

A liderança é uma característica essencial na implementação de estratégia (ROWE, 2002) e pressupõe a concentração de esforços para a formação e manutenção de equipes motivadas e alinhadas com os objetivos necessários para assumirem desafios (CARAVANTES; CARAVANTES; KLOECHNER, 2009). No contexto educacional, destaca-se a liderança do gestor escolar, que é essencial para a transformação e consolidação de uma escola de qualidade social (LUCK, 2009). A liderança do gestor escolar é constituída de atribuições administrativas e pedagógicas. Se por um lado ele é um educador que conduz a vida escolar, também é responsável pela utilização racional de recursos adequados para a realização das atividades pedagógicas, visando o bem-estar dos estudantes (PARO, 2015).

Ademais, a atuação da liderança na escola deve ser exercida com responsabilidade sobre os resultados de forma democrática e participativa. A gestão democrática e participativa corresponde a um trabalho coletivo o qual envolve a participação dos professores, dos estudantes, dos pais e comunidade em geral na tomada de decisões e depende de capacidades, habilidades e responsabilidades individuais e de uma ação coordenada para que haja a construção de relações sociais mais justas e a valorização do trabalho coletivo (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

A cultura organizacional também tem uma forte influência na implementação da estratégia (AROGYASWAMY, BYLES, 1987), pois é preciso compreender que o processo decisório está baseado em valores, crenças, normas e interpretações. Logo, a cultura de uma organização determina a sua identidade e, ao mesmo tempo, traz mecanismos de controle para modelar o comportamento dos indivíduos que dela fazem parte, contribuindo para o surgimento de profissionais comprometidos com a empresa, por meio da construção e reconstrução da identidade em relação à organização, o que pode favorecer a gestão em termos de desempenho e eficácia (BARRETO et al, 2013).

No contexto escolar, a cultura organizacional possui duas concepções: 1- uma cultura da escola assinalada por sua vida interna, com seu modo de ser e de fazer, instruído por valores, objetos e ideias, e 2- a cultura educacional formal, baseada em concepções políticas externas ao ambiente escolar. Neste contexto, as culturas escolares se perpetuam através do redimensionamento do currículo escolar, incluindo a cultura em suas múltiplas dimensões para subsidiar a formação integral dos estudantes (LUCK, 2011).

A estrutura organizacional consiste em definir como as atividades e recursos são ordenados, agrupados e distribuídos nas organizações, enfatizando a importância de elementos básicos na sua construção, tais como: a divisão de trabalho, a especialização, a hierarquia, a amplitude de controle, centralização e formalização (ROBBINS, 2002). Mudanças estratégicas implicarão em mudanças na estrutura organizacional sob a pena de perda de desempenho da organização (CHANDLER, 1998). Por outro lado, a estrutura organizacional também pode influenciar a estratégia. Logo, a estrutura impacta na implementação da estratégia de forma positiva ou negativa, pois influencia na tomada de decisões e depende do contexto estratégico da organização (SEVERO et al, 2012).

Sob a perspectiva escolar, a estrutura organizacional está dividida em dois níveis: administrativo e pedagógico. A estrutura pedagógica organiza a função educativa para que a escola atinja seus objetivos com eficiência e eficácia. A estrutura administrativa, por seu turno, refere-se aos recursos humanos, físicos e financeiros e é determinada por questões referentes a interações políticas, ao ensino-aprendizagem e ao currículo (PERNAMBUCO, 2012). Logo, a estrutura organizacional tem grande importância no sentido de ordenar e dispor as funções as quais asseguram o funcionamento da escola. Ela está prevista e

diferencia-se conforme a legislação estadual ou municipal e no próprio Regimento Escolar, de acordo com a concepção de gestão adotada (LIBÂNEO, 2001).

## 2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

Em atendimento ao ensino fundamental e como uma estratégia para a educação integral no país, o Ministério da Educação (MEC) criou o Programa Mais Educação, por meio da Portaria nº 17/2007 (MEC, 2007) e regulamentada pelo decreto nº 7.083/10. O Programa promove ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas, em que os estudantes participam de atividades escolhidas de acordo com os macrocampos de acompanhamento pedagógico, educação ambiental, esporte e lazer, direitos humanos em educação, cultura e artes, cultura digital, promoção da saúde, comunicação e uso de mídias, investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica (SILVA; SILVA, 2013).

No estado de Pernambuco o Programa de Educação Integral para o Ensino Médio foi criado por meio da Lei Complementar 125/2008, que tem como objetivo prioritário o planejamento e execução progressiva da universalização ao atendimento dos egressos das escolas de Ensino Fundamental em 300 escolas de Ensino Médio (EREMs) com jornada ampliada, sendo 125 escolas integrais e 175 semi-integral, além de 27 Escolas Técnicas (ETEs) (LIMA, 2014).

A filosofia do Programa de Educação Integral é fundamentada na concepção da educação interdimensional, a qual serviu de base conceitual para a implementação nas escolas e compreende quatro dimensões do ser humano: o *logos* (racionalidade), o *pathos* (afetividade), *mythos* (espiritualidade) e o *eros* (corporeidade) (LIMA, 2014). A Educação Interdimensional é vista como um “espaço privilegiado do exercício da cidadania e o protagonismo juvenil como estratégia imprescindível para a formação do jovem autônomo, competente, solidário e produtivo” (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2016).

Deste modo, as escolas de ensino médio incluídas no Programa de Educação Integral passam a ter identidade própria, e buscam a “ampliação do universo de experiências educativas, culturais, esportivas e artísticas dos estudantes” (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2016) em consonância com a ampliação do tempo pedagógico em prol de qualidade do ensino, respeitando as escolhas de todos os estudantes. Nesta perspectiva, o tempo nas

Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs) é organizado para atender os estudantes em jornada ampliada da aprendizagem, garantido maior rendimento (PERNAMBUCO, 2012). Como resultado dos esforços empreendidos em prol da educação integral, Pernambuco saiu, em 2013, da quarta posição no IDEB (com 3,6 pontos), para o primeiro lugar em 2015 (com 3,9 pontos) (INEP, 2016), tornando-se o estado com o melhor ensino médio público do Brasil.

O IDEB, por sua vez, é um índice utilizado para mensurar a qualidade das escolas públicas e privadas. Ele é calculado a partir da taxa de rendimento escolar e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Os dados são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado todos os anos. Desde 2007, a avaliação de larga escala fornece um diagnóstico das habilidades e competências dos estudantes em cada etapa de escolaridade, fornecendo um caminho para as mudanças nas práticas pedagógicas e administrativas (COSTA; AKKARI; SILVA, 2011).

Em Pernambuco, para monitorar o desempenho educacional foi criado um conjunto de sistemas, tais como o sistema próprio de avaliação, sistema de incentivo para as escolas que alcançarem as metas e sistema de monitoramento de processos e indicadores. No primeiro caso, os objetivos e metas pré-estabelecidos pela Secretaria de Educação às escolas são baseados no Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE), que é composto pela proficiência dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática, aferido pelo Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco (SAEPE) e pelas taxas de aprovação medidas através do censo escolar.

Quanto ao sistema de incentivos, o governo implantou, em 2008, o Bônus de Desempenho Educacional (BDE), por meio da Lei 13.486, que tem como finalidade estimular a permanência dos profissionais da educação em uma única escola e desenvolver ações coletivas que garantam o bom desempenho dos estudantes tanto nas avaliações internas como nas avaliações externas. Assim, as escolas que alcançarem as metas a partir de 50% recebem o BDE, que é um incentivo financeiro para todos servidores lotados nas escolas e Gerências Regionais de Educação (GRE). “O valor da bonificação varia de acordo com o percentual da meta atingido pela escola, levando em conta o salário base do servidor e o

tempo de serviço na unidade escolar” (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2016).

O sistema de monitoramento, empreendido por meio através da Secretaria de Educação, GREs e escolas, registra, processa e analisa as informações que mostram o desenvolvimento de atividades orientadas para o alcance das metas por escola. Todos os dados são coletados do Sistema de Informação de Pernambuco (SIEPE) (PERNAMBUCO, 2012). Além disso, como instrumento de acompanhamento das ações nas escolas pela Secretaria de Educação de Pernambuco, há a avaliação institucional, que é realizada semestralmente. Ela tem como característica a autoavaliação, sendo realizada coletivamente com os diversos atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. O resultado da avaliação institucional tem como objetivo o planejamento e aprimoramento das ações pedagógicas, da gestão e contribui para o monitoramento das metas estabelecidas.

### **3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A pesquisa teve natureza qualitativa e caráter descritivo e foi desenvolvida por meio de uma estratégia metodológica de estudo de casos múltiplos em duas Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs). Três critérios foram adotados para a seleção das mesmas: 1- ambas deveriam atuar em tempo integral; 2- uma das escolas deveria se posicionar entre as dez que tiveram as melhores médias no IDEPE e a outra escola entre as dez piores médias no mesmo índice entre os anos de 2012 a 2015; 3- de modo a atenuar a influência de fatores inerentes à localização sobre o desempenho e viabilizar a pesquisa, ambas foram selecionadas na mesma região geográfica, isso é, o Agreste de Pernambuco.

Neste contexto, foram selecionadas as escolas Alfa e Beta. A Erem Alfa está localizada no agreste meridional de Pernambuco, no município de Canhotinho, localizada a 232 Km da capital do estado. A escola atende a cerca de 340 estudantes, sendo que 40% são da cidade e 60% da zona rural e distritos e, entre os anos 2012 e 2015, obteve uma média de 3,53 pontos no IDEPE estando entre as dez escolas com piores desempenhos neste índice.

A Erem Beta, por sua vez, está localizada na região agreste centro-norte de Pernambuco, no município de Caruaru, localizada a 120 km da capital. Atualmente, a escola atende a uma demanda diversificada de estudantes oriundos de outros bairros da cidade, num total de 473 estudantes e, entre os anos 2012 e 2015, obteve uma média de 5,40

pontos no IDEPE estando entre as dez escolas com os melhores desempenhos no referido índice.

No total, 18 pessoas foram entrevistadas durante a pesquisa, distribuídas igualmente entre as duas escolas. Os sujeitos da pesquisa foram compostos por gestores, professores, coordenadores pedagógicos, estudantes das turmas de terceiro ano do Ensino Médio, e membros efetivos e suplentes do Conselho Escolar. O número de sujeitos da pesquisa esteve associado à saturação dos dados. As entrevistas foram realizadas nos meses de julho, agosto e setembro de 2016.

Para a realização das entrevistas (semiestruturadas), devido à diversidade dos entrevistados, foram utilizados cinco roteiros diferentes (um roteiro para cada sujeito de pesquisa), os quais, em média, contemplaram 33 questões, as quais investigaram, entre outros, os objetivos, estratégias, metas, ações, indicadores de desempenho, apresentação dos resultados e participação de funcionários, estudantes e da comunidade na gestão escolar; estrutura organizacional, processo decisório, participação do conselho escolar, critérios para seleção de funcionários e estudantes, modelo de gestão, elementos inerentes à cultura organizacional, formas de comunicação, alinhamento entre estratégia, cultura e estrutura organizacional, características da liderança, participação do gestor nas ações pedagógicas.

Além das entrevistas, foram realizadas observações diretas sistemáticas e análise de documentos. Os aspectos mais importantes nas observações foram aqueles relacionados à gestão, como o perfil do gestor e suas funções e práticas na escola; os aspectos pedagógicos como o aproveitamento do tempo nas atividades e projetos pelos estudantes; os aspectos físicos como os espaços destinados a estudos, a disponibilização de materiais para uso dos professores, espaço de lazer e recreação, recursos tecnológicos disponíveis para estudantes e professores e as relações interpessoais entre a comunidade escolar.

Em relação à análise documental, foram verificados documentos organizacionais como Plano de Ação do gestor escolar das EREMs; Projeto Político Pedagógico (PPP); Termo de Compromisso anual; legislação estadual sobre ensino médio integral e regimento das EREMs. Esses documentos possuem grande importância para obtenção de dados fidedignos

sobre a estrutura administrativa e pedagógica das escolas que contribuíram com o trabalho de pesquisa, complementando as informações obtidas em outros instrumentos.

A análise dos dados foi empreendida por meio do conjunto de técnicas associadas à análise de conteúdo (BARDIN, 1977). Dessa forma, a primeira etapa consistiu na leitura e releitura dos dados coletados e a transcrição das entrevistas, com a finalidade de comparar os questionamentos e acrescentar informações obtidas através das observações e da análise documental. A segunda etapa teve como objetivo enviar as transcrições das entrevistas para os entrevistados, visando à concordância das informações transcritas e sua validação.

Na terceira etapa, os dados das entrevistas foram categorizados em relevantes e significativos, e relacionados às seguintes dimensões: metas, planejamento, inovação, organização, formalidade, valores, e integração. Por fim, em consonância com Merriam (2009), foi realizada, inicialmente, uma análise individual de cada escola e, posteriormente, uma análise cruzada com a finalidade de encontrar semelhanças e/ou diferenças entre os resultados individuais, por se tratar de um estudo de casos múltiplos.

#### **4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

As duas subseções a seguir têm o intuito de discutir os achados da análise cruzada dos dois casos pesquisados, contemplando as ações estratégicas executadas; e os fatores que influenciaram a implementação estratégica, em particular no que disseram respeito à liderança, cultura e estrutura organizacionais.

##### **4.1 AÇÕES ESTRATÉGICAS**

As evidências permitiram concluir que a implantação do Programa de Educação Integral ocorreu de forma divergente nas duas EREMs foco desta pesquisa. A EREM Alfa, devido ao baixo desempenho obtido no IDEPE, necessitou de mudanças na gestão (três gestores no período de cinco anos), ocasionando dificuldade de integração com todos os segmentos da comunidade escolar. Neste sentido, a gestão enfrentou resistência dos professores e estudantes em relação à proposta pedagógica do Programa de Educação Integral, tendo pouca participação nas ações e estratégias do Programa. A EREM BETA, de forma diferente, teve um único gestor desde a implantação do Programa de Educação

Integral, conseguindo nesse período integrar a comunidade à proposta pedagógica. Nessa última escola, houve a elaboração de ações e estratégias de melhoria da qualidade do ensino, seguindo as orientações do Programa de Educação Integral.

Em Pernambuco, as metas a serem atingidas pelas escolas estão descritas no Termo de Compromisso que a escola firma com a Secretaria de Educação, no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e no Plano de Ação do gestor. As ações e estratégias devem ser elaboradas dentro do ambiente escolar com o auxílio da SEE-PE. E os resultados das ações são descritas nas práticas pedagógicas inovadoras, como a presença educativa, a educação pelo exemplo e atividades de estímulo ao protagonismo juvenil, pautados numa gestão democrática e participativa.

Nesse contexto, a EREM Alfa, no período de 2012 a 2015, não apresentou ações concretas e estratégias viáveis ao alcance das metas, em especial ao aumento de 10% a cada ano da nota do IDEPE, que corresponde ao desempenho escolar (taxas de aprovação e abandono), e a proficiência nos componentes curriculares de Matemática e Língua Portuguesa. Na EREM Beta, no período de 2012 a 2015, houve elaboração de ações e estratégias de incentivos à melhoria da qualidade da educação, tanto na participação das avaliações externas como no desempenho das avaliações internas, conforme taxa de aprovação e taxa de abandono dos estudantes analisadas nos documentos institucionais. O Quadro 01, a seguir, apresenta uma síntese das principais ações estratégicas executadas pelas escolas analisadas.

Quadro 1 - Ações Estratégicas

Ações Estratégicas	ALFA	BETA
Elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico (PPP)		x
Execução do Programa Ensino Médio Inovador	x	x
Integração da comunidade escolar		x
Integração das famílias com a escola		x
Projetos de incentivos ao protagonismo Juvenil		x
Monitoramento sistemático das ações	x	x

Planos de intervenções da escola		x
----------------------------------	--	---

Fonte: Elaborado pelos autores (2017).

O PPP é o instrumento norteador de todas as ações educacionais, construído coletivamente e em consonância com a legislação, nos âmbitos nacional e estadual. De acordo com os depoimentos dos professores e estudantes e pela análise de documentos, foi constatado que a EREM Alfa não possui PPP atualizado e o ainda mesmo está em processo de construção pela equipe gestora atual, dificultando o alcance dos objetos e das metas pactuadas. Enquanto que, na EREM Beta, há projeto atualizado e suas ações contemplam o currículo escolar.

O Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), por sua vez, tem como função complementar as diversas áreas do conhecimento, ampliando o tempo dos estudantes e buscando garantir a sua formação integral (LIMA, 2014). As duas escolas analisadas foram contempladas com o ProEMI em 2013 e 2014, mas existem diferenças quanto à elaboração e execução das ações. Na Erem Alfa, as ações não foram executadas de acordo com a proposta curricular e não houve a participação coletiva. Já na EREM Beta, as ações foram executadas conforme o plano de ação do gestor, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino e alcance dos resultados.

A permanência do estudante e a qualidade da educação oferecida, conforme Dourado (2007), são elementos fundamentais para educação básica. Porém, o sucesso do estudante está condicionado também à interação entre família e escola. De acordo com relatos dos entrevistados, nas duas escolas não há o compromisso das famílias no acompanhamento dos estudantes. Na EREM Alfa, esse fator tem influenciado mais negativamente, sendo necessária, inclusive, a intervenção do poder judiciário junto às famílias que se negam a acompanhar os adolescentes no processo educativo. Da mesma forma, muitos estudantes não têm compromisso com a formação, ausentando-se da escola para ajudar as famílias nos trabalhos domésticos e na agropecuária. Na Erem Beta, a participação das famílias no contexto escolar também passa por dificuldades, pois os familiares alegam não terem tempo para seus filhos e relatam confiar no trabalho da escola para a formação dos estudantes.

Para atenuar as distorções na gestão e no desempenho dos estudantes, as ações da escola devem ser socializadas e toda a comunidade deve acompanhar e auxiliar nas estratégias de melhoria. A EREM Alfa faz a socialização apenas com os estudantes em sala de aula, enquanto que a EREM Beta traz a comunidade para participar do processo, através de reuniões e da divulgação nas redes sociais, embora ainda falte a conscientização da comunidade escolar da importância desse trabalho. Assim, a equipe gestora e os professores são os principais atores do processo educativo.

As escolas integrais, sob a perspectiva da educação interdimensional (COSTA, 2001; LIMA, 2014), devem oferecer condições para que os jovens desenvolvam suas competências relativas à formação holística do ser. De acordo com as observações e relatos dos entrevistados das duas escolas, houve divergência nas ações de estímulo ao protagonismo juvenil. Na EREM Beta, durante o período considerado, não foram desenvolvidas ações para que os jovens participassem ativamente e desenvolvessem as competências necessárias à Formação Integral. Apenas foram desenvolvidas ações relativas à recepção dos estudantes no início de cada ano letivo. Já na EREM Alfa, as ações de incentivos ao desenvolvimento das competências são trabalhadas durante o período letivo em todas as áreas e em todas as turmas do Ensino Médio.

No que se refere ao acompanhamento pedagógico, segundo depoimentos dos entrevistados das duas escolas, houve monitoramento sistemático pela Secretaria de Educação e pelo Programa de Educação Integral, que mede, registra, processa e analisa as informações. Apesar disso, diferente da EREM Beta, a EREM Alfa não conseguiu acompanhar as mudanças nos processos educacionais, mantendo-se abaixo da meta proposta pelo governo nos últimos quatro anos. Outra forma de acompanhamento das ações é a avaliação institucional que, embora seja de suma importância para o processo educativo, ainda caminha a passos lentos, conforme relatos dos entrevistados. Por ser uma avaliação *online*, há problemas de conectividade dentro das escolas e o período em que ela é liberada no sistema do governo também dificulta a realização e socialização dos resultados.

Sobre a inclusão de ferramentas tecnológicas no ambiente escolar, foi constatado, de acordo com as observações, que as duas escolas são equipadas com tecnologias e ambas possuem laboratório de informática. Não foram encontrados, todavia, computadores

disponíveis para os professores, mesmo os diários de classes das duas escolas sendo eletrônicos e exigindo um acompanhamento contínuo da frequência dos estudantes e situação didática vivenciada em sala de aula.

De acordo com os entrevistados das duas escolas, quando as metas não são atingidas, é necessário fazer intervenções, mudar as estratégias e rever as ações contidas no plano. Esse trabalho deveria ser feito com todos os envolvidos no processo, inclusive com a participação da equipe técnico-pedagógica da Secretaria de Educação. Porém, as intervenções na EREM Alfa não foram efetivadas. As escolas que não atingem as metas também deixam de receber o Bônus de Desempenho Educacional (BDE) criado pelo Governo de Pernambuco para estimular a permanência dos profissionais da educação em uma única escola e desenvolver ações que garantam o bom desempenho dos estudantes no SAEPE. No entanto, esse Bônus não tem estimulado a melhoria das ações das duas escolas, pois, atualmente, o valor da bonificação tem sido insignificante. Enquanto no ano de 2013 o BDE variou entre R\$ 624,17 e R\$ 4.691,37, nos anos 2014 e 2015 o valor máximo foi de, aproximadamente, R\$ 500,00.

#### 4.2 IMPLEMENTAÇÃO DE ESTRATÉGIAS

Por meio das entrevistas, observações e análise de documentos, foi possível evidenciar a existência da interação entre fatores internos e externos que influenciaram na implementação de ações estratégicas nas duas escolas, conforme exposto no quadro 2 a seguir.

Quadro 2 – Fatores internos e externos associados à implementação de estratégias

Fatores Internos	Fatores Externos
Estrutura Organizacional	
Organização escolar Regimento escolar Conselho escolar Plano de ação Centralização	Matriz curricular Diretrizes e normas Sistema de ensino Hierarquização Modelo de gestão Incentivos do governo
Cultura Organizacional	
Valores da escola integral Relações interpessoais Protagonismo Juvenil Comunidade	Contexto sociocultural Interações sociais Perfil sócio cultural Crenças, costumes

Alinhamento da cultura com as diretrizes	Participação das famílias
Liderança	
Perfil do gestor Planejamento das ações Motivação e iniciativa Trabalho em equipe Criatividade e inovação Resultados educacionais	Formação continuada Acompanhamento das ações Monitoramento dos resultados e Avaliação institucional

Fonte: Elaborado pelos autores (2017).

Ao analisar o papel da estrutura organizacional no processo de implementação de estratégias nas escolas integrais, percebeu-se que os resultados estão relacionados com as funções de cada segmento da escola, destacando, como fator principal para a melhoria da aprendizagem, o tempo pedagógico. De acordo com os entrevistados, o tempo integral ajuda nas relações interpessoais entre estudantes e funcionários, mas ainda não está sendo aproveitado como deveria. Faltam atividades atrativas que envolvam os estudantes nos horários em que não estejam com conteúdos didáticos, pois a vulnerabilidade dos estudantes dentro do ambiente escolar torna-os desmotivados.

Constatou-se que a EREM Alfa não possui Regimento Interno atualizado e isso impacta negativamente na organização de todos os setores da escola. As funções precisam ser definidas, ordenadas e agrupadas, de acordo com a modalidade de Ensino, visando à participação efetiva e o conhecimento de toda a comunidade escolar. A EREM Beta, por outro lado, possui o regimento atualizado de acordo com a legislação vigente e com a estrutura do Programa de Educação Integral.

O Ensino Básico de Pernambuco destaca-se por meio da gestão democrática e participativa e tem como maior órgão de direção o Conselho Escolar com atribuições consultivas, deliberativas e fiscais. Na EREM Alfa, verificou-se que o Conselho Escolar existe apenas formalmente e, no período de 2012 a 2014, as reuniões com os membros do Conselho serviam apenas para assinar documentos. As decisões foram tomadas pelo gestor da escola, num processo centralizado que influenciou negativamente os resultados da escola no período supracitado. Porém, na EREM BETA, foi apresentado o Conselho Escolar com suas atribuições e, de acordo com os entrevistados, o Conselho é atuante na parte administrativa, mas na parte pedagógica não atua efetivamente. Os estudantes das duas escolas, por seu turno, não têm conhecimento da sua existência.

As relações sociais, como enfatizadas por Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), também fazem parte da estrutura organizacional, sendo necessária a interação entre os membros da organização com a finalidade de alcançar os objetivos. Contudo, de acordo com as observações e depoimentos dos entrevistados das escolas em análise, as relações interpessoais ainda precisam ser melhoradas, pois existe o individualismo, a formação de grupos resistentes às mudanças, além dos que não apoiam a gestão devido às cobranças do governo e à falta de condições de trabalho.

Os fatores culturais presentes em cada escola também têm influenciado nos seus respectivos desempenhos. Na EREM Alfa, a cultura não está alinhada com as estratégias do governo, a escola tem enfrentado diversos problemas, especialmente de adaptação e dificuldades de aprendizagem dos estudantes, falta da participação das famílias do processo de Ensino Aprendizagem e a resistência de alguns professores em aderir à filosofia do programa de Educação Integral. Nesse sentido, a escola não conseguiu desenvolver estratégias capazes de elevar a qualidade do ensino.

Na EREM Beta, por seu turno, a cultura se alinha às estratégias governamentais, os estudantes valorizam a escola, assim como as famílias que, embora não sejam presentes, confiam no trabalho da escola, e os professores e demais funcionários sentem-se acolhidos no ambiente de trabalho. Nesse caso, a cultura é considerada interacionista (BARROSO, 2004; LUCK, 2009; LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012), pois é produzida por todos que fazem parte da escola e formada também por fatores internos e externos, elementos formais e informais.

Outro fator em destaque da cultura organizacional é o perfil sociocultural dos estudantes, o que constitui um elemento relevante para ser pensado na elaboração de políticas públicas voltadas à melhoria da qualidade da educação. De acordo com relato dos entrevistados, a maioria dos estudantes da EREM Alfa é da zona rural e muitos jovens têm necessidade de ajudar as famílias e acabam não se dedicando aos estudos, o que tem comprometido o rendimento escolar e aumentado a taxa de evasão. Os estudantes da EREM Beta, por sua vez, são da zona urbana e a maioria é filho de comerciantes, servidores públicos e empresários.

Conforme as observações e relatos dos entrevistados também foi possível evidenciar, em alinhamento com Caravantes, Caravantes e Kloechner (2009), Pernambuco (2012) e Dutra (2013), que o gestor exerce forte influência no perfil institucional e nos resultados alcançados. Nesta perspectiva, constatou-se que, na EREM Alfa, não houve planejamento das ações no período de 2012 a 2014, e apenas a partir de 2015 o plano de ação foi apresentado à comunidade pelo novo gestor. Na EREM Beta, por outro lado, desde o ano de implantação do programa a gestora teve o compromisso, junto a sua equipe, de operacionalizar a Proposta Pedagógica e vivenciar o Plano de Ação, constando os aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos. Além disso, constatou-se que o gestor da escola Alfa centraliza as decisões, tem pouco tempo de atuação (pouco mais de um ano à frente da escola) e não reside no município onde a escola está localizada, enquanto a gestora da escola Beta tem um perfil descentralizador e democrático, possui mais de 20 anos de atuação na escola, cerca de dez anos à frente da gestão e mora na cidade onde a escola está instalada.

Mediante os achados da pesquisa, ficou evidente que, na implementação de uma Política Pública Educacional, a liderança do gestor escolar é o principal fator de influência nas ações e estratégias da escola, tendo em vista que a efetivação e a comunicação da política ocorrem através do gestor, que surge como o grande articulador do modelo de gestão por resultados. O gestor escolar é o principal responsável pela administração, assumindo o compromisso prévio com a Secretaria de Educação de elevar o resultado do IDEPE.

Assim, as dificuldades encontradas, especialmente pela EREM Alfa, parecem ter relação direta com o modelo de gestão escolar apresentado, envolvendo os fatores eficiência, eficácia e efetividade, e com a Secretaria Estadual de Educação no que se refere à maneira de tratar a implantação do Programa de Educação Integral. Logo, percebe-se a necessidade de articular as dimensões educacionais, compreendendo quais os papéis desempenhados por cada um dos segmentos, quer seja da Secretaria de Educação, das Gerências Regionais e das escolas, a partir da realidade específica de cada instituição, numa perspectiva de melhorar os resultados educacionais.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Por meio das evidências, foi possível concluir que enquanto um caso apresentou estratégias e ações integradas à proposta pedagógica do Programa de Educação Integral, o outro se manteve indiferente, deixando de elaborar e executar estratégias e ações no período considerado. Ademais, outros fatores contribuíram para a variabilidade do desempenho dos casos analisados, entre eles: a estrutura organizacional, tendo como destaque o tempo pedagógico e as atribuições de cada segmento; a cultura organizacional, num processo de integração e adaptação da comunidade escolar; e a liderança do gestor como principal fator responsável pela eficácia da implementação de estratégias e ações, estimulando o alinhamento entre os aspectos que influenciam no desempenho escolar.

Os resultados também permitiram concluir a respeito de fatores considerados críticos e que devem receber atenção para a melhoria da gestão educacional, quais sejam: intensificação do monitoramento psicopedagógico; implementação da formação continuada dos professores e demais funcionários das escolas; acompanhamento e orientação efetiva da construção e reformulação dos documentos institucionais; incentivo à participação da comunidade nas atividades da escola; elaboração de estratégias de incentivo financeiro à equipe gestora; promoção de atividades que estimulem a criatividade e o protagonismo juvenil; criação de mecanismos de apoio ao fortalecimento dos órgãos colegiados; elaboração da missão e da visão de futuro da escola; construção de um plano estratégico; fortalecimento da cultura por meio de ações inovadoras; e investimento em um modelo de gestão que viabilize a integração entre os diversos atores envolvidos.

Confirmou-se, portanto, a premissa de que as possíveis explicações para as diferenças entre os desempenhos obtidos entre as duas EREMs pesquisadas estão alicerçadas na gestão escolar, especificamente no que diz respeito aos principais fatores que têm influenciado a implementação de estratégias pela equipe gestora de ambas as escolas.

Sob a perspectiva acadêmica, embora haja pesquisas que contemplem a gestão estratégica em instituições de ensino, estes esforços têm se voltado, principalmente, para o nível superior, o que denota escassez de estudos empíricos que investiguem como esta temática está sendo desenvolvida na educação básica. Neste contexto, os achados da presente pesquisa avançam no entendimento dos fatores internos e externos que influenciam os principais elementos para a implementação de estratégias no sistema

educacional brasileiro, especificamente em escolas públicas do ensino médio.

Sob a perspectiva da prática, a partir do diagnóstico empreendido nas escolas selecionadas, entende-se que os resultados obtidos possam instigar os gestores escolares a realizarem uma análise crítica a respeito do processo de implementação de estratégias em suas unidades escolares e compartilharem suas experiências entre si com o intuito de aprimorar seus respectivos modelos de gestão em prol da melhoria do desempenho. Além disso, tais evidências têm o potencial contribuir para melhor direcionar os esforços em prol de políticas públicas educacionais.

Considerando que: 1- as médias obtidas no IDEPE pelas EREMs Alfa e Beta entre os anos 2012 e 2015 foram 3,53 e 5,40, respectivamente; 2- estes resultados as posicionaram entre as dez piores (EREM Alfa) e as dez melhores (EREM Beta) escolas colocadas no *ranking* do IDEPE; 3- os valores possíveis do IDEPE podem variar entre 0 e 10; e 4- Pernambuco ocupa o primeiro lugar, em âmbito nacional, no *ranking* do IDEB que avalia o ensino médio no país com uma média obtida de 3,9 pontos; é possível perceber a situação crítica em que se encontra a educação básica no Brasil.

Logo, fica evidente o desafio imposto para os gestores públicos no sentido de atenuar os problemas ainda vigentes para que o país possa conseguir alcançar índices de qualidade educacionais próximos das nações mais desenvolvidas. Destarte, sugere-se que novas pesquisas sejam empreendidas com o propósito de analisar o impacto da matriz curricular nos resultados alcançados em avaliações externas, bem como investigar a influência sobre o desempenho da ausência das famílias no acompanhamento das ações escolares.

## REFERÊNCIAS

AROGYASWAMY, B.; BYLES, C. M. Organizational Culture: Internal and External Fits. **Journal of Management**, v.13, n.4, 1987, p.647-659.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARNEY, J. Firm resources and sustained competitive advantage. **Journal of Management**, v.17, n.1, p.99-120, 1991.

BARRETO, L. M. T. da S.; KISHORE, A.; REIS, G. G.; BAPTISTA, L. L.; MEDEIROS, C. A. F. Cultura organizacional e Liderança: uma relação possível? **Revista de Administração**, São Paulo, SP, v. 48, n.1, p.34-52, Jan./Fev./Mar. 2013.

BERNARDO, E. da S.; CHRISTOVÃO, A. C. Tempo de Escola e Gestão Democrática: o Programa Mais Educação e o IDEB em busca da qualidade da educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1113-1140, out./dez. 2016.

CALEGARI, D; PEREIRA, M. F. **Planejamento e estratégia das escolas**: o que leva as escolas a ter alto desempenho. São Paulo: Atlas, 2013.

CARAVANTES, Geraldo R., CARAVANTES, Cláudia B., KLOECHNER, Mônica C. **Comunicação e Comportamento organizacional**. Porto Alegre: ICDEP, 2009.

CARTER, C.; CLEGG, S.; KORNBERGER, M. Strategy as practice? **Strategic Organization**, Toronto, CA, v.6, n.1, p.83-99, Feb. 2008.

CASTRO A. B. C.; BRITO, L. M. P.; DOS SANTOS, R. S.; VARELA, J. H. O planejamento estratégico como ferramenta para a gestão escolar: um estudo de caso em uma instituição de ensino filantrópica da Bahia/BA. **Holos**, v.2, n.195-211, 2015.

CHANDLER, A. D. Introdução a strategy and structure. IN: CASTRO A. B. C. et al. **Ensaio para uma teoria histórica da grande empresa**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998, p.119-140.

COSTA, A. C. G. da. **Pedagogia da presença**: da solidão ao encontro. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.

COSTA, A. S. F. AKKARI, Abdeljalil. SILVA, Rossana Valéria Souza. Educação Básica No Brasil: Políticas Públicas e Qualidade. **Práxis Educacional**, v. 7, n. 11 p. 73-93 jul./dez. 2011.

CZERNISZ, E. C. da S.; PIO C. A. Ensino Médio Integral: Desafios e Perspectivas. **Revista NUPEM**, v. 9, n. 17, p. 60-71, maio/ago. 2017.

DAVIES, B. Process not plans are the key to strategic development. **Management in Education**, v.20, n.2, p.11-15, 2006.

DAVIES, B. J.; DAVIES, B. Strategic Leadersip. **School Leadership & Management**, v. 24, n.1, p.29-38, 2004.

DOURADO, L. F. OLIVEIRA, J. F. de. A Qualidade da Educação: Perspectivas e Desafios. **Cad. Cedex**, Campinas v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

DUTRA, P.; VASCONCELOS, F. **Educação Integral no Estado de Pernambuco**: Uma Realidade no Ensino Médio. 2013. 99f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, 2013.

ESTEVAO, C. A. V. **Gestão Estratégica nas Escolas**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1998.

INEP. **IDEB – Resultados e Metas**. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/>> . Acesso em: 27 set. 2016.

JARZABKOWSKI, P. **Strategy as practice**: an activity based approach. 2. ed. California: Sage, 2005.

KICH, J. I. di F.; PEREIRA, M. F. A influência da liderança, cultura, estrutura e comunicação organizacional no processo de implantação do planejamento estratégico. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 4, p. 1045-1065, Dez. 2011.

KRAWCZYCK, N. Ensino Médio: empresários dão as cartas na escola pública. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 126, p. 21-41, jan.-mar. 2014.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. Docência em formação – Saberes pedagógicos. São Paulo, Ed.Cortez, 2012.

LIMA, U. do C. W. **O Programa de Educação Integral das Escolas de Referência em Ensino Médio da Rede Pública Estadual de Pernambuco (2008-2013)**. 2014. 180f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Pernambuco, 2014.

LÜCK, H. **As Dimensões da Gestão Escolar e suas competências**. Editora Positivo. Curitiba. 2009.

LÜCK, H. **Gestão da Cultura e do Clima Organizacional da Escola**. Editora Vozes. Petrópolis, RJ. 2011.

MATTHEWS, J. H.; SHULMAN, A. D. Competitive advantage in Public sector organizations: Explaining the public good/sustainable competitive advantage paradox. **Journal of Business Research**, v. 58, n. 2, p. 232-240, 2005.

MEC. Portaria Normativa Interministerial nº. 17, de 24 de abril 2007. **Programa Mais Educação**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007.

MERRIAM, S. B. **Qualitative Research**: A guide to design and implementation, Revised and Expanded from Qualitative research and case study applications in education. San Francisco: Jossey-Bass, 2009.

MINTZBERG, H.; WATERS, J. A. Of Strategies, Deliberate and Emergent. **Strategic Management Journal**, v.6, n.3, p.257-273, jul.-sep. 1985.

NARDI, E. L. SCHNEIDER, M. P. RIOS Mônica Piccione Gomes. Qualidade na Educação Básica: ações e estratégias dinamizadoras. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 359-390, abr./jun. 2014.

PAIVA, R. V. C. et al. Estratégia e competitividade: um estudo multicase da educação superior privada brasileira. **Revista Eletrônica de Estratégia & Negócios**, Florianópolis, v.7, n.3, set./dez. p. 30-62, 2014.

PARO, V. H. **Administração Escolar**: Introdução Crítica. São Paulo, Cortez, 2015

PERNAMBUCO. **Construindo a excelência em gestão escolar**: curso de aperfeiçoamento: Módulo I - Políticas Públicas para a Educação/ Secretaria de Educação. Recife: Secretaria de Educação do Estado, 2012.

PETTIGREW, A. M. Context and Action in the Transformation of the Firm. **Journal of Management Studies**, v.24, n.6, p.649-670, nov. 1987.

POISTER, T. H. The Future of Strategic Planning in the Public Sector: Linking Strategic Management and Performance. **Public Administration Review**, 70, p.246-254, dec. 2010.

PORTER, M. E.; The Contributions of Industrial Organization to Strategic Management: **The Academy of Management Review**, v. 6, n. 4, p. 609-620, Oct. 1981.

QUINN, J. B. Strategic Change: "logical incrementalism". **Sloan Management Review**, v.20, issue 1, p.7-21, fall, 1978.

RAHIMNIA, F.; POLYCHRONAKIS, Y.; SHARP, J. A conceptual framework of impeder to strategy implementation from an exploratory case study in an Iranian university, **Education, Business and Society: Contemporary Middle Eastern Issues**, v.2, n.4, p. 246 – 261, 2009.

ROBBINS, S. P. **Comportamento organizacional**. 11. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

ROMANELLI, E.; TUSHMAN, M. L. Organizational transformation as punctuated equilibrium: an empirical test. **Academy of Management Journal**, v. 37, n.5, p. 1141-1166, Oct 1994.

ROWE, W. G. Liderança estratégica e criação de valor. **Revista de Administração de Empresas**, v. 42, n. 1, Jan./Mar. 2002.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **Educação Integral**. Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&men=70&>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **O que é BDE** (Bônus de Desempenho Educacional). Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/diretorio/pmg2/bde.html>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

SEE. Superintendência Pedagógica /Secretaria Executiva de Educação Profissional de Pernambuco. **Resultados do IDEPE 2014/2015**. Recife -PE, 2016.

SEVERO, E. A. et al. Estrutura organizacional das empresas inovadoras no Brasil. **Revista Espacios**, Caxias do Sul, RS, v. 33, n 11, Junho, 2012.

SILVA, K. N. P.; SILVA, J. A. de A. As políticas sociais e a "nova estratégia" de educação integral no Brasil. **Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, Campo Grande, MS, n. 36, p. 109-128, jul./dez. 2013.

SOUSA, M. P.; SILVA, S. C.; PIRES, E. C. M. de G.; FERREIRA, E.; PASSOS, D. F. O. Implementação de estratégias nas lojas Maia Magazine Luiza: Um estudo sobre os elementos da estrutura, liderança, poder e cultura organizacional. In: **Simpósio de Excelência Gestão e Tecnologia para a Competitividade**. 2013, Disponível em: <<http://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos13/50818652.pdf>>. Acesso em 25 de Jan. 2016.

TEECE, D.J.; PISANO, G.; SHUEN, A. Dynamic capabilities and strategic management. **Strategic Management Journal**, v. 18, n. 7, p. 509-533, 1997.

WRIGHT, P.; KROLL, M. J. e PARNELL, J. **Administração Estratégica: Conceitos**. São Paulo: Atlas, 2000.