

Um contexto para elaboração de um planejamento estratégico-situacional

RESUMO

Este artigo é o resultado de um estudo de caso desenvolvido a partir da teoria de Carlos Matus, para identificar a dinâmica da composição dos agentes públicos, e suas relações no contexto de uma escola pública de Educação Básica municipal, a fim de situar as dificuldades e as potencialidades da instituição na elaboração de um Planejamento Estratégico-Situacional (PES). A primeira parte deste trabalho conta com a apresentação das principais características da instituição de ensino analisada. Na sequência, o trabalho de observação da interrelação dos agentes públicos envolvidos, bem como a análise do Plano Gestor da escola permitiram levantar quatro aspectos da instituição escolar, os quais são considerados complexos pelo nível de influência que podem exercer, no âmbito do esforço coletivo de construção de um PES. A pesquisa permitiu observar que, muitas vezes potencialidades e fraquezas se confundem, a identificação dessas potencialidades e fraquezas, bem como das oportunidades e ameaças externas é ponto de partida fundamental na construção do planejamento educacional e o diretor se configura como liderança decisiva na abertura de espaço, redução de entraves e mobilização dos agentes públicos para tal construção.

PALAVRAS-CHAVE: Educação básica; Educação brasileira; Planejamento educacional; Planejamento Estratégico-Situacional.

Hilda Maria G Silva

hilda_gs@yahoo.com.br

Universidade Estadual Paulista. Itapeva.
São Paulo. Brasil.

Marina Guimarães Nascimento

marina.g.nascimento@unesp.br

Faculdade de Ciências e Letras.
Araraquara. São Paulo. Brasil.

Janaína Alves Farias

janaina.farias@unesp.br

Faculdade de Ciências e Letras.
Araraquara. São Paulo. Brasil.

Erika Moretto

erika.moretto@unesp.br

Faculdade de Ciências e Letras.
Araraquara. São Paulo. Brasil.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

O presente estudo buscou identificar alguns jogos sociais existentes em uma escola pública do interior do estado de São Paulo, analisados à luz da teoria de Carlos Matus (1991, 1996, 1997, 1998), a fim de delinear um possível cenário, com apontamento de potencialidades e fragilidades para subsidiar a elaboração de um planejamento estratégico-situacional.

A instituição escolar selecionada foi uma escola de educação básica pública municipal localizada no interior paulista. A referida instituição de ensino possui algumas peculiaridades, dentre elas ser a única escola municipal que atende estudantes de Anos Finais do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos de segundo segmento, uma vez que as outras escolas desse Município atendem apenas aos estudantes de Ensino Fundamental de Anos Iniciais.

Importa ressaltar ainda que essa instituição escolar se situa em um Complexo Educacional construído na década de 1990, que congrega quatro escolas em três blocos distintos, sendo uma creche, uma escola de educação infantil, uma escola de ensino fundamental - anos iniciais e a escola em análise, constituída por salas de aula que atendem ao ensino fundamental - anos finais e educação de jovens e adultos - 1º e 2º segmento. A gestão desse conjunto de escolas do Complexo é independente, ou seja, cada uma delas possui um diretor escolar. No entanto, existem espaços comuns que são compartilhados, como o refeitório, o pátio, a quadra poliesportiva e toda área externa.

A origem administrativa da instituição de ensino analisada data do ano de 2011. O atendimento ao Ensino Fundamental de Anos Finais, no entanto teve início em 1995, como reflexo do processo de municipalização, o qual vivenciou um forte avanço no Brasil, naquele período. A oferta de EJA também teve início anteriormente ao surgimento da instituição, em 2001. As duas modalidades de ensino, nos períodos mencionados, eram oferecidas pela escola de Ensino Fundamental de Anos Iniciais, a qual à época já compunha o atual Complexo Educacional. Foi somente no ano de 2011 que houve o desmembramento administrativo, separando os segmentos de ensino, estudantes, funcionários, professores e gestores.

A referida instituição escolar atualmente atende cerca de 650 estudantes de Ensino Fundamental, Anos Finais, os quais estão distribuídos em dezesseis turmas no período da manhã e doze turmas no período da tarde. O período noturno é destinado à oferta da Educação de Jovens e Adultos à aproximadamente cento e cinquenta estudantes, estes estão divididos em duas turmas multisseriadas do 1º segmento (1º ao 5º ano) e seis turmas do 2º segmento (6º ao 9º ano), sendo duas dessas turmas com funcionamento em um espaço físico externo ao Complexo Educacional. A escola oferece ainda o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para doze alunos no período da tarde.

Os profissionais da educação que compõem o corpo pedagógico desse espaço se encontram distribuídos da seguinte forma: cinquenta professores efetivos, dez professores auxiliares, três professores readaptados, uma coordenadora pedagógica e dois assistentes pedagógicos da Educação de Jovens e Adultos. O quadro administrativo é composto por um diretor, um vice-diretor, um agente administrativo, cinco inspetores de alunos, cinco monitores de alunos com necessidades especiais, dois agentes de limpeza, cinco merendeiras e dois agentes

de serviços gerais, as duas últimas categorias profissionais prestam serviço à todas as escolas do complexo educacional.

Para fins da elaboração deste estudo foram elencados alguns dos principais problemas dessa instituição, muitos deles com possível resolução a partir de um bom planejamento estratégico-situacional. Para isso, no entanto, se fez necessário identificar o cenário e os principais atores desse metafórico jogo social presente na escola, identificando suas potencialidades e fragilidades.

Sobre o corpo docente dessa escola pública, nota-se que é todo formado por profissionais concursados, a maioria com titulação em nível de especialização, formação em pós-graduação lato-sensu e, alguns em stricto-sensu, nível de Mestrado e Doutorado. Existem professores que atuam no Complexo Educacional há mais de vinte anos, antes da criação dessa escola; outros ingressaram com o advento da escola e alguns poucos se integraram à instituição nos últimos cinco anos.

2 CORPUS TEÓRICO E CARACTERÍSTICAS LEVANTADAS

Estudos sobre educação preocupados com o planejamento estratégico e sua capacidade de superar rotinas e urgências que tomam boa parte o tempo nas instituições escolares e acabam comprometendo a qualidade do ensino oferecido, não são novidade. Um bom planejamento pode romper com fragilidades e concretizar potencialidades das instituições, possibilitando a oferta de um trabalho educativo de qualidade aos estudantes.

Concorre com essa preocupação o fato de o planejamento estratégico tradicional continuar sendo um modelo de planejamento largamente utilizado no Brasil. Ainda que se tenha clareza dos fracassos resultantes de sua utilização. Alguns fatores responsáveis pelo fracasso desse modelo merecem destaque. Dentre eles está a elaboração do plano a partir do topo, que se pauta pelo diagnóstico de uma realidade desconhecida daqueles que a examinam. Esse tipo de estruturação de planos de ação tem início nos governos e nas gestões centrais dos sistemas de ensino, mas não param por aí, são difundidos e adotados por supervisores de ensino, diretores de escola, numa reprodução de um padrão que não lança luz sobre a realidade das instituições escolares, seus principais problemas, suas fragilidades e mesmo suas potencialidades e pontos fortes.

Outro fator responsável pelo insucesso do planejamento tradicional é sua característica determinista, pouco flexível e de concepção de realidade única (MATUS, 1991, 1997; DE TONI 2002). Um planejamento com essas características, na educação é desastroso, tendo em vista que a dinâmica do ambiente escolar é incompatível com ações estáticas. Os ajustes constantes, a flexibilidade e a capacidade de se preparar para cenários e não para uma realidade única e estática, são essenciais para atender às situações novas que se apresentam constantemente em ambientes que tem por base relações sociais intensas.

O planejamento estratégico situacional – PES, idealizado por Carlos Matus (1991, 1997) se constitui como um esforço de superação da concepção tradicional de planejamento. Há na proposição uma busca por mudança de rumos tanto no âmbito teórico, quanto prático. Promover um processo de construção social e apreender as diferentes percepções da realidade se configuram como algumas das características centrais do PES.

Adota-se assim a compreensão da produção social, como um processo envolto por uma diversidade sem igual. Há clareza de que a construção de um planejamento, enquanto ação inserida no âmbito social, sofre a influência de concepções de mundo, de posicionamentos políticos e econômicos, de interesses particulares e corporativos. Esses aspectos trazem como consequência, um ambiente marcado por conflitos e cooperações, negociações e oposições, muito característico do espaço social. Desse modo, o ponto de partida da elaboração de um Planejamento Estratégico Situacional, tem como equação incontornável, lidar de forma acertada com os sentimentos de pertencimento, de valor, de poder que compõem o ambiente no qual o PES será construído. Outro ponto essencial é identificar os papéis dos diferentes sujeitos envolvidos, uma vez que as relações entre esses atores sociais é que dão o tom de todo o processo.

A essa altura podemos estabelecer que o planejamento se configura como uma diligência conjunta dos sujeitos inseridos em um determinado espaço social, para idealizar e produzir o futuro, ou seja, o planejamento lança a instituição para o futuro em uma busca de soluções para questões colocadas na atualidade e, principalmente para uma ampliação do controle sobre as circunstancialidades. Trata-se de envidar esforços para superar os improvisos e fazer prevalecer a racionalidade. (MATUS, 1997; DE TONI, 2002) Resta claro que planejar não se restringe à tarefa técnica, há uma complexidade teórica e metodológica na construção de um planejamento que se pretenda identificar como um fenômeno sistemático.

A desatenção para com a complexidade da temática tem levado o Brasil a produzir um histórico de fracasso no planejamento público, especialmente porque a ação pública nesse tema, mormente, continua sendo pautada por um conceito de planejamento centralizado e estático, o qual está circunscrito ao plano. Desse modo, é necessário superar o paradigma de que seja viável conceber e elaborar um planejamento sem a participação dos agentes públicos envolvidos, bem como a ideia da execução automática de um plano oficializado.

A balizas para a construção de um planejamento estratégico situacional incluem quatro pontos fundamentais:

- Compreensão o contexto situacional, para explicar a realidade;
- Proposição de ações em meio a um ambiente de incerteza;
- Determinação de estratégias que levem em conta os diferentes agentes públicos, os atores sociais implicados e as circunstâncias possíveis, produzindo um cálculo razoável do passo a passo que levará ao objetivo delineado;
- Capacidade de lidar com uma improvisação calculada e eficaz, “recalculando e completando o plano” sempre que necessário (MATUS, 1991, p. 32).

Nessa perspectiva, uma das premissas do PES é enfrentar a necessidade de lidar complexidade desse fenômeno que é a construção do planejamento. Essa premissa se relaciona diretamente com a compreensão de que a produção do planejamento se concretiza na ação dos diferentes agentes públicos envolvidos, os quais apresentam concepções de mundo, interesses e juízos de valor conflitantes.

Esta pesquisa se ateve a identificar as dificuldades e as potencialidades da instituição pública de ensino básico, descrita nas linhas anteriores, para levar a termo um Planejamento Estratégico-Situacional, em todas as suas etapas e dimensões. Nesse sentido, levando-se em conta a importância dos atores e suas arenas para a construção de um planejamento estratégico, identificou-se na dinâmica de composição dos agentes públicos dessa instituição quatro aspectos:

- I - Corpo docente consolidado;
- II - Falta de continuidade no cargo da gestão;
- III - Relação do Corpo Docente com a Secretaria Municipal;
- IV - Mobilização ativa da Coordenação.

Antes de discorrer acerca das possíveis fragilidades e potencialidades de cada um desses aspectos à luz da teoria, cumpre esclarecer, de modo geral, como se chegou a essas quatro características. A identificação de um corpo docente consolidado levou em conta principalmente: o fato de os professores dessa instituição estarem há pelo menos cinco anos nessa função; a condição de permanecerem na mesma escola, diferentemente da comum movimentação de professores de uma instituição escolar para outra, a cada ano de atribuição de aulas nas redes municipais e estaduais e contarem com um quadro substancial de profissionais da educação efetivos. Quanto ao tópico falta de continuidade no cargo da gestão, cumpre fazer o seguinte preâmbulo: No ano de 2011, o vice-diretor da instituição original à época assumiu a função de diretor da nova escola em análise. Após aproximadamente três anos, o cargo foi ocupado por um diretor efetivo, e o então diretor, retornou à função de vice. No entanto, o novo gestor permaneceu, menos de cinco anos no cargo, apenas pelo tempo necessário à sua aposentadoria. Com a saída do diretor concursado o vice-diretor assumiu novamente a direção da instituição. No ano de 2020, um novo profissional foi designado para o cargo da direção da escola e preservou o então diretor, como vice-diretor.

Nesse breve período de uma década de existência administrativa dessa instituição apenas um diretor de cargo efetivo esteve na liderança e por um curto período. Contudo, vale ressaltar que no período determinado o profissional que ocupou o cargo de diretor na origem da instituição permaneceu por toda essa década no âmbito da gestão, ora como vice-diretor, ora como diretor designado. Assim, a descontinuidade, aparentemente ficaria atenuada, visto que um dos componentes da equipe gestora se manteve na atividade administrativa por todo esse período. Nesse cenário, observou-se que por vezes, a assunção da função de diretor não era tomada como projeto, ou mesmo como atividade de longo prazo. Prevaleceu o uso desse cargo como uma gerência provisória no âmbito da resolução dos problemas cotidianos e de atividade profissional provisória, para atender a interesse individual. O resultado constatado é uma descontinuidade de ações estratégicas e de planejamento, prevalecendo o atendimento às rotinas e urgências.

Sobre a relação do corpo docente com a Secretaria Municipal de Educação, identificou-se que havia forte divergência entre esses dois grupos, especialmente, no que se refere às demandas que são encaminhadas pela Secretaria, que se davam com pouco diálogo e negociação com os agentes públicos da instituição.

Por outro lado, muitas vezes, os argumentos utilizados por esses agentes, desconsiderava o interesse público e assumia um caráter corporativista.

Sobre a relação conflituosa entre a Secretaria Municipal e os agentes públicos da escola em tela, vale acrescentar que a Secretaria, por sua vez, planeja e orienta com base no atendimento da maioria das escolas, que são as de Ensino Fundamental de Anos Iniciais, deixando de acolher as necessidades específicas da escola em estudo, que atende o Ensino Fundamental de Anos Finais e Educação de Jovens e Adultos de segundo segmento. Devido ao fato de essa escola ser a única instituição municipal a acolher esses públicos, as padronizações adquirem características centralizadoras e são recebidas como antidemocráticas pelo grupo de professores.

Ao tratar da mobilização da Coordenação Pedagógica, foi possível observar que, por ocupar a função por mais de meia década, essa coordenação pode estabelecer um bom entrosamento com a equipe pedagógica e com a comunidade escolar. No entanto, o projeto pedagógico encontra alguns entraves uma vez que fica, muitas vezes dependente das exigências da Secretaria Municipal de Educação, destoantes das características da escola. Diante dos cenários e atores em cena, lança-se um olhar para cada um dos quatro aspectos levantados, sobre os agentes públicos que compõem a instituição e sua influência no potencial da escola para levar a termo a construção de um planejamento estratégico-situacional, à luz da teoria de Carlos Matus (1991).

3 POTENCIALIDADES E DIFICULDADES: FUNDAMENTOS PARA UM PONTO DE PARTIDA

3.1 Corpo docente consolidado

Os professores da escola pública municipal em estudo, foram todos ingressos por concurso público, amparados por lei complementar ao regime estatutário de cargo efetivo. Por ser a única instituição a oferecer a etapa de Ensino Fundamental séries finais e a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, no município, esses professores especialistas são necessariamente fixos nesta escola, ou seja, suas aulas são atribuídas invariavelmente para esta escola. Essa situação permite uma melhor elaboração de estratégias pedagógicas para o acompanhamento do desenvolvimento do estudante.

A possibilidade de acompanhamento da aprendizagem do estudante ao longo de seu processo de escolarização é vista como uma potencialidade, pois possibilita a identificação dos avanços e entraves, permitindo correções de rumos para o alcance dos objetivos pedagógicos almejados.

Outra potencialidade apontada é a existência de professores com iniciativa, que propõem e executam ações, buscam ousar-se assumindo o papel da participação efetiva em colaboração no processo de construção de uma realizável gestão democrática.

Por outro lado, alguns membros desse mesmo corpo docente se apresentam como motivo de fragilidade ao projeto educacional, uma vez que tende a não propor ações e a resistir às novas propostas, interpretadas como ameaçadoras à manutenção do status quo.

O surgimento dos conflitos de poder constitui uma fragilidade frente ao jogo social: o que deveria ser colaborativo, torna-se competitivo e não contribui à finalidade da instituição escolar de desenvolver integralmente a pessoa humana.

Para melhor analisar esse conflito de poder, conta-se com o apoio da teoria de Matus (1991). Para o autor, que constrói uma analogia entre o planejamento e um jogo, a análise estratégica provoca questionamentos mais complexos e que devem ser trabalhados em um nível prático-operacional, tomando-se os conceitos de poder, como motivação para atuar, aplicando força ou pressão de um jogador sobre uma jogada. Conhecer esse cenário auxilia as jogadas em direção ao planejamento.

Nessa análise sobre o conflito de poder existente na esfera do corpo docente consolidado, elencam-se duas combinações variáveis:

- a) Atores ou jogadores, quer dizer, os sujeitos criativos que dinamizam o jogo com seus interesses em confronto.
- b) Motivação e peso dos atores, variáveis que dependem de:
 - interesse ou posição que os jogadores assumem perante as operações que os participantes do jogo social buscam realizar (apoio, recusa, indiferença);
 - valor ou importância que os jogadores atribuem a cada operação (alto, médio, baixo);
 - peso ou força que cada jogador tem, definido pelo correspondente vetor de peso; ● peso ou força que cada jogador tem definido pelo correspondente vetor de peso; ● peso ou força que cada jogador tem, definido pelo correspondente vetor de peso;
 - pressão ou força aplicada sobre uma operação ou jogada numa situação concreta que depende da motivação e do vetor de peso. (MATUS, 1991, p. 38)

Mantendo a analogia de Matus (1991), Aliar teoria à prática possibilita notar que os componentes do corpo docente como atores/jogadores imbuídos de motivações, visões de mundo e interesses próprios, formam coletivos do grupo ao qual pertencem divididos, muitas vezes, em aliados e adversários. Nesse sentido, investem em jogadas que combinam diferentes estratégias. Utilizando-se de seu peso ou força, juntam-se a outros jogadores mais fortes, do ponto de vista do interesse pela jogada e do grau valorativo atribuído a ela. Assim, aplica-se maior pressão ou força a fim de ver seu(s) interesse(s) segurado(s), ou seja, chegar ao objetivo do jogo, vencer.

Dessa forma, se há um grupo de jogadores vencedores e outro de perdedores, quem perde é a escola pública que não tem sua qualidade vista como objetivo de um jogo colaborativo, no qual motivações, interesses, peso/força e pressão devem ser aplicados em favor do desenvolvimento do estudante em detrimento aos jogos/conflitos de poder. Conhecer esse quebra cabeça ajuda no esforço em construir uma nova forma de jogar, na qual a finalidade da educação pautas as estratégias e ações.

3.2 Falta de continuidade no cargo de Gestão

O diretor tem papel central na garantia da organização social e na manutenção da coerência e consistência do trabalho educacional. A falta de continuidade da gestão constitui fator decisivo na cultura organizacional dessa escola, afetando diretamente a elaboração de um planejamento situacional.

A inconstância frente à troca de direção contribuiu negativamente para a estabilidade das relações entre a equipe escolar e para a falta de apoio às decisões do atual diretor. Encontra-se resistência frente às possibilidades de mudanças na organização da escola, alimentada pela não conclusão de propostas de planejamentos anteriores. Ou seja, a nova gestão acaba por herdar os problemas que antecedem a sua posse, agravados pela falta de conhecimento da cultura organizacional e particularidades das relações entre os agentes escolares, a comunidade e o espaço.

Como contraponto, a situação também apresenta potencialidades proporcionadas pelo ingresso de uma nova direção. Renova-se as possibilidades de desenvolver uma cultura de planejamento estratégico e romper com entraves e resistências preexistentes. Um diretor que ingressa nesse ambiente, pode olhar a organização da escola com um distanciamento que pode ser positivo para a sistematização do trabalho cotidiano, e para uma nova forma de enxergar a escola e suas potencialidades. Mas, para tal a permanência do gestor no cargo, por um tempo de longo, ou, ao menos, médio prazo é fundamental.

Com uma liderança comprometida com a instituição e competente, as relações com a escola e seus agentes podem amadurecer, bem como o conhecimento dos meandros que permeiam o cotidiano escolar. Segundo Matus (1991), alcançar essa solidificação favorece sobremaneira à melhoria na administração das variáveis, ou seja, à elaboração de um planejamento que se mantenha firme frente às adversidades e que não ceda à improvisação.

É essencial analisar a relação entre o papel do diretor no funcionamento pleno da escola e o conhecimento que este possui do jogo social. No PES (Planejamento Estratégico-Situacional), entende-se o conhecimento como um diferencial na elaboração do Plano. O peso das variáveis, principalmente das incertezas, pode ser transformado em variáveis semi-controladas, por meio do conhecimento do jogo, adquirido a partir das relações com outros jogadores (MATUS, 1991).

Ao tratar das variáveis semi-controladas entende-se que o conhecimento antes inalcançável a um determinado jogador, pode ser adquirido. Transpondo para a realidade da escola, o controle dos recursos limitados, pode ser entendido como a racionalização e gestão desses recursos, materiais e principalmente humanos. E se aprofundando ainda mais nas relações entre o diretor e os demais atores, o conhecimento da realidade pode ser adquirido na transformação de oponentes em aliados.

3.3 Relação do corpo docente com a Secretaria Municipal

Outro ponto a ser explorado é a relação do corpo docente com a Secretaria Municipal, questão que pode se estabelecer em dois níveis de discussão: a dimensão da escola e a dimensão do sistema. É necessário pensar o planejamento

estratégico-situacional a ser desenvolvido pela escola, a partir do entendimento dos limites do que já está normatizado.

As fragilidades que acompanham essa relação podem ser entendidas de um lado, em um nível que é externo à escola, que diz respeito ao perfil centralizador da Secretaria de Educação e, de outro lado às questões internas, que implicam transformações que estão ao alcance e no poder dos agentes escolares.

Em relação aos problemas externos, destacam-se os limites da autonomia que representam entraves, na perspectiva de que se trata de uma secretaria que muito pouco poder de decisão delega às instituições de ensino. As dificuldades que exemplificam os obstáculos na relação entre esses dois agentes, seria o impedimento de uma real participação da escola nas decisões, resultando na falta de comunicação e no desconhecimento por parte da SME das reais necessidades e especificidades das instituições que compõe seu sistema de ensino. e na possibilidade restrita de comunicação de suas necessidades e especificidades.

Abordando a dimensão interna à escola, transparece nos professores a criticidade frente às determinações da Secretaria Municipal, demonstrando o potencial da equipe escolar na busca por um espaço democrático participativo, aspecto que poderia agregar à elaboração do Planejamento Estratégico.

Como contraponto, algumas críticas apresentadas por professores carecem de entendimento sobre o funcionamento da hierarquia administrativa, ou seja, na distinção entre limites e responsabilidades do que compete à escola e o que compete a outras instâncias administrativas. O que torna mais complexo que a escola consiga se posicionar e articular suas reivindicações de forma coerente sendo capaz de negociá-las e encontrar melhor consenso com a Secretaria Municipal.

A questão decisiva na transformação dessa fragilidade em uma potencialidade é o que Matus (1991) chama de "Aprender a Jogar". A falta de conhecimento de professores e gestores sobre as "regras" e relações de poder estabelecidas dentro e fora da escola, representa um desafio complexo frente à elaboração de um planejamento estratégico, tendo em vista que não se apropriam da realidade do jogo.

3.4 Mobilização ativa da coordenação

O quarto tópico considerado importante para a elaboração do planejamento estratégico-situacional é a mobilização ativa da coordenação pedagógica. A primeira potencialidade levantada a respeito dela é a boa relação que conseguiu estabelecer com a comunidade escolar. Dessa maneira, por estar há algum tempo na escola, a coordenação mantém um bom relacionamento com a comunidade escolar e, conseqüentemente, tem um bom conhecimento das necessidades dela.

Essa potencialidade nos leva à segunda: o atendimento ao corpo docente e à comunidade escolar. A coordenação tem sensibilidade e consegue lidar com as necessidades e as demandas do corpo docente e da comunidade. Além disso, faz uma boa intermediação ao lidar com assuntos mais particulares desses atores. Por exemplo, apresenta desenvoltura, cuidado e respeito ao fazer direcionamento e acompanhamento dos alunos com deficiência e suas respectivas famílias.

Já as fragilidades pontuadas em relação à mobilização ativa da coordenação pedagógica se dão, principalmente, pelo fato da sobrecarga de trabalho demandada pela ausência de uma diretoria estável. Desse modo a coordenação exerce tarefas administrativas que vão além de sua função. Existe um conflito em relação ao papel da coordenação: professores, estudantes e pais buscam, muitas vezes, orientações com a coordenação pedagógica que, na verdade, são de responsabilidade da gestão administrativa da escola.

Além disso, a sobrecarga da coordenação com tarefas administrativas, da direção, provoca a falta de uma maior mobilização para a formação dos professores e acompanhamento pedagógico dos estudantes. Esses pontos resultam na dificuldade de determinar pontos fortes e fracos do ensino em prol de alcançar melhor desenvolvimento do corpo discente.

À luz da teoria de Carlos Matus (1991), traçamos um paralelo entre essa situação e o jogo da corda elástica e do sino, no qual o objetivo é fazer com que o sino se estabilize mesmo com diversos jogadores segurando a corda. Há momentos desse jogo em que o sistema não é previsível, pois não é possível ter controle sobre as ações de todos os jogadores, “Por exemplo: o sino está tocando e todos tratam de fazer movimentos para estabilizá-lo, com resultados imprevisíveis. Neste último caso, o futuro é nebuloso, difuso e indeterminável.” (MATUS, 1991, p. 30).

O caso da problemática sobre a coordenação pedagógica é ainda mais complexo que o jogo da corda elástica e do sino, pois se trata de um jogo social que, de acordo com Matus, envolve outros subjogos. O fato de a coordenação não exercer suas atividades pedagógicas com proatividade atrapalha o andamento e elaboração de um bom plano estratégico que envolva o alinhamento entre o conhecimento científico e o conhecimento da realidade. Como esta última exige a contribuição do conhecimento da coordenação pedagógica, acaba por impor uma dificuldade na execução da planificação.

O não agir impacta no direcionamento e andamento do planejamento estratégico-situacional. Fazendo uma analogia, enquanto outros atores puxam a corda em direção ao desenvolvimento pedagógico, a coordenação se abstém de sua função e, conseqüentemente, sobrecarrega outros setores e agentes, desestabilizando o processo e o alcance do objetivo dessa unidade de ensino.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar as potencialidades e as fragilidades das problemáticas levantadas para a elaboração de um planejamento estratégico-situacional, notamos que, no caso da escola em tela, o enfoque deve se dar na variável da relação entre os jogadores (gestão, coordenação, corpo docente e comunidade escolar), principalmente pelo fato de a liderança, no caso a nova gestão escolar, estar em um momento que envolve a conquista da confiança dos outros jogadores.

Dessa forma, consideramos que a variável da estratégia é relevante para a elaboração do planejamento estratégico situacional. Essa variável é delimitada por Matus como o modo de atuar perante os jogadores em relação à cada jogada, por meio da autoridade (direito ou poder de ordenar, de decidir, de atuar, de se fazer obedecer), cooptação (ato de fazer com que alguém se associe), negociação (ato ou efeito de negociar por meio da conversação), confronto (choque de interesses

ou de ideias; conflito) e dissuasão (ato de convencer alguém a mudar de ideia) (MATUS, 1991).

Um planejamento estratégico-situacional de sucesso é diferente do tradicional, pois propõe um plano para um longo prazo baseado no estudo das situações e direciona aos objetivos delimitados em conjunto pela equipe, sem deixar de levar em consideração os acontecimentos imprevisíveis que circundam a rotina escolar. Sendo assim, a nova gestão (liderança) não deve considerar separadamente as estratégias mencionadas (autoridade, cooptação, negociação, confronto e dissuasão), mas sim combiná-las de modo a diferenciar jogadores e jogadas ao longo da trajetória do jogo e a considerar o tempo e a oportunidade de cada uma (MATUS, 1991).

Com base na teoria de Matus, diante das situações que podem ser enfrentadas na planificação estratégica-situacional, a postura adotada deve ser a de desviar de confrontos para realizar o plano por meio de um consenso entre os membros constituintes da unidade escolar. Se não for possível desviar do confronto, é necessário que a estratégia leve em consideração o momento em que as condições sejam favoráveis para exercer mais pressão que os oponentes e chegar a um consenso em conjunto com os jogadores.

De acordo com o autor os oponentes, na verdade, não são os jogadores contra quem jogamos o jogo social, mas são “o óbvio, o rotineiro e o legitimado”, afinal o planejamento estratégico-situacional exige elaborar estratégias e tomar decisões com base em cálculos imparciais acerca da situação da realidade, de modo a abrir o caminho para alcançarmos o objetivo final (MATUS, 1991).

A instituição escolar estudada, como descrevemos, possui potencialidades e fragilidades que precisam ser trabalhadas com atenção e em direção à decisão e ação coletiva. Neutralizar fragilidades e desenvolver potencialidades é função de todos os agentes sociais, mas a liderança precisa de conhecimento, sensibilidade e técnica para alavancar esse trabalho.

A context for preparing strategic-situational planning

ABSTRACT

This article is the result of a case study developed from the theory of Carlos Matus, to identify the dynamics of the composition of public agents, and their relationships in the context of a public school of municipal Basic Education, in order to situate the difficulties and the institution's potential in the elaboration of a Strategic-Situational Planning (PES). The first part of this work presents the main characteristics of the analyzed educational institution. Subsequently, the work of observing the interrelationship of the public agents involved, as well as the analysis of the school's Management Plan, made it possible to raise four aspects of the school institution, which are considered complex due to the level of influence they can exert, within the scope of the collective effort of construction of a PES. The research allowed us to observe that, many times, strengths and weaknesses are confused, the identification of these strengths and weaknesses, as well as external opportunities and threats, is a fundamental starting point in the construction of educational planning and the principal is configured as a decisive leader in opening space, reduction of obstacles and mobilization of public agents for such construction.

KEYWORDS: Basic Education; Brazilian Education; Educational Planning; Situational Strategic Planning.

REFERÊNCIAS

MATUS, C. O Plano como Aposta. São Paulo em perspectiva. 5 (4): 28-42 out/dez. 1991

MATUS, Carlos. Adeus, senhor Presidente. Governantes governados. São Paulo: Edições Fundap, 1996a.

MATUS, Carlos. Estratégias políticas: Chimpanzé, Maquiavel e Gandhi. São Paulo: Edições Fundap, 1996b.

MATUS, C. O Método PES: roteiro de análise teórica. São Paulo: FUNDAP, 1997.

MATUS, C. Teoría de la producción y el juego social. Isla Negra: Altadir, 1998.

Recebido: 20 fev. 2023.

Aprovado: 25 mar. 2023.

DOI: 10.3895/rbpd.v12n3.15277

Como citar: SILVA, H. M.G.; NASCIMENTO, M. G.; FARIAS, J. A.; MORETTO, E. Um contexto para elaboração de um planejamento estratégico-situacional. **R. Bras. Planej. Desenv.** Curitiba, v. 12, n. 03, p. 800-812, set./dez. 2023. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rbpd>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Hilda Maria G Silva

R. Geraldo Alckmin, 519 - Vila Nossa Sra. de Fatima, Itapeva - SP

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

