UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

RAFAEL JEFFERSON BORGES

PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA ESTRUTURA DE GESTÃO EDUCACIONAL:

UMA ANÁLISE DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PONTA GROSSA/PR

Londrina
2017

RAFAEL JEFFERSON BORGES

PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA ESTRUTURA DE GESTÃO EDUCACIONAL:

UMA ANÁLISE DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PONTA GROSSA/PR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração (Mestrado em Administração – Linha de Pesquisa: Gestão de Organizações) da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Saulo Fabiano Amâncio Vieira.

Londrina
2017

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Borges, Rafael Jefferson .
Processo de institucionalização da estrutura de gestão educacional : uma análise da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa/PR / Rafael Jefferson Borges. - Londrina, 2017.
146 f. : il.

Orientador: Saulo Fabiano Amâncio-Vieira.
Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Programa de Pós-Graduação em Administração, 2017.
Inclui bibliografia.

1. Processo de Institucionalização - Tese. 2. Lógica Institucional - Tese. 3. Sustentabilidade Social - Tese. 4. Educação - Tese. I. Amâncio-Vieira, Saulo Fabiano. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Estudos Sociais Aplicados. Programa de Pós-Graduação em Administração. III. Título.

RAFAEL JEFFERSON BORGES

PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA ESTRUTURA DE GESTÃO EDUCACIONAL:

UMA ANÁLISE DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PONTA GROSSA/PR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração (Mestrado em Administração – Linha de Pesquisa: Gestão de Organizações) da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Administração.

BANCA EXAMINADORA

_____

Orientador: Prof. Dr. Saulo Fabiano Amâncio Vieira
Universidade Estadual de Londrina - UEL

_____

Prof. Dr. Luciano Gomes dos Reis
Universidade Estadual de Londrina - UEL

_____

Prof. Dr. Ricardo Lebbos Favoreto
Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR

Londrina, 07 de Junho de 2017.

BORGES, Rafael Jefferson. **Processo de institucionalização da estrutura de gestão educacional**: uma análise da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa/PR. Londrina: 2017, 146 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

RESUMO

A Educação, além de formar indivíduos, envolve-os em questões importantes da sociedade (inclusão e igualdade social) e fornece meios de subsistência e liberdade pessoal. A Sustentabilidade Social é aquela que promove o alcance de um patamar razoável de homogeneidade social (SACHS, 2002). Como se percebe, ambas estão relacionadas e direcionadas, de alguma forma, à igualdade social. Neste sentido, espera-se com este trabalho não unificar, mas manter vinculadas Educação e Sustentabilidade Social em análises organizacionais. Como proposta, o objetivo deste estudo é compreender o processo de institucionalização da estrutura de gestão da Secretaria de Educação do Município de Ponta Grossa/PR, com aporte da Teoria Institucional. Com relação aos procedimentos metodológicos, a pesquisa percorreu uma abordagem qualitativa de tipo descritivo, configurando-se como um estudo de caso único. Primeiramente, foram analisados dados (secundários) coletados por meio de uma pesquisa documental, em documentos oficiais, jornais, Leis e Decretos, e depois, dados (primários) coletados por meio de entrevistas semiestruturadas com atores-chaves. Desde a criação da estrutura de gestão a ser analisada, buscou-se identificar períodos estruturantes na história da educação do município e com isto descobrir as Lógicas Institucionais permeadas neste processo. Entre tais períodos (Princípio da Estrutura 1954-1974, FASE I 1974-1989, FASE II 1989-1996 e FASE III 1996-2017, buscou-se indicar os processos inerentes à institucionalização da estrutura de gestão descrita pelas autoras Tolbert e Zucker (1998), a qual está dividida em três fases: habitualização, objetificação e sedimentação, bem como apontar as Lógicas Institucionais relacionadas à Educação, e também à Sustentabilidade Social. Conclui-se que a estrutura de gestão estudada alcançou a sedimentação em seu processo de institucionalização, pois teve resultados positivos no que tange à Educação e por não sofrer resistências em perpetuar a estrutura de gestão atual (a mais longa de todas as FASES) a qual ainda está em processo de institucionalização até que se modifiquem as Lógicas Institucionais. Além disto, foi detectada, nas Leis e Decretos que regem a estrutura administrativa estudada, a abordagem de alguns critérios parciais de sustentabilidade – a Sustentabilidade Social – que se praticados, de maneira efetiva, fortalecem a institucionalização total (sedimentação).

Palavras-chave: Teoria Institucional. Processo de Institucionalização. Lógica Institucional. Educação. Sustentabilidade Social.

BORGES, Rafael Jefferson. **Institutionalization process of educational management structure**: na analysis of Ponta grossa/PR Secretary Municipal of Education. Londrina: 2017, 146 p. Dissertation (Master's degree in Adminstration) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

ABSTRACT

Education in addition to forming individuals, involved them in important issues of society (social inclusion and equality), and it provides livelihoods and personal freedom. Social sustainability is one that promotes a reach of reasonable level of social homogeneity (SACHS, 2002). As can be seen both are related and directed in some way to social equality. In this sense, it is expected this work, not unify, but keep related education and social sustainability in organizational analysis. As we proposed, the aim of this study is to understand the process of institutionalization of the Secretaria of Education of Ponta Grossa city, with investments of institutional theory. Regarding the methodological procedures, the research covered a qualitative approach of descriptive type, configuring itself as a single case study. Firstly, data (secondary) through a documentary survey, in official documents, newspapers, Laws and Decrees were analyzed, and then data (primary) collected through semi-structured interviews with key actors. Since the creation of the management structure to be analyzed, it was sought to identify structuring periods in the history of the Education of the municipality and so discovering the Institutional Logics permeated in this process. Between these periods (Principle of Structure 1954-1974, STAGE I 1974-1989, STAGE II 1989-1996 and STAGE III 1996-2017, it was tried to indicate the processes inherent to the institutionalization of the management structure described by the authors Tolbert and Zucker (1998), Which is divided into three stages: habitualization, objectification and sedimentation, as well as pointing out the Institutional Logics related to Education, as well as Social Sustainability. It is concluded that the management structure studied has achieved sedimentation in its institutionalization process, since it has had positive results in terms of education and because it does not suffer resistance in perpetuating the current management structure (the longest of all STAGES) which is still in the process of institutionalization until institutional logics are modified. In addition, it was detected in Laws and Decrees that govern the administrative structure studied the approach of some partial sustainability criteria - Social Sustainability - that if they will be effectively practiced, they strengthen the total institutionalization (sedimentation).

Keywords: Institutional Theory. Process Institutionalization. Institutional Logic. Education. Social Sustainability.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Processos inerentes à institucionalização 33
Figura 2 – Perdas devidas à desigualdade no IDH e seus componentes.....52
Figura 3 – Fluxo de Análise dos Dados 73
Figura 4 – Fases da Estrutura de Gestão de Educação no Município de Ponta Grossa.....79
Figura 5 – Identificação das Alterações Ocorridas na Estruturação da Educação Municipal de Ponta Grossa.....79
Figura 6 – Organograma SMEC inclusão do DERO - Departamento de Esportes e Recreação Orientada - Lei nº 2679/74 – FASE I 84
Figura 7 – Funções Comissionadas e Gratificadas organizadas com base no organograma SMEC - Lei nº 3000/1977 85
Figura 8 – Funções Comissionadas e Gratificadas organizadas com base no organograma SMEC - Lei nº 4284/1989 86
Figura 9 – Organograma SMEC exclusão do DERO - Departamento de Esportes e Recreação Orientada - Lei nº 4291/1989 Art. 7º – FASE II 87
Figura 10 – Funções Comissionadas e Gratificadas organizadas com base no organograma SMEC - Lei nº 5716/1996 88
Figura 11 – Organograma da Secretaria Municipal de Educação - SME exclusão do Departamento de Cultura - Lei nº 5733/1996 Art. 5º e 11º – FASE III 89
Figura 12 – Criação e alteração de Divisão e Seção na estrutura de gestão organizadas com base no organograma SME - Decreto nº 38/1997.....90
Figura 13 – Estabelece e Consolida a Estrutura Administrativa da SME com referência nos Anexos II e III da Lei nº 4.284/1989 - Decreto nº 6705/2013.....91
Figura 14 – Estrutura de gestão atual da SME - Decreto nº 11514/2016 92
Figura 15 – Processos Isomórficos da Estrutura de Gestão da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa.....116
Figura 16 – Processo de Institucionalização da Estrutura de Gestão da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa.....117

Figura 17 – Linha Evolutiva do Organograma da Estrutura de Gestão da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa.....119
Figura 18 – Ciclos de Institucionalização - Diversas Lógicas Institucionais.....120
Figura 19 – Calendário Anual SME Ponta Grossa (jan-jun).....145
Figura 20 – Calendário Anual SME Ponta Grossa (jul-dez).....146

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estágios de institucionalização e dimensões comparativas 41
Quadro 2 – Perfil dos entrevistados na pesquisa 69
Quadro 3 – Categorias Previamente Estabelecidas para a Análise de Conteúdo 70
Quadro 4 – Protocolo para o estudo de caso 76
Quadro 5 – Quadro da síntese e estratégia metodológica da pesquisa 77
Quadro 6 – Histórico normativo da Estruturação da Área de Educação em Ponta Grossa..... 80
Quadro 7 – Histórico normativo do CME na composição do sistema municipal de ensino junto com a Secretaria Municipal de Educação em Ponta Grossa 82
Quadro 8 – Histórico Normativo de Criação e Alterações da Estrutura Administrativa na Estruturação da Secretaria de Educação em Ponta Grossa..... 83
Quadro 9 – Histórico normativo da Evolução no Ensino e Acessibilidade dos Educandos à Educação em Ponta Grossa 93
Quadro 10– Histórico normativo do Magistério na Estruturação da Secretaria de Educação em Ponta Grossa 95
Quadro 11– Critérios de Sustentabilidade Social relacionado à Educação 97
Quadro 12– Critérios de Sustentabilidade Social identificados nas Leis que direcionam a Educação municipal de Ponta Grossa/PR 97
Quadro 13– Processo de institucionalização – Habitualização 100
Quadro 14– Processo de institucionalização – Objetificação 102
Quadro 15– Prefeitos de Ponta Grossa durante a estruturação da área de Educação no município de Ponta Grossa no período 1954-2017 103
Quadro 16– Processo de institucionalização – Sedimentação 105
Quadro 17– Processo de institucionalização – Legitimação e Isomorfismo 106
Quadro 18– Processo de institucionalização – Lógica Institucional 108
Quadro 19– Roteiro da entrevista semiestruturada 144

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CMEIs	Centros Municipais de Educação Infantil
DME	Departamento Municipal de Educação
GRDH	Gabinete do Relatório do Desenvolvimento Humano
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SEED	Secretaria de Estado da Educação
SME	Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa
SMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Ponta Grossa
SS	Sustentabilidade Social
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
WCED	*World Comission Environment and Development*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 12
1.1 OBJETIVO GERAL 17
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS 17
1.3 JUSTIFICATIVA 17

2 REFERENCIAL TEÓRICO 21
2.1 TEORIA INSTITUCIONAL 21
2.1.1 Processo de Institucionalização 29
2.1.1.1 Habitualização 36
2.1.1.2 Objetificação 38
2.1.1.3 Sedimentação 41
2.1.2 Desinstitucionalização 43
2.1.3 Lógica Institucional 44
2.1.4 Trabalho Institucional 46
2.2 EDUCAÇÃO PARA IGUALDADE SOCIAL 49
2.3 SUSTENTABILIDADE SOCIAL PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL 56
2.3.1 Organizações e Sustentabilidade 59
2.4 PELA ÓTICA DA TEORIA INSTITUCIONAL UMA ANÁLISE DA EDUCAÇÃO COMO PROMOTORA PARCIAL DA SUSTENTABILIDADE – A SUSTENTABILIDADE SOCIAL 61

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 63
3.1 CLASSIFICAÇÃO GERAL DA PESQUISA 63
3.1.1 Unidade de Análise 66
3.2 COLETA DE DADOS 66
3.2.1 Instrumento de Coleta de Dados 67
3.2.2 Seleção dos Sujeitos 69
3.3 DEFINIÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE 71
3.4 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS 72
3.5 LIMITAÇÕES DA PESQUISA 76
3.6 PROTOCOLO PARA O ESTUDO DE CASO 76
3.7 QUADRO DA SÍNTESE DA PESQUISA 78

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS 79
4.1 HISTÓRICO DE ESTRUTURAÇÃO DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL DE PONTA GROSSA 79
4.2 PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA ESTRUTURA DE GESTÃO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PONTA GROSSA 100
4.3 UMA ANALOGIA ENTRE EDUCAÇÃO, SUSTENTABILIDADE SOCIAL E O RUMO DE UMA ESTRUTURA DE GESTÃO DE EDUCAÇÃO EM BUSCA DE SUA TOTAL INSTITUCIONALIZAÇÃO (SEDIMENTAÇÃO) 113
4.4 DISCUSSÃO DOS DADOS 116

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 123

REFERÊNCIAS 126

APÊNDICES 140
APÊNDICE A – Consentimento da Pesquisa 141
APÊNDICE B – Roteiro da Entrevista Semiestruturada 144
APÊNDICE C – Calendário Anual SME Ponta Grossa 146

1 INTRODUÇÃO

Ao considerar que não há consenso sobre o conceito de sustentabilidade (BRUNDTLAND, 1987, 1991; DOVERS, 1996; FOLADORI, 2001; SEGHEZZO, 2009), e que existem variadas dimensões da sustentabilidade – ambiental, social, econômica, cultural (SACHS, 2002; HOPWOOD; MELLOR; O'BRIEN, 2005; PIERRI, 2005; STARIK; KANASHIRO, 2013) –, tais dimensões surgem da histórica construção do conceito de Desenvolvimento Sustentável. Este conceito foi muito discutido entre os anos 60 e 70 no século XX, o qual veio a ser definido em 1987 no relatório de Brundtland, que se utilizou do arcabouço teórico disponível à época sobre sustentabilidade.

Para alguns autores, o desenvolvimento sustentável deveria integrar os conceitos de sustentabilidade nas dimensões social, econômica e ambiental para começar a tornar sustentável o desenvolvimento (GOODLAND, 1998, p. 71), uma vez que os critérios sociais, ambientais e econômicos são equivalentes em grau de importância (SPANGERBERG; BONNIOT, 1998). É inaceitável, portanto, uma sociedade que se julgue sustentável tenha degradação ambiental, violação da dignidade humana (pobreza/dentre outras ameaças), e também, insolvência das instituições públicas e privadas (LIMA, 2005). Do mesmo modo, Wilkinson e Pickett (2015), com base em seus estudos recentes, demonstram que uma sociedade mais igualitária é melhor para todos, e por isso, a desigualdade social se mostra cada vez mais insustentável.

Com base nisso, e considerando que a Sustentabilidade Social promove a homogeneidade social (SACHS, 2002), Foladori e Tommasino (2000) salientam que, até meados de 1990, tal dimensão da sustentabilidade era utilizada com pouca autenticidade. Mais adiante, Foladori (2002) analisou o desenvolvimento deste conceito durante três décadas e encontrou que, entre 1980 e 2000, por aproximadamente duas décadas, a sustentabilidade social teve como enfoque a pobreza e o crescimento populacional.

Outro ponto a se destacar é que o conceito de sustentabilidade social para além da dimensão somente econômica, ou somente ambiental, (ecológica) traz consigo mais ênfase ao valor adicionado pelas organizações às comunidades em que estão inseridas (DYLLICK; HOCKERTS, 2002), dá destaque à inclusão das pessoas abrangendo suas competências e habilidades, compreende

administração de recursos sociais, as instituições, relacionamentos e valores sociais (AHMED; MCQUAID, 2005).

Tendo em vista as variâncias da temática sustentabilidade e os problemas que a envolve, este estudo enseja compreender os processos implicados na institucionalização de uma dada estrutura de gestão educacional. Sendo assim, um dos caminhos possíveis para promover a Sustentabilidade Social em determinada sociedade, para que se possa contribuir com a mitigação da desigualdade social, poderá se dar por meio da educação.

A educação melhora o nível de consciência das pessoas e, consequentemente, da sociedade como um todo e, por conseguinte, contribui com a Sustentabilidade Social. Segundo Mello (1991), demandas por educação são partes indispensáveis do esforço para alcançar a equidade social. Aliado às demandas produzidas pela própria sociedade, há leis que são soberanas e que norteiam a construção do saber em bases educacionais direcionadoras como a LDB.

No que tange à LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, como instrumento norteador da Educação no Brasil, a lei de nº 9.394/96 determina aos municípios a Educação Básica, responsabilizando-os pela Educação Infantil em creches e Pré-escolas, e, com prioridade, o Ensino Fundamental (LDB, 1996; MEC, 2010).

Desta forma, conforme destacadas as questões da sustentabilidade, em especial, a questão da Sustentabilidade Social, e agora, também incluido este debate à àrea de Educação no Brasil, faz-se necessário investigar como uma estrutura de educação é construída, moldada e estabelecida nos municípios brasileiros e com isso, buscar compreender como tais estruturas respondem às expectativas da sociedade. Para isto será aplicada a Teoria Institucional neste estudo, centrada no âmbito educacional, permitindo melhor compreender este campo e seu processo de construção.

A Teoria Institucional elucidará como instituições foram criadas, alteradas e mantidas ao longo do tempo ao analisar o processo histórico em que as mesmas foram produzidas (BERGER; LUCKMANN, 2010). Para tanto, esta pesquisa, apoiada na Teoria Institucional, parte do pressuposto de que qualquer atividade humana está sujeita ao hábito (BERGER; LUCKMANN, 2010), de tal maneira, que sempre que houver uma tipificação recíproca de ações habituais por certos tipos de atores, ocorrerá a institucionalização. Em posse desta teoria, joga-se

luz no entendimento de como tais estruturas se constroem e se estabelecem.

Dentro da Teoria proposta, Meyer e Rowan (1977) tratam sobre organizações institucionalizadas e dissertam sobre como se constroem e se estabelecem essas estruturas organizacionais. Para explicar esta temática, estes autores esclarecem sobre organizações formais e institucionalização:

> Muitas estruturas organizacionais formais surgem como reflexos da racionalização das regras institucionais. A elaboração de tais regras, os estados e as sociedades modernas representam em parte a expansão e aumento da complexidade das estruturas organizacionais formais. As regras institucionais funcionam como mitos que as organizações incorporam, ganhando legitimidade, recursos, estabilidade e maiores perspectivas de sobrevivência. (MEYER; ROWAN, p. 340, 1977).

Meyer e Rowan (1977) declaram que organizações formais são geralmente entendidas como sendo sistemas de atividades coordenadas e controladas, que surgem quando o trabalho é incorporado em redes complexas de relações técnicas e de fronteira (abrangendo os intercâmbios técnicos), enquanto que institucionalização envolve processos sociais, obrigações ou atualidades que venham a assumir um novo status no pensamento e na ação social.

No tocante às organizações institucionalizadas, os autores inferem que estas mantêm suas estruturas formais e os seus trabalhos em curso, com exigência de um local para as redes relacionais, as quais encorajam o desenvolvimento de estruturas que coordenem e controlem suas atividades. Tais estruturas, contanto, contribuem para a eficácia das organizações e lhes concedem vantagens competitivas sobre os concorrentes menos eficientes (MEYER; ROWAN, 1977).

Para compreender as organizações assim como os processos de institucionalização, utiliza-se a Teoria Institucional. Contanto, a Teoria Institucional está alocada em diferentes escolas, geralmente entendidas e analisadas como a Velha Escola Institucional e a Neo-Institucional (QUINELLO, 2007). No neoinstitucionalismo, há três correntes de perspectivas analíticas diferentes que se faz necessário saber. São elas: institucionalismo histórico, institucionalismo de escolha racional e institucionalismo sociológico (HALL; TAYLOR, 2003).

As três correntes ou versões do neoinstitucionalismo podem ser utilizadas como reflexão teórica sendo: o **histórico**, o qual defende haver um

comportamento, um protocolo a ser seguido, no qual o indivíduo que segue ritos terá grande chance de ganhar e quem não o segue terá grande chance de perder, já o **racional** concentra-se em explicar a origem das instituições, e por fim, o **sociológico**, o qual sustenta que, uma vez confrontado com uma situação, o indivíduo procura encontrar um meio de identificá-la e de reagir a ela, e que os cenários ou modelos inerentes ao mundo da instituição lhe oferecem os meios de resolver uma e outra dessas tarefas, não raro de modo relativamente simultâneo, e sublinham que aquilo que um indivíduo tende a considerar como uma "ação racional", é ele próprio um objeto socialmente constituído (HALL; TAYLOR, 2003).

Entende-se que para este trabalho, dentre as escolas (Velha e Neo-Institucional), e dentre as versões do neoinstitucionalismo (histórico, racional, sociológico), adotar um enfoque pela ótica do neoinstitucionalismo sociológico será de grande valia, uma vez que é aquela corrente a qual considera que as instituições exercem influência sobre comportamentos, pois ditam o que se deve e o que se pode fazer num dado contexto.

Com esta linha introdutória e agora por meio de um entendimento neoinstitucional, Hall e Taylor (2003) afirmam que as organizações adotam formas e práticas institucionais particulares, tendo em vista que elas têm um grande valor reconhecido num ambiente cultural mais amplo, passível de serem aceitos legitimamente pela sociedade. Com relação à legitimidade das instituições, DiMaggio (1986), Machado-da-Silva e Coser (2006) relatam que a abordagem institucional trata as relações de dependência entre as organizações de um dado campo organizacional e enfatizam que tais dependências se referem aos recursos-chave para a legitimidade, essencial para a sobrevivência organizacional. Pacheco e Vieira (2003) complementam que, a partir de processos, as organizações passam a tomar atitudes semelhantes às de outras organizações em busca de legitimidade, visando atender às expectativas do contexto em que estão inseridas.

Havendo legitimidade da estrutura estudada de forma simultânea, ocorrerá a aceitação pela sociedade desta estrutura estabelecida na história e até o momento presente. Tal aceitação se constitui na sustentabilidade do objeto de pesquisa, perante seu processo de construção, em certo período de tempo, que justifique a sua sobrevivência e os resultados alcançados até então; por outro lado, a Sustentabilidade Social se dará na facilitação de acesso à educação e, consequentemente, da promoção de homogeneidade social como possível impacto

social em seu contexto de abrangência, resultado das ações da referida instituição.

Do mesmo modo, a partir das concepções de sustentabilidade indicadas, e considerando o histórico e as mudanças implicadas no processo de gestão educacional municipal (objeto de estudo), a cidade contribuiu no compartilhamento de práticas institucionalizadas que surtiram efeitos consideráveis naquela região, podendo ser útil para outras análises em outras localidades, dentro e fora do estado, para gestores da educação e pesquisadores diversos.

Justificadamente, para a ampliação de entendimentos sobre certa estrutura e possível replicação da mesma, é preciso identificar características determinantes na estruturação deste possível modelo como valores, costumes, funções administrativas e leis que o regulem e o constituam. Tão logo, origina-se o problema de pesquisa com a seguinte indagação: **como ocorreu o processo de institucionalização da estrutura de gestão da Secretaria de Educação do Município de Ponta Grossa/PR?**

Em busca de dar respostas ao problema de pesquisa acima proposto, este trabalho se apoiou na Teoria Institucional, a fim de jogar luz aos principais aspectos relacionados à história compartilhada de ações dos atores, bem como à criação, à manutenção e às mudanças ocorridas em dado período na estrutura de gestão em análise, que considere o contexto ao qual está inserida.

1.1 Objetivo Geral

Compreender o processo de institucionalização da estrutura de gestão da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa/PR com aporte da Teoria Institucional.

1.2 Objetivos Específicos

a) Descrever o histórico da estruturação da gestão da Secretaria de Educação no Município de Ponta Grossa/PR.

b) Conhecer a estruturação dos órgãos responsáveis pela educação no Município de Ponta Grossa/PR à luz da Teoria Institucional.

c) Analisar as mudanças que auxiliaram ou dificultaram a institucionalização da estrutura de gestão da Secretaria de Educação de Ponta

Grossa/PR.

d) Identificar índices relacionados à educação no Município de Ponta Grossa/PR, bem como a Sustentabilidade Social parcialmente promovida pela secretaria objeto de estudo.

1.3 JUSTIFICATIVA

Com 154 anos, uma cidade relativamente jovem, Ponta Grossa, localizada no Segundo Planalto Paranaense, na região dos Campos Gerais, destaca-se no cenário turístico do sul do Brasil, devido à sua posição geográfica, mormente, pela facilidade de acesso a todas as regiões do Estado (PREFEITURA..., 2016).

De acordo com pesquisa realizada pela empresa Delta Economics & Finance, Ponta Grossa está entre as 100 maiores e melhores cidades do Brasil, ocupando a 84º posição em termos nacionais e a 7ª posição em termos estaduais. Este ranking avalia diversas dimensões como governança, bem-estar, economia, finanças, domicílio, saúde, segurança, digital, inclusive a educação (DELTA..., 2015).

Tendo em vista o destaque desta cidade no Estado do Paraná, em diversas dimensões, a Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa - SME desempenha um papel relevante para o desenvolvimento da educação, configurando-se como uma das maiores redes de ensino do Estado do Paraná, com 1.984 matrículas iniciais em creches, sendo 64 em regime parcial e 1.920 em regime integral; com 5.103 matrículas iniciais em pré-escola, sendo 1.855 em regime parcial e 3.248 em regime integral; com 20.699 matrículas iniciais em escolas municipais que atendem o Ensino Fundamental, das quais 15.500 em regime parcial e 5.199 em tempo integral; e por fim, 164 matrículas iniciais em escolas com Educação de Jovens e Adultos (EJA presencial), totalizando aproximadamente 28 mil alunos (INEP..., 2015). Ao se cruzar estes dados com o número de habitantes da cidade, fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), percebe-se que o número de alunos atendidos pela Secretaria corresponde a cerca de 8,98% da população do município (IBGE, 2010). Por isto, a relevância em analisar o processo de construção da estrutura de gestão da educação municipal em Ponta Grossa, sendo apresentadas a seguir as potenciais contribuições teórico-práticas desta pesquisa.

Esta pesquisa poderá contribuir com estudos relacionados à Teoria Institucional, uma vez que (TOLBERT; ZUCKER, 1998) reforçam a importância de se conhecer os processos institucionais, bem como afirmam ser necessário maior desenvolvimento teórico para entender e explicar as condições e os processos que fizeram com que as estruturas se institucionalizassem. Sobretudo, este estudo, ao se apoiar na abordagem teórica citada, poderá beneficiar a compreensão da evolução das estruturas de gestão educacionais de diferentes municípios, da sustentabilidade de tais estruturas, bem como a Sustentabilidade Social, reflexo de suas ações.

Justifica-se ainda pelo fato dos dados coletados servirem na ampliação de estudos no campo da Teoria Institucional, por se utilizar da mesma no setor educacional, por contribuir em novos modelos de análise para um desenvolvimento teórico do tema; e também, por somar conhecimentos e categorias de análise adquiridos em trabalhos anteriores – dissertações de mestrado dos seguintes autores: Rosália Rodrigues Alves (2012), Daniela Modolo Ribeiro de Gouvea (2015) e Paulo Rafael de Souza Santana (2016). Além disso, auxiliará na identificação das fases de institucionalização, como também ajudará a identificar as mudanças que auxiliaram ou dificultaram a ocorrência da institucionalização da estrutura, dando suporte na verificação de modelos de gestão adotados em cada período histórico e facilitando o mapeamento da realidade da estrutura. Com isto, espera-se melhor conhecer, compreender e explicar os processos que fizeram com que tais estruturas se institucionalizassem ao longo do tempo, tendo em conta que esta teoria oferece uma abordagem singular para explicar a estrutura organizacional (BARLEY; TOLBERT, 1997; TOLBERT; ZUCKER, 1998).

A realização deste trabalho e análise empírica somam em contribuições, conforme as elencadas há pouco, pois proporcionam mais conhecimento acerca da Teoria Institucional aplicada ao setor educacional. Por outro lado, contribui no entendimento das modificações da estrutura de gestão – no que tange a funções/cargos, alteração de denominação de departamentos e de cargos, liberação de concursos e demandas/expectativas sociais –, criadas no tempo de existência da estrutura e também ao contexto político, legal e social em que estão inseridas.

Quanto aos aspectos práticos, justifica-se por atingir diretamente o gestor da secretaria estudada e indiretamente gestores das mais variadas

instituições como empresas, ONGs, Fundações, Governos Municipal, Estadual e Federal, os quais poderão se valer desta experiência, da qual espera-se revelar como a estrutura foi criada, moldada e se mantém ao longo do tempo. Além disso, poderá contribuir com o entendimento dos diversos fatores que demonstrem como ocorre a formação das estruturas, destacando os pontos principais e os fatores críticos envolvidos no processo e também proporcionar ampliação do aprendizado prático, com base num contexto real e atual, bem como ao suporte teórico oferecido às análises organizacionais pela Teoria Institucional. Por fim, este estudo poderá servir como base de apoio, de conhecimento e entendimentos para auxiliar no desenvolvimento de outras estruturas de gestão de educação municipal em outras localidades, principalmente, com ênfase em uma gestão que esteja vinculada à Sustentabilidade Social.

De maneira complementar, pretende-se ampliar os conhecimentos sobre as Secretarias de Educação do Estado do Paraná que **não** são atreladas ao Conselho Estadual de Educação, ou seja, àquelas que dispõem de sistema municipal próprio, que são: Londrina, Maringá, Ponta Grossa e Curitiba. Sendo a cidade de Londrina a que primeiro teve seu estudo realizado e publicado por Gouvea, Amâncio-Vieira; Favoreto (2016). Em segundo lugar, foi realizado o estudo (dissertação) na cidade de Maringá por Paulo Rafael de Souza Santana em 2016 e em 2017, a terceira pesquisa, em Ponta Grossa. Ambos os estudos buscaram analisar de forma semelhante o processo de institucionalização em Secretarias Municipais de Educação e, adicionalmente, esta pesquisa fez análise de outro contexto específico da área de Educação também pelas lentes da Teoria Institucional, envolvendo análises de questões sociais compreendidas nas Leis.

Por fim, compreender se a estrutura de gestão se institucionalizou, bem como se ela resistiu às mudanças e se permanece a promover a sustentabilidade de suas ações ao longo do tempo (resultados esperados), ter-se-á um entendimento de que, pelas lentes da Teoria Institucional, é possível abarcar, além dos processos institucionalizadores, também os resultados parciais de sustentabilidade na sociedade – a Sustentabilidade Social –.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico desta pesquisa está dividido em duas partes: na primeira, será apresentada a revisão conceitual com base em estudos acerca da Teoria Institucional, seguida da revisão empírica, a qual estabelece um elo entre a teoria aqui estudada com o setor da educação, contexto deste estudo. Ao final, reúnem-se essas primeiras abordagens, interligando-as à temática da Sustentabilidade Social.

2.1 TEORIA INSTITUCIONAL

"A despeito das costumeiras referências às obras de Philip Selznick, publicadas nas décadas de 40 e 50 do século XX, as origens da Teoria Institucional remontam ao século XIX, como demonstra Scott (2001)" (MACHADO-DA-SILVA; FONSECA; CRUBELLATE, 2005, p. 10). No entanto, é no século passado, que esta teoria inicia seu legado e começa a oferecer às organizações maiores considerações.

Em meados de 1940, "as organizações não eram propriamente reconhecidas pelos sociólogos americanos como um fenômeno social distinto, merecedor do próprio estudo" (TOLBERT; ZUCKER, 1998, p. 197). As autoras afirmam que, antes disto, autores (PARK, 1922; THOMAS; ZNANIECKI, 1927), dentre outros sociólogos que realizaram estudos sobre organizações em geral, tratavam as organizações como aspectos de problemas sociais gerais – por exemplo, desigualdade social, relações intercomunitárias, desvio social etc. Conforme visto, o enfoque não era nas organizações, enquanto organizações, propriamente dito.

Apesar de Weber, assim como Michels, em 1946 e 1962, respectivamente, terem atribuído que organizações nos processos sociais modernos são atores sociais independentes, isto não foi reconhecido amplamente, relatam Tolbert e Zucker (1998), até que se divulgassem os trabalhos de Merton e seus colegas por volta de 1980/1990.

Consoante ao que dizem as autoras, Quinello (2007) revela que, apesar de Max Weber aparentemente ter explorado as organizações sob um olhar mecanicista (explicação de fenômenos por meio de exemplos mecânicos ou de

mecanismos/maquinários), seus trabalhos buscavam mais uma demonstração sobre as relações entre os funcionários e os escritórios. Este autor traz, contudo, que já em meados de 1940 e 1950, autores como Merton, Selznick e Gouldner, desbravavam questões quanto a reações imprevistas dos membros das entidades como maneira de se entender que variáveis independentes (forma/processo) das organizações eram utilizadas para controlar as atividades de seus componentes.

Com base em Merton, Quinello (2007, p. 34) sustenta que “o aprendizado disfuncional da organização é tema chave, ou seja, seus membros fazem com que reações próprias e determinadas situações se estendam a outras semelhantes, trazendo ações desejadas ou não” por essas mesmas organizações. E reforça o autor, “este processo de perpetuação de ações é o fio condutor do que será, posteriormente, explorado nos processos de institucionalização” (p. 34).

Em 1948, inicialmente, o interesse de Merton no estudo das organizações foi sua preocupação com o teste experimental e o desenvolvimento de uma coerência para com a Teoria Social Funcionalista – aquela teoria que busca explicar fenômenos sociais e o papel das instituições na sociedade –, apresentam Tolbert e Zucker (1998). Com isto, conforme destaca Crubellate (2008, p. 87) verifica-se que “instituições vêm sendo trabalhadas, na Teoria Organizacional, enquanto variáveis independentes ou dependentes mas, principalmente, como fenômeno localizado real, que se relaciona casualmente com as organizações”. Para embasar seu trabalho, este último autor cita como referências alguns autores (HAMILTON; BIGGART, 1988; EDELMAN, 1990; ZUCKER, 1991).

Segundo Turner (1974), Tolbert e Zucker (1998), Merton junto com seus alunos – em relação à análise de organizações –, esteve focado na dinâmica da mudança social, uma questão um tanto quanto negligenciada pela Teoria Funcionalista, apontam. Tal enfoque refletia em dois objetivos principais “o exame da natureza da ‘covariação’ entre diferentes elementos da estrutura e a avaliação do equilíbrio dinâmico entre os efeitos benéficos e disfuncionais de determinados arranjos estruturais” (TOLBERT; ZUCKER, 1998, p. 198).

Em relação aos objetivos supracitados, há duas premissas-chave da Teoria Funcionalista que diz respeito a requisitos de sobrevivência de coletividades sociais, sendo a primeira em que componentes estruturais de um sistema devem ser integrados para que o sistema sobreviva, uma vez que os componentes são partes inter-relacionadas do todo e, a segunda, em que as estruturas existentes contribuem

para o funcionamento de um sistema social, pelo menos para a manutenção de seu equilíbrio, pois, de outro modo, o sistema não sobreviveria. Posto desta forma, tal argumentação acarretou em amplo interesse na identificação das consequências funcionais e disfuncionais de certos arranjos estruturais, salientam Tolbert e Zucker (1998).

"As discussões sobre a importância das instituições para a compreensão dos fenômenos sociais não são recentes" (CRUBELLATE, 2008, p. 86). "As instituições são, por definição, os aspectos mais duradouros da vida social" (GIDDENS, 2009, p. 28), e "regras e tipificações compartilhadas que identificam categorias de atores sociais e suas atividades ou relações apropriadas" (BARLEY; TOLBERT, 1997, p. 96). A ideia de instituições também considera padrões de comportamento, normas, valores, crenças e pressupostos das organizações, grupos e indivíduos (MACHADO-DA-SILVA; GONÇALVES, 1999).

Os autores Barley e Tolbert (1997) esclarecem que a definição acima tem grande semelhança com as definições propostas por Giddens em 1984 e de Sewell em 1992, que estão relacionadas às noções de 'estrutura' e de 'esquema' respectivamente. De acordo com os autores, nem Giddens, tampouco Sewell enfatizam o grau em que as instituições variam em sua normativa, em seu poder ou em seu efeito sobre o comportamento dos atores, o que se mostra uma diferença latente entre a Teoria Institucional e a Teoria da Estrutura.

Neste sentido, encontra-se justificadamente a importância relativa dada a tantos estudos direcionados às organizações. Tal justificativa ganha destaque com Greenwood *et al.* (2008), os quais versam sobre a Teoria Institucional como abordagem predominante para se entender as organizações. Do mesmo modo, esta teoria tem se destacado no campo das pesquisas em sociologia, ciência política e economia, bem como estudos organizacionais (WEERAKKODY; DWIVEDI; IRANI, 2009). Notadamente, houve um crescimento da importância deste campo, haja vista o grande número de publicações e pesquisadores que aderem a esta temática (GUARIDO FILHO; MACHADO-DA-SILVA; GONÇALVES, 2009).

De fato, como bem coloca Crubellate (2008), a sociologia em suas principais vertentes já apresentava importantes análises em torno de aspectos sociais, todavia, mais recentemente, vinculam-se à Teoria Institucional, os sociólogos Max Weber e Émile Durkheim. Juntamente a estes sociólogos, também, economistas como Thorstein Veblen, John Commons e Westley Mitchel já lançavam

suas sementes conceituais e se destacavam como precursores institucionalistas (VIEIRA; CARVALHO, 2003). Enfim, estes estudiosos contribuíram, aprofundaram e solidificaram as bases da teoria (MARCH; OLSEN, 1984; SCOTT, 2001; VIEIRA; CARVALHO, 2003; HALL; TAYLOR, 2003).

Hall e Taylor (2003) citam que, na época, estes diversos estudiosos consideraram as estruturas burocráticas que dominam o mundo moderno – ministérios, empresas, escolas, grupos de interesse etc. –, como produto de um intenso esforço de elaboração de estruturas cada vez mais eficazes, destinadas a cumprir tarefas formais ligadas a essas organizações. Ademais, para os estudiosos, parecia que a forma organizacional dessas estruturas era praticamente a mesma, devido à racionalidade ou à eficácia inerentes a elas e necessárias para o cumprimento de suas tarefas, indicam os autores.

Eis que surge o institucionalismo sociológico no quadro da teoria das organizações, ao fim dos anos 70, no momento em que certos sociólogos começaram a contestar a distinção tradicional entre a esfera do mundo social – reflexo de uma racionalidade abstrata de fins e meios (de tipo burocrático) – com as esferas influenciadas por um conjunto variado de práticas associadas à cultura (HALL; TAYLOR, 2003).

Neste contexto, Crubellate (2008) afirma que “a Teoria Institucional representa reação à concepção predominante há algumas décadas e que concebia as organizações como sistemas fechados e completamente autônomos, verdadeiros agentes racionais” (p. 86). Este autor faz essa menção com base nos escritos de outros autores (SCOTT, 1992; SCOTT; MEYER, 1994). Da mesma maneira, tal abordagem sugere que as organizações sofrem influências e são influenciadas em seu ambiente (QUINELLO, 2007). Por definição, tem-se que a Teoria Institucional é aquela relacionada à criação, adoção, adaptação e difusão de estruturas, bem como aos esquemas, regras, normas, rotinas no espaço e ao longo do tempo (SCOTT, 2005).

Ao que tange a construção da relação entre instituições e o comportamento de seus atores e também, em como explicar o processo pelo qual tais instituições surgem ou se modificam, Hall e Taylor (2003), assim como autores, (IMMERGUT, 1998; STEINMO, 2008) apresentam três versões do neoinstitucionalismo, as quais podem ser utilizadas para reflexão teórica. São elas: o histórico – que defende haver um comportamento, um protocolo a ser seguido, no

qual o indivíduo seguidor de ritos terá grande chance de obter vantagens enquanto quem não o segue terá maior chance de perdê-las; já neoinstitucionalismo racional este explica a origem das instituições; e por fim, o sociológico – sustenta que, uma vez confrontado com uma situação, o indivíduo procura encontrar um meio de identificá-la e de reagir a ela, e que os cenários ou modelos inerentes ao mundo da instituição lhe oferecem os meios de resolver uma e outra dessas tarefas, não raro de modo relativamente simultâneo, e sublinham os autores, que aquilo que um indivíduo tende a considerar como uma “ação racional”, é ele próprio um objeto socialmente constituído.

Conforme elucidam Vieira e Carvalho (2003, p. 24):

> No campo sociológico, o novo institucionalismo surgiu com os trabalhos de Meyer (1977), Meyer e Rowan (1992) e de Zucker (1977) apoiados no conceito de instituição desenvolvido por Berger e Luckmann (1991), ao sublinhar o papel das normas culturais e dos elementos do amplo contexto institucional, como as normas profissionais e os organismos do Estado no processo de institucionalização.

A Nova Escola Institucional ou Escola Neo-Institucional, então, está inserida no neoinstitucionalismo sociológico (objeto socialmente constituído). Esta escola tem seu enfoque no campo organizacional (ALBUQUERQUE JUNIOR *et al.*, 2016 p. 4). Vieira e Carvalho (2003, p. 25) esclarecem:

> Tanto o velho como o novo institucionalismo reagiram contra os modelos de organização baseados em concepções racionalistas e destacaram as relações entre a organização e seu ambiente, ao mesmo tempo em que valorizaram o papel da cultura na formação das organizações. Selznick (1996) realiza uma discussão interessante sobre as questões que aproximam e afastam o “novo” do “velho” institucionalismo.

A escola neoinstitucional também entende que as organizações buscam legitimidade nesse campo como requisito para sua sobrevivência (QUINELLO, 2007). Como forma de alcançar tal legitimidade em meados de 1980/1990, DiMaggio e Powell (1983) iniciam a demonstração do isomorfismo na abordagem da Teoria Institucional, dentre estes: o coercitivo, o mimético e o normativo, em que a finalidade está em investigar semelhanças entre organizações.

Para Quinello (2007), “essa busca pela legitimidade se dá através da adoção de instituições vistas como necessárias para sua sobrevivência”, apontam Albuquerque Junior *et al.* (2016 p. 4). Mesmo com tais diferenças, ambas as escolas (velha e nova) estão baseadas na relação entre a organização e o ambiente (DIMAGGIO; POWELL, 1983). Estas escolas levantam questionamentos acerca da racionalidade das decisões tomadas nas organizações, relatam Albuquerque Junior *et al.* (2016) apoiados em Peci (2006).

Após a publicação dos trabalhos de Meyer e Rowan (1977), houve uma proliferação de artigos da Escola Neo-Institucional e a visão Neo-Institucional tornando-se dominante na aplicação da abordagem institucional em estudos organizacionais (BUSANELO, 2010; POWELL; BROMLEY, 2015).

Fachin e Mendonça (2003) destacam que tais perspectivas estão preocupadas em entender o que são organizações, como estas se estruturam, ou ainda, por que se estruturam de determinada maneira. No entanto, Tolbert e Zucker (1998) lembram que, no final do século passado, ainda não havia sido institucionalizada a abordagem institucional.

Sobre práticas institucionalizadas, Giddens (2009) explica o que são “práticas mais profundamente sedimentadas no tempo-espaço" (p. 33). Igualmente, são caracterizadas como institucionalizadas, tudo aquilo que contenha características regulares ou rotineiras de encontros (GIDDENS, 2009). Em grande medida, isto demonstra que “o estudo da vida cotidiana é essencial para a análise da reprodução de práticas institucionalizadas” (GIDDENS, 2009, p. 332).

Meyer e Rowan (1977, p. 341) definiram Institucionalização como aquela que “envolve os processos pelos quais processos sociais, obrigações, ou atualidades que venham a assumir um novo status no pensamento e na ação social”. Já em posse dessa conceituação referente à institucionalização, algumas décadas após, Tolbert e Zucker, em 1998, declaram e somam a este conceito o sentido de processo ou de variável-atributo. Com isto, estas autoras alertam para a desconsideração das variações nos níveis de institucionalização, o que poderia interferir na interpretação do grau de semelhança entre conjuntos de organizações.

Para tanto, as autoras determinam que explicar os processos de institucionalização é o princípio da exploração de um problema-chave para a teoria e a pesquisa. Em suma, identificam que é necessário que as teorias “clarifiquem

quando há probabilidade da racionalidade ser mais ou menos limitada" (TOLBERT; ZUCKER, 1998, p. 197) no que concerne aos processos institucionalizados.

Neste contexto, os processos institucionalizados ocorrem dentro de uma dada estrutura formal, estrutura esta que pela ótica das autoras Tolbert e Zucker (1998), era o espelho dos esforços racionais de quem tomava a decisão – na intenção de maximizar a eficiência de forma a proporcionar maior coordenação e controle das atividades no trabalho. Desta maneira, também se descobriu que há uma relação positiva do tamanho das organizações e sua complexidade. Para explicar isto, Tolbert e Zucker (1998) dividiram em: I – organizações maiores têm tanto a necessidade quanto a capacidade de se especializar com vista a aumentar sua eficiência; enquanto que, II – quanto maior a complexidade e o tamanho da empresa haverá diretamente maior necessidade de supervisão para tratar dos problemas de coordenação consequente de certa especialização adquirida etc.

Do ponto de vista de Meyer e Rowan (1977), organizações formais são geralmente entendidas como sendo sistemas de atividades coordenadas e controladas que surgem quando o trabalho é incorporado em redes complexas de relações técnicas e de fronteira, abrangendo os intercâmbios. Em essência, o que caracteriza uma estrutura formal é o caráter racionalizado e impessoal da organização burocrática de acordo com estes autores.

Weber já havia dito isto, como consta em seus escritos (WEBER, 1978, 2006) originalmente, também retomados por Bresser e Pereira (1986) e Quinello (2007), em que se dizia que, o formalismo da burocracia era prescrito com normas racionais, as quais tinham suas atividades descritas de forma sistemática, objetivando os fins visados pela organização, em que era desconsiderada a pessoalidade e acreditado como relevante o profissionalismo – o cargo, o trabalho, a atuação em si.

Ao levar em consideração que as ponderações de Meyer e Rowan disseminariam em maior proporção os conhecimentos iniciados em Weber, e que isto tornou as análises organizacionais em uma perspectiva mais institucional, como dito anteriormente, uma das fontes institucionais da estrutura formal, revelam os autores o que são os mitos (MEYER; ROWAN, 1977). Tais mitos são elementos da estrutura formal altamente institucionalizados que funcionam como explicações carregadas de simbolismos. Os exemplos mais comuns que trazem os autores são: profissões, programas e tecnologias nas atividades da organização.

Em seguida, no ano de 1978, os autores Pfeffer e Salancik revelam que, diante de uma insatisfação crescente com explicações tradicionais sobre a estrutura formal, surge um novo enfoque às relações entre organização e ambiente – que seria denominado como dependência de recursos, uma abordagem notável naquela década, relatam as autoras Tolbert e Zucker (1998), pois tal abordagem, concentrava-se nos decisores que se preocupavam em manter a autonomia e o poder organizacional sobre outras empresas, considerando aspectos de eficiência da produção, completam as autoras. Crubellate (2008, p. 62) reforça isso, quando em seus estudos, traz contribuições relevantes (CROZIER, 1964; SCOTT, 1992) que inferem “na abordagem da dependência de recursos, uma das premissas fundamentais [...] é que a capacidade de influir no ambiente resulta em acréscimo de poder”.

Além disso, Meyer e Rowan (1977), ao explicar o isomorfismo formal, concluem que as organizações “se tornam compatíveis com seus ambientes por intercâmbio técnico e interdependências” (p. 346) e que neste processo, passam a formar redes relacionais densas e interconectadas, nas quais surgem um número cada vez maior de mitos racionalizados. Tais mitos, que são originários de contextos restritos, podem por isto serem aplicados a outros ambientes, segundo eles e exemplificam: “nas sociedades modernas os contextos relacionais das organizações empresariais em um único setor são aproximadamente semelhantes de lugar para lugar” (p. 347).

Ainda sob esta perspectiva, Meyer e Rowan indicam que a efetiva prática profissional, especialidade ou princípio da coordenação podem ser codificadas gerando legislações, sistemas educacionais e formação até da opinião pública. Em consequência disso, acabam por tornar necessário ou vantajoso às organizações, incorporar tais codificações às novas estruturas. Ademais, “os mitos gerados particularmente das práticas organizacionais e difundidas através das redes relacionais têm legitimidade com base na suposição de que eles são racionalmente eficazes” (MEYER; ROWAN, 1977, p. 347), e por conseguinte, as formas organizacionais se perpetuam, tornando-se regras institucionalizadas.

Kamens (1977) e Tolbert e Zucker (1998) reforçam que as estruturas podem ou são dotadas de significados socialmente compartilhados e que, além de suas atividades, podem servir para esclarecer públicos interno e externo sobre a organização. Posto desta forma, tal informação veio a auxiliar na explicação das

estruturas formais – o que proporcionou aos pesquisadores organizacionais uma amplitude de análise sobre as causas e consequências de uma estrutura, bem como reforçar análises institucionais de Meyer e Rowan.

Tolbert e Zucker (1998, p. 200), apoiados nos estudos de Parsons dos anos 1956 e 1960, ditam que na tradição funcionalista – tais elementos simbólicos foram decisivos “para assegurar apoio ambiental por meio da demonstração de consistência entre os valores centrais da organização e aqueles da sociedade maior”.

Uma estrutura formal pode revelar uma ligação entre padrões eficientes e padrões racionais de organização, e com isto, pode-se atingir aceitação social geral. Tal alegação foi feita pelos autores Scott e Lyman nos anos de 1968 e relatadas por Tolbert e Zucker em seus estudos em 1998. Em consonância a tal afirmação, Meyer e Rowan (1977) especificam três implicações relacionadas às análises institucionais: (i) adoção da estrutura formal a qual passa a incorporar práticas e procedimentos institucionalizados na sociedade, em busca de maior legitimidade, outrossim, com perspectivas de sobrevivência da entidade e deste modo, toda atenção está dirigida às influências externas, em detrimento das características internas da organização; (ii) avaliação social das organizações, em que mais vale o que se observa nas estruturas formais do que o desempenho de suas tarefas, mais importante que eficiência na coordenação e controle de tais atividades, é quando são ambientes institucionais bem elaborados e que conseguem se tornar isomórficos (parecidos uns com os outros) e possibilitem sua sobrevivência, e por último, (iii) trata da relação entre atividades do dia-a-dia e os comportamentos dos membros da organização e das estruturas formais, os quais podem ser pouco conectados e por vezes violados, o que gera incertezas, possíveis consequências e difícil coordenação. Discutidas as origens e a evolução da Teoria Institucional, a próxima seção irá abordar o processo de institucionalização.

2.1.1 Processo de Institucionalização

“Um sentido possível para a perspectiva institucional vai centrar-se no que geralmente é denominado processo de institucionalização” (CRUBELLATE, 2008, p. 87). Tal processo é considerado “a difusão de estruturas ou processos organizacionais que passam a ser normativa ou cognitivamente sustentados como

socialmente legítimos” (p. 87), mesmo que não sejam prescritos formalmente, ou seja, na esfera da estrutura social legal, explica o autor com base em alguns autores (TOLBERT; ZUCKER, 1983; ZUCKER, 1991).

Crubellate (2008, p. 87) enfatiza a principal diferença, “o foco não recai sobre instituições como produtos acabados, mas sobre o processo pelo qual elas são criadas e se difundem”. O mais importante de tais ênfases é que, conforme este autor relata, diferentemente de perspectivas anteriores, em que o foco centrava-se em macroestruturas sociais, agora o é em uma nova perspectiva microssocial de análise, “em geral admitindo-se esse nível como o escopo adequado para análise institucional” (p. 87). Este foco, portanto, tem origem e análise destacada por (ZUCKER, 1991, p. 84) a qual afirmava que “a estrutura social (nível macro) determina o comportamento de indivíduos e pequenos grupos (nível micro) e existe independentemente deles”.

Em busca de distinguir tais diferenças, Meyer e alguns pesquisadores colaboradores, em 1994, publicam em conjunto, o entendimento que eles tinham acerca de instituição e institucionalização. Para eles: (i) instituições eram vistas como regras culturais que dão significado e valor coletivos a entidades e atividades particulares, integrados em grandes esquemas; e (ii), institucionalização era vista como processo, em que um dado conjunto de unidades e um padrão de atividades venham a ser normativamente e cognitivamente sustentados, e praticamente admitidos como legítimos (como se fosse uma lei formal, um costume ou um conhecimento) (CRUBELLATE, 2008).

Ainda para Crubellate, estes autores capturaram a tônica principal sobre a questão institucional desenvolvida na Teoria Organizacional. Ele coloca que a concepção mais ou menos generalizada é de que a institucionalização se refere ao âmbito cultural, “mesmo quando se trata de enfocar regras formais ou processos de natureza supostamente objetiva, como é o caso de princípios científicos ou técnicos” (2008, p. 89).

Em estudo recentemente publicado, Carmona, Machado e Gomes, (2016, p. 5) dividem em versões a Teoria Institucional com base em alguns autores, a saber:

> A teoria e pesquisa em institucionalização têm gerado importantes aportes aos processos que definem e explicam a institucionalização

> em ambientes organizacionais e sua influência na conformidade organizacional com o ambiente. As primeiras versões da teoria institucional enfatizavam o caráter de certeza das regras institucionais, mitos e crenças e realidade social compartilhada nos processos de aquisição de valor e significado social das organizações. Em versões mais recentes, a institucionalização explica a natureza dos processos institucionais e as influências que esses processos exercem sobre as características estruturais das organizações (MEYER; ROWAN, 1977; SCOTT, 1987; NORTH, 1991; OLIVER, 1991; BERGER; LUCKMANN, 2001; GREENWOOD *et al.*, 2008).

Diante de tais versões de estudos institucionais e ao retornar às bases dos processos institucionalizadores (SCHUTZ, 1967; BERGER; LUCKMANN, 1967), verifica-se a institucionalização como processo central na criação e perpetuação de grupos sociais duradouros, além de “tipificação de ações tornadas habituais por tipos específicos de atores” (TOLBERT; ZUCKER, 1998, p. 54). Para elas, ações tornadas habituais são ações desenvolvidas e praticadas por um ator ou grupo de atores com a finalidade de solucionar problemas costumeiros. Já a tipificação, isto é, uma classificação em tipos e/ou o que se tornou típico, está relacionada ao desenvolvimento mútuo de definições e significados ligados a tais comportamentos habituais, completam. Tais ações dos atores classificadas/categorizadas e tornadas típicas se vierem a se tornar comum, independentemente dos indivíduos, representa um processo de generalização do significado de uma ação – a objetificação – um dos componentes-chave do processo de institucionalização.

Com relação à ação dos atores, Crubellate (2008) apoiado em algumas referências da área organizacional (TOLBERT, 1985; SCOTT; MEYER, 1994; MEYER *et al.*, 1994) expõe que, “em termos recursivos, *agentes* somente são identificados quando possuem, como referência, estruturas sociais (padrões institucionalizados) que lhes servem como base para a ação” (p. 89). Isto significa dizer, segundo o autor, que estes agentes reproduzem aquelas estruturas. Powell e Colyvas (2008), complementarmente, indicam que a institucionalização também é um processo recursivo de autorreforço, em que as lógicas institucionais são instituídas e transmitidas pelos indivíduos por meio de suas ações, ferramentas e tecnologias o que reforça convenções existentes.

Para os autores aqui demonstrados, a ideia de agente segue a noção de agência social, a qual está relacionada a indivíduos, organizações ou

amplos sistemas. Em grande medida, diante de tais afirmativas, “padrões institucionalizados pressupõem agentes, tanto quanto agentes pressupõem padrões institucionalizados” (CRUBELLATE, 2008, p. 89).

Para além disto, Battilana e D’Aunno (2009) se referem à institucionalização como um processo – produto da relação entre agências (indivíduos e organizações) e instituições (estruturas) –. Deste modo, tais autores, apresentam um debate que abarca o conceito de agenciamento, o qual entende por um lado que os ambientes institucionais moldam os indivíduos (perspectiva determinista), e, por outro lado, que o comportamento individual poderá racionalizar a sua decisão (perspectivas voluntaristas).

Diante de tais explicações, compreende-se que, para entender a institucionalização, é necessário ter prévios conhecimentos sobre agência, portanto, o conceito que será utilizado é o proposto por Battilana e D’Aunno (2009) – processo temporalmente incorporado de engajamento social –. Tal processo é influenciado pelo passado (interpretação e hábito), pelo futuro (imaginação) e pela relação com o presente (julgamento). Com isto, entende-se que os atores individuais e o ambiente e suas relações se dão por meio de diferentes processos sociais, em que os indivíduos criam, mantêm ou interrompem estruturas.

A fim de organizar algumas análises fenomenológicas institucionais, há três processos sequenciais envolvidos na formação (início, desenvolvimento e continuidade) das instituições, elencam as autoras Tolbert e Zucker (1998), são eles: primeiramente, a habitualização – desenvolvimento de comportamentos padronizados voltados a solução de problemas e comportamentos como resposta a estímulos particulares –, em segundo lugar, a objetificação – desenvolvimento de significados gerais socialmente compartilhados por meio destes comportamentos, necessária a transposição de ações a outros contextos para além de sua origem –, e por último, o terceiro (um aspecto adicional da institucionalização), a sedimentação (também denominada exterioridade) – refere-se ao grau em que tipificações são experienciadas e possuintes da própria realidade, que confronte o indivíduo ao fato externo e ao coercitivo –, sedimentação esta relacionada à continuidade histórica das tipificações, à transmissão das tipificações (dados sociais) aos novos membros como em Berger e Luckmann (1967).

Ainda como suporte aos levantamentos efetuados por Tolbert e Zucker (1998), em estudos experimentais anteriores, indicou que o aumento do grau

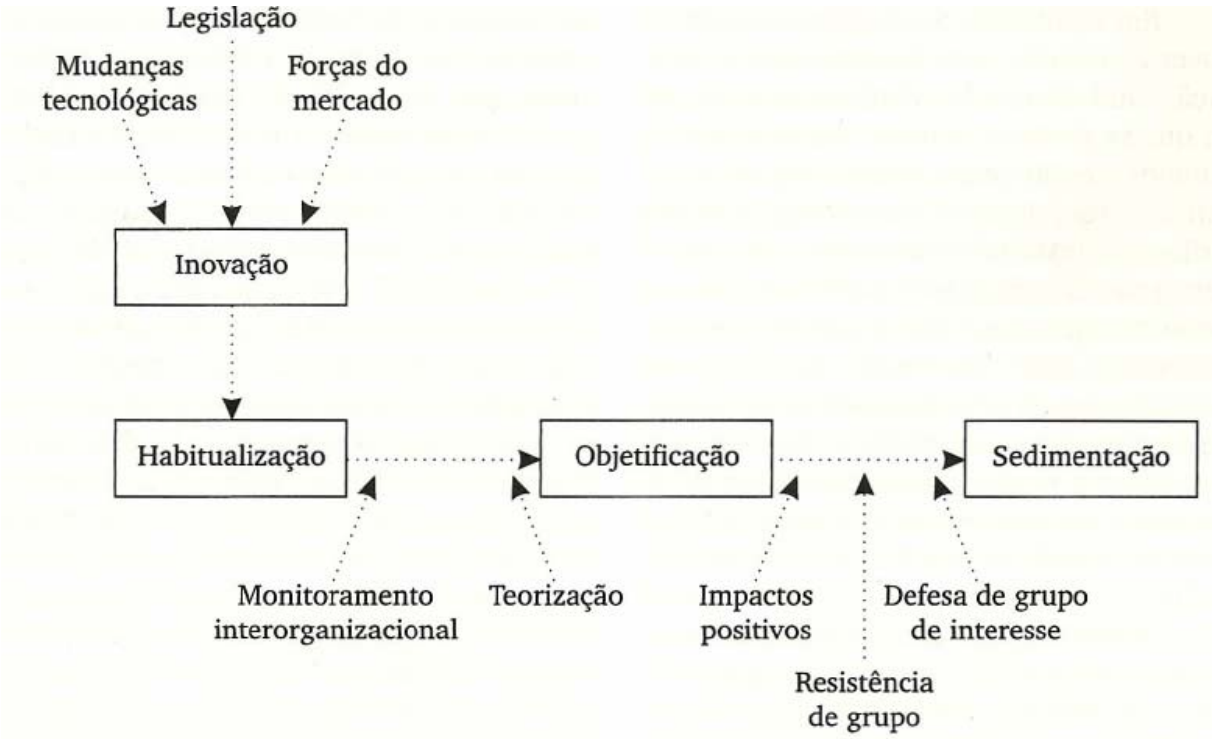
de objetificação (desenvolvimento) e sedimentação (continuidade) de uma ação também aumenta o grau de institucionalização – tudo isto representado pela correspondência dos indivíduos ao comportamento de outros –. Tal institucionalização se elevada, a transmissão e a manutenção (sedimentação) da ação ao longo do tempo, mais sua resistência à mudança também serão acentuadas, complementam as autoras.

Da forma apresentada, pelas autoras, tem-se um conjunto de processos sequenciais – habitualização, objetificação e sedimentação – os quais demonstram que há variabilidade nos níveis de institucionalização (padrões de comportamento social), uns mais sujeitos do que outros à avaliação crítica, à modificação e à eliminação. Acerca dos padrões comportamentais, estes podem mudar em relação ao seu grau de interligação no sistema social, isto é, podem ser alteráveis, conforme sua estabilidade e seu poder de determinar comportamentos (TOLBERT; ZUCKER, 1998).

Diante das análises apresentadas, nota-se uma diferença entre a análise de Berger e Luckmann (1967) em processos de institucionalização entre atores individuais e não organizacionais e a análise de Zucker (1977) que se estendeu às organizações (nível de grupo), afirmam os autores (TOLBERT; ZUCKER, 1998; QUINELLO, 2007).

Deste modo, os atores organizacionais são diferenciados pela sua – autoridade hierárquica, período de vida potencialmente ilimitado, responsabilidades legais específicas, entre outros –, que, presumivelmente, afetarão processos institucionais (desempenho), intra e entre organizações (COLEMAN, 1980; TOLBERT; ZUCKER, 1998). Com estas indicações, criam-se fluxos institucionais entre organizações formais como forma de ampliar esta análise, relembram as autoras. Abaixo segue Figura 1, a qual representa a análise do processo de institucionalização e as forças causais presentes em diferentes pontos do processo:

Figura 1 – Processos inerentes à institucionalização



Fonte: Tolbert e Zucker (1998, p. 207).

Os processos acima expostos na Figura 1, tanto habitualização como a objetificação, descrevem Gomes, Luft e Freitas (2016), têm correlação, de forma conceitual, com a perspectiva de isomorfismo estrutural por indução (VASCONCELOS; VASCONCELOS, 2000), ao se considerar que agentes econômicos se utilizam de estímulos positivos (financeiros ou não), para instigar as organizações a seguirem seus modelos e observar suas proposições.

Para Selznick (1971), institucionalizar intui a sobrevivência da organização, a sua legitimação perante a sociedade, sua aceitação, bem como capacidade de se adaptar aos interesses do ambiente em que está inserida. Intrinsicamente, institucionalização pode ser entendida como o processo pelo qual comportamentos sociais, obrigações, realidades, adquirem um *status* de interiorização do pensamento e da ação social (MEYER; ROWAN, 1977).

Meyer e Rowan (1977) afirmam sobre a importância de organizações buscarem assemelhar as próprias estruturas e práticas ao ambiente e valores deste, em busca de aceitação, legitimação. Tal legitimidade tem sido entendida pelos estudiosos da Teoria Institucional como o elemento mais importante

para a sobrevivência da organização, até mesmo em relação ao desempenho organizacional.

Aos diversos graus de institucionalização, vários autores jogam luz a este propósito (SELZNICK, 1984; BERGER; LUCKMANN, 1976; TOLBERT; ZUCKER, 1998; SCOTT, 2001) no sentido de aclarar a ocorrência deste processo. A fim de aprofundar tal temática, este estudo estará concentrado na concepção de Tolbert e Zucker (1998) e possibilitará demonstrar que a institucionalização reflete a própria história (característica da organização), quem fez parte dessa história, quem são os grupos de interesse criados conjuntamente nesta história, e por fim, a forma como a organização se adaptou ao seu ambiente.

Por outro lado, a institucionalização também pode ser vista como um estado de conformação, persistência, não-ação, isto é, impera a norma social (sistema de conhecimento construído ao longo da interação social) que resulta da interação entre seus atores, observam Gomes, Luft e Freitas (2016) pautados em (GUARIDO FILHO; MACHADO-DA-SILVA; GONÇALVES, 2009).

Ainda sobre a perspectiva da não-ação, os autores reconhecem a crítica feita por Machado-da-Silva, Fonseca e Crubellate (2005) à Tolbert e Zucker (1996) sobre o modelo de ator racional proposto pelas autoras (abordagem determinista da Teoria Institucional), a qual vê os indivíduos hiper socializados, poucos questionadores que aceitam e seguem as normas sociais sem qualquer reflexão ou resistência a partir de seus interesses pessoais.

Por fim, de forma mais ampliada, Machado-Da-Silva, Fonseca e Crubellate (2005, p. 15) encerram e apontam o processo de institucionalização como um fenômeno complexo que “não descarta, mas pressupõe tanto a mudança como a persistência, tanto a imersão social como a autonomia, tanto os níveis microssociais (organizações e agentes individuais) quanto os planos macrossociais”. Portanto, nos próximos subtópicos são oferecidas explicações aos processos inerentes à institucionalização (TOLBERT; ZUCKER, 1998) ou aos diversos graus de institucionalização (SELZNICK, 1984; BERGER; LUCKMANN, 1976; SCOTT, 2001).

2.1.1.1 Habitualização

O processo de habitualização também classificado que fase de pré-institucionalização envolve – geração de novos arranjos estruturais (resposta a problemas ou conjuntos de problemas organizacionais específicos) e a formalização destes arranjos (políticas e procedimentos de certa entidade, ou um conjunto de corporações que encontrem problemas idênticos ou equivalentes) –, conceituam Tolbert e Zucker (1998).

Dentro deste nível de institucionalização ou padrão de comportamento social, Tolbert e Zucker se pautam em Quinn e Cameron, 1988; Huber e Glick, 1993 e ratificam, que há vasta literatura que compreende inovação organizacional e mudança organizacional, auxiliando no entendimento destes processos.

Em relação à inovação organizacional (MEYER; ROWAN, 1977; DIMAGGIO; POWELL, 1983), conforme a inovação se espalha, alcança-se um patamar que faz com que sua adoção proporcione legitimidade à organização, mesmo que não favoreça o desempenho da mesma.

Em DiMaggio e Powell (1983) que se apoiam em Tolbert e Zucker (1998), ao explanar que entidades com problemas semelhantes podem considerar as soluções desenvolvidas por outras; tanto é que isto poderá também resultar na imitação de práticas habituais, no entanto, aqueles que tomam decisões não se apegam tanto a estas afirmações de DiMaggio e Powell (1983), uma vez que não há consenso sobre a utilidade geral em relação à inovação. Por conseguinte, adotar inovações pode gerar previsões que tornem viáveis uma reorientação técnica e econômica para dada corporação, reiteram as autoras com base em autores como (ANDERSON; TUSHMAN, 1990; LEBLEBICI *et al.*, 1991); e pode, também, fazer com que estas sejam mais ou menos receptivas aos processos de mudança por meio de arranjos políticos internos, salientam as autoras apoiadas em March e Simon (1957).

De modo complementar ao exposto, estratégias que são racionais para algumas organizações individualmente em relação à inovação, podem não o ser para outras organizações, “se adotadas por um grande número delas” (p. 148), salientam DiMaggio e Powell (1983). E completam, na medida em que tais

estratégias sejam “normativamente sancionadas, aumentando a probabilidade de sua adoção” (p. 148).

Com destaque para a mudança organizacional, Hannan, em 1988, já dizia, “mudanças isoladas não explicam o sucesso ou fracasso ou mesmo as características organizacionais predominantes” (CRUBELLATE, 2008, p. 82), “vai além das ideias de inércia e persistência“ (GREENWOOD; HININGS, 1996, p. 1048). Em outras palavras, Aldrich e Pfeffer em 1976, teriam dito, conforme Crubellate (2008), que os fatores ambientais selecionariam as características que melhor se adequariam ao ambiente. Embora nesta fase, a criação de novas estruturas em organizações seja uma atividade independente – a julgar pela base comum de conhecimentos que geram inovações –, simultaneamente, há adoção de processos em outras organizações. Deste modo, as organizações podem tentar mudar constantemente, porém observam DiMaggio e Powell (1983, p. 148-149), “além de certo ponto na estruturação de um campo organizacional, o efeito agregado de mudança individual diminui a diversidade no campo”.

Sobre campo organizacional se faz relevante frisar que são aquelas organizações as quais “em seu conjunto, constituem uma área reconhecida de vida institucional” (DIMAGGIO; POWELL, 1991, p. 119), a qual envolve fornecedores-chaves, outras organizações que produzem produtos e serviços semelhantes, consumidores de recursos e produtos, bem como agências regulatórias. A importância, em se analisar e estudar os campos organizacionais na Teoria Institucional, se dá pelo fato de serem encontrados espaços “simbólicos de regras, por vezes tácitas” (BANDEIRA, 2005, p. 38), as quais são seguidas por organizações em troca de apoio e legitimação, afirma o autor.

Com tais explicações, nesta fase pré-institucionalizada, é fácil encontrar exemplos de estruturas que se encaixem neste padrão de comportamento social, basta comparar organogramas de qualquer conjunto de organizações semelhantes, contudo, salientam Tolbert e Zucker (1998) embasados em autores como Miner (1987; 1991), esses tipos de estruturas tendem a permanecer apenas o período de duração de uma gestão. Ainda neste estágio, muitas entidades podem adotar uma certa estrutura – geralmente em pequeno número, limitado a um conjunto de organizações bem parecidas umas com as outras, possivelmente envolvidas nas mesmas atividades –, colocam as autoras. Entretanto, Tolbert e Zucker (1998) se utilizam dos argumentos de alguns autores como Strang e Meyer

(1993) para reconhecer que, tais estruturas não serão objetos de qualquer tipo de teorização formal e os estudiosos também se utilizam de afirmativas de Nelson e Winter publicadas, em 1982, as quais reiteram que, consequentemente, o conhecimento da estrutura pelos não adotantes ou aqueles que não têm qualquer contato com a mesma, será muito limitado.

Berger e Luckmann (1967), na esfera individual, relataram que qualquer ação repetidamente torna-se elemento padrão, o qual exige pouco ou nenhum esforço, e por este mesmo motivo, é apreendido pelo seu desempenho como o padrão anteriormente descrito. Neste sentido, o autor conceitua habitualização como a ação (em questão) que possa ser realizada novamente no futuro, da mesma forma e com pouco esforço.

Por fim, DiMaggio e Powell (1983), em suas interpelações, concordaram que organizações com problemas ou situações assemelhadas, podem considerar soluções anteriormente adotadas por outras organizações, no intento de obter a mais adequada tomada de decisão, e também, proporcionar um melhor desempenho organizacional, e finalizam em consonância à habitualização, referindo-se ao monitoramento organizacional como o procedimento que serve de análise dos concorrentes, haja vista as ações que já tiverem sido legitimadas.

2.1.1.2 Objetificação

A objetificação nada mais é que um movimento direcionado a uma condição mais duradoura e disseminada que perfaz a difusão da estrutura, bem como desenvolve certo grau de consenso social entre tomadores de decisão da organização, com respeito ao valor que certa estrutura tem e, consequentemente, sua crescente adoção pelas organizações (TOLBERT; ZUCKER, 1998). Este consenso, segundo as autoras, pode se manifestar por meio de dois mecanismos distintos: I – quando as companhias colhem de variadas fontes informações para avaliar os riscos de adoção da nova estrutura, podendo ser noticiários, observação direta, cotação acionária, entre outros; II – enquanto se espera resultados da generalização da mudança estrutural, em que as consequências geradas em outras organizações determinarão a próxima decisão de adotar ou não determinada estrutura. Desta maneira, relatam que fica clara a objetificação da estrutura que

ocorre, primeiro por consequência do monitoramento de seus concorrentes e depois em diligências com vistas a aumentar sua competitividade relativa. Neste ponto, enfim, Tolbert e Zucker (1998) revelam os benefícios de se reciclar "velhas invenções sociais", assim denominada por eles; e caracterizam o processo da objetificação como uma estratégia de baixo custo, de pouco investimento em "recursos sociais", quando se compara este procedimento à criação de uma nova estrutura organizacional.

Em decorrência disto, os obstáculos serão menores na medida em que for feita a disseminação de novas estruturas para determinada organização, “do que seria criar uma vez mais estruturas semelhantes naquela mesma organização” (TOLBERT; ZUCKER, 1998, p. 13); em consequência de outras organizações já terem "pré-testado" a estrutura, uma vez que a percepção daqueles que tomam as decisões estará influenciada pela observação do comportamento de outras organizações. Desta forma, entende-se que, quanto mais organizações tiverem adotado tal estrutura objetificada, maior probabilidade de decisores terem uma percepção positiva e equilibrada acerca dos custos e benefícios.

Tolbert e Zucker (1998), portanto, trazem a denominação de “modelos decisórios sequenciais”. Tais modelos têm como premissa algum grau de incerteza nos resultados de diferentes escolhas, decisores que usam informações obtidas por observação de caminhos de outros e julgamento próprio para determinar a "melhor" alternativa e que uma escolha bastante disseminada, provavelmente, será percebida como decisão ótima. Por outro lado, serão menos influentes os julgamentos de cada decisor sobre o valor da escolha efetuada, segundo as autoras.

Aliado à objetificação e à difusão da estrutura tem-se o *Champion* como propulsor das atividades da organização. Tolbert e Zucker (1998) vão buscar significação no *Webster's New World Dictionary of the American Language* para fundamentar *Champion* em seu uso corrente e esclarecem – “é a pessoa que luta por outra ou por uma causa; trata-se de um defensor, um protetor; pode ser entendido como um líder de projeto, uma liderança incansável por um objetivo ou um projeto” (p. 208). Além disso, apoiam-se em DiMaggio (1988) para depreender que Champion versa sobre um conjunto de indivíduos com interesse material na estrutura.

Por meio das definições acima apresentadas inferem as autoras que *Champions* “terão maior probabilidade de surgir quando houver um grande

"mercado" potencial para inovação" (TOLBERT; ZUCKER, 1998, p. 13). Neste sentido, as autoras Tolbert e Zucker (1998) trazem duas tarefas de teorização que os *Champions* devem realizar para que sejam bem sucedidos em suas ações: i - definir um problema organizacional comum – isto é, reconhecimento público da existência de um padrão consistente de fracasso organizacional característico de determinado grupo de organizações –, e ii - a justificação de um arranjo estrutural formal particular (lógico/empírico) como solução para o problema – ou seja, desenvolvimento de teorias que diagnostiquem as fontes de fracasso orientadas para dar solução ou tratamento necessário –.

Diante de tais benefícios fornecidos pela teorização em ações de *Champions*, "ao identificar o conjunto de organizações que enfrentam um problema definido e ao prover uma avaliação positiva de uma estrutura como solução apropriada", esta atribui à estrutura uma legitimidade cognitiva e normativa geral (TOLBERT; ZUCKER, 1998, p. 14). Com isso, tais esforços em teorização – "devem também oferecer evidência de que a mudança é realmente bem-sucedida em pelo menos alguns casos que possam ser examinados por outros, considerando a adoção da nova estrutura" (p. 14) – sendo persuasivos e eficientes, os *Champions* conseguem encorajar diretamente, a disseminação de estruturas por meio de um conjunto de organizações.

As estruturas que se encontram objetificadas, amplamente disseminadas, diz-se em fase de semi-institucionalização – uma vez que os adotantes (atores individuais) são bastante heterogêneos; "consequentemente, determinadas características organizacionais anteriormente identificadas com a adoção terão poder preditivo relativamente limitado" (TOLBERT; ZUCKER, 1998, p. 14). Em grande medida, as autoras relatam que a difusão deixará de ser simples imitação para adquirir uma base mais normativa, a retratar a teorização de modo implícito ou explícito das estruturas. Quando desenvolvida e explícita a estrutura, são reduzidas as variações das estruturas instauradas em diferentes organizações.

Nesta fase se encontram aquelas estruturas – com programas de desenvolvimento gerencial e organizacional, gerenciamento de políticas de trabalho/família e programas de assistência ao empregado, entre outras – que apesar de terem uma taxa de sobrevivência maior que a fase pré-institucional (habitualização), nem todas permanecem, em geral porque têm uma história relativamente curta (TOLBERT; ZUCKER, 1998). Diante disso, apesar de terem

adquirido certo grau de aceitação normativa, os adotantes (atores individuais), estarão conscientes da qualidade estrutural relativamente não testada e, do monitoramento da própria organização e de outras, a respeito da eficácia, reforçam. Portanto, somente quando uma estrutura atinge o grau de institucionalização total (sedimentação) é que cairá de modo significativo a propensão dos atores fazerem avaliações individualmente, finalizam as autoras.

2.1.1.3 Sedimentação

A institucionalização total (sedimentação) é tida como um processo fundamentalmente apoiado na continuidade histórica da estrutura e sua sobrevivência ao longo do tempo por diversas gerações de membros da organização, tal qual se caracteriza pela propagação e perpetuação de suas estruturas por todo o grupo de atores teorizados como adotantes adequados (TOLBERT; ZUCKER, 1998).

A chave para a compreensão deste processo de sedimentação, conforme prescrevem as autoras, está na identificação dos fatores que influem no processo de difusão da estrutura, bem como sua abrangência e conservação a longo prazo. Pois bem, alertam Tolbert e Zucker (1998), que há fatores retraentes à estrutura – como existência de um conjunto de atores, em parte, afetados adversamente, os quais são capazes de mobilização coletiva contrária à certa estrutura –.

O rompimento do processo de sedimentação (continuidade histórica da estrutura) pode acontecer mesmo na ausência de oposição direta, devido à falta de resultados favoráveis relacionados à estrutura. Tal oposição, de modo indireto, se dá em “uma relação positiva fraca entre uma estrutura e os resultados desejáveis” (TOLBERT; ZUCKER, 1998, p. 15), isto já pode influenciar na difusão e na manutenção das estruturas, especialmente se seus apoiadores permanecem envolvidos em sua teorização (definição de problema e busca da solução deste) e promoção. Não obstante, em muitos casos, a ligação entre a estrutura e os resultados é bastante distante e bem difícil à demonstração de impacto (TOLBERT; ZUCKER, 1998).

Em alguns casos, devido ao fato de existir em organizações que desenvolvem e promovem estruturas alternativas a fim de alcançar o mesmo objetivo, provavelmente se interessarão por estruturas mais novas e promissoras em detrimento das antigas, caso estas tenham custos atrativos, estabelecem Tolbert e Zucker (1998).

Para que aconteça a total institucionalização da estrutura (sedimentação), faz-se necessário uma porção de efeitos conjuntos, apontam as autoras: (1) relativa baixa resistência de grupos de oposição; (2) promoção e apoio cultural perpetuado pelos defensores; (3) correlação positiva com resultados esperados. Com isto reconhecem, que se houver resistência ao processo de sedimentação da estrutura, provavelmente isto limitará a disseminação desta entre organizações identificadas pela teorização como adotantes significativos. Uma forma encontrada para equilibrar as tendências de desordem são as promoções continuadas e/ou benefícios demonstráveis, deste modo, buscariam assegurar a perpetuação da estrutura ao longo do tempo (TOLBERT; ZUCKER, 1998).

Resumidamente, são expostos pelas autoras, no Quadro 1, os argumentos relacionados às características e consequências dos processos que formam a institucionalização.

Quadro 1 – Estágios de institucionalização e dimensões comparativas

Dimensão	Estágio pré-institucional	Estágio semi-institucional	Estágio de total institucionalização
Processos	Habitualização	Objetificação	Sedimentação
Características dos adotantes	Homogêneos	Heterogêneos	Heterogêneos
Ímpeto para difusão	Imitação	Imitativo/normativo	Normativa
Atividade de teorização	Nenhuma	Alta	Baixa
Variância na implementação	Alta	Moderada	Baixa
Taxa de fracasso estrutural	Alta	Moderada	Baixa

Fonte: Tolbert e Zucker (1998, p. 16).

Para pôr fim ao processo de institucionalização total, isto quer dizer, à desinstitucionalização, os atores sociais contrários à estrutura necessariamente poderiam se opor conscientemente ou atacar fraquezas desta, mas para tal, necessitariam de grandes mudanças no ambiente – como alterações perenes no mercado e mudanças radicais em tecnologias –, advertem Tolbert e Zucker (1998) amparados em Aldrich (1979), Rowan (1982) e Davis *et al.* (1994). Para além de

somente estabelecer uma estrutura, bem como seus processos e práticas internas e institucionalizadas, cabe compreender processos de desinstitucionalização, a fim de clarificar interrupções aos processos de institucionalização.

2.1.2 Desinstitucionalização

Estudos realizados por Gomes, Luft e Freitas (2016) apoiados nas análises de (OLIVER, 1992), demonstram que o processo de desinstitucionalização, favorece o desgaste ou leva à interrupção de práticas ou atividades institucionalizadas. Isto, segundo eles, geraria mudanças nas organizações, exemplificando: dissipação, rejeição ou substituição. Diante de tais transtornos causados pela mudança, a forma como as instituições são desconstituídas não têm despertado grande interesse, revelam os autores com base em Dacin e Dacin (2008). Em geral, enfatizam, “no máximo o interesse é dirigido ao estudo do porquê de declinarem ou mudarem” (GOMES; LUFT; FREITAS, 2016, p. 5).

É importante compreender, segundo estes autores, que se apoiam nos dizeres de Oliver (1992), que havendo qualquer procedimento para melhorar técnicas de uma organização e diminuir confusões acerca de seus processos, bem como de seus resultados, isto é, críticas às práticas institucionalizadas possibilitarão a desinstitucionalização.

Na medida em que mudanças ocorrem, permeadas pelo fenômeno da desinstitucionalização, Gomes, Luft e Freitas (2016) indicam que isto poderá levar ao processo de institucionalização de novos hábitos e rotinas organizacionais, sustentados em estudos de Cunha, Beuren e Guerreiro (2014). Neste contexto, pode-se concluir que a institucionalização, bem como a desinstitucionalização, não são opostas, mas complementares uma a outra, o que implica dizer em consonância aos autores (REZENDE, 2012; GOMES; LUFT; FREITAS, 2016), “são leituras que precisam ser feitas em conjunto”.

Com intuito de fornecer abordagens mais recentes surgidas da Teoria Institucional (velha e nova), nos próximos tópicos serão abordados a Lógica Institucional e Trabalho Institucional, que contribuirão com particularidades em categorias de análise deste trabalho.

2.1.3 Lógica Institucional

Para Thornton e Ocasio (2008), Lógica Institucional - LI é entendida como uma identidade coletiva socialmente construída. Tal identidade surge para conduzir as práticas e comportamentos que sejam institucionalizados (THORNTON; OCASIO, 2008). E assim, definem Lógica Institucional como “padrões históricos de práticas materiais, suposições, valores, crenças, e regras, socialmente construídas” (1999, p. 804), para que indivíduos gerem significado a sua realidade social por meio da produção e reprodução de seus materiais de subsistência e de sua organização do tempo e do espaço.

Mais recentemente, os mesmos autores, em estudo conjunto com Lounsbury em 2012, em comunhão com os precursores da Lógica Institucional (FRIEDLAND; ALFORD, 1991), inferem que a sociedade se compõe de diversas ordens institucionais em um mesmo espaço de mercado, no qual se torna possível entender a gestão por meio das pessoas e das organizações. Neste sentido, Silva e Figueiredo (2016) lembram que, em 1991, Friedland e Alford já alertavam para a importância de se analisar instituições como mutuamente dependentes quando dentro de um mesmo espaço de mercado, para que nunca fossem analisadas de forma isolada, umas das outras, mesmo que essas tivessem relacionamentos contraditórios.

Neste contexto, em 2005, os autores Thornton, Jones e Kury defenderam que a Lógica Institucional em cada setor da sociedade gerava uma interpretação e uma visão sobre as estruturas organizacionais em que estavam inseridas. Nesta mesma linha de pensamento, Silva e Figueiredo (2016), colocam que tal lógica pode ser compartilhada em seu campo organizacional, possivelmente, a partir de uma perspectiva setorial.

De forma contributiva, Silva e Figueiredo (2016) apoiados em (THORNTON; JONES; KURY, 2005; THORNTON; OCASIO, 2008) expõem claramente vários aspectos para construção da Lógica Institucional (sistema econômico, fontes de identidade, fontes de legitimidade, fontes de autoridade, bases da missão, bases da atenção, bases da estratégia, lógica de investimento, mecanismos de governança), todavia, enfocam sua análise a qual cabe neste trabalho sobre aspectos como empreendedorismo institucional, sequência de eventos e mudança de estrutura, os quais, segundo eles, caracterizam a

representação máxima das demais características, além do que auxiliam no suporte à criação de identidade no campo ou na formação da referida lógica.

O primeiro empreendedorismo institucional é entendido como indivíduos ou atores organizacionais que influenciam a mudança organizacional como em (DIMAGGIO, 1988; QUINN; CAMERON, 1988; HUBER; GLICK, 1993; TOLBERT; ZUCKER, 1998; CRUBELLATE, 2008), isto é, o empreendedor institucional é considerado um agente influente no processo desta mudança, aquele que oportuniza inovações. Battilana (2006), de forma semelhante, infere que empreendedores institucionais são indivíduos que rompem de alguma maneira, a partir da introdução de novas ideias e possibilidades de mudanças com a Lógica Institucional vigente, e segundo Greenwood, Suddaby e Hinings (2002), são capazes de desestabilizar o consenso que prevalecia.

Deste modo, sob a luz da teoria de John Locke (1978), agência é definida por Emirbayer e Mische (1998) como a capacidade do ser humano em moldar as circunstâncias em que vivem. Em grande medida, agência humana é a construção temporal engajada por atores de diferentes ambientes estruturais – tempo, contextos relacionais da ação – que, por meio da interação de hábito, imaginação e julgamento, ambos reproduzem e transformam essas estruturas em resposta interativa para os problemas colocados pela mudança de situações históricas (EMIRBAYER; MISCHE, 1998). Tais considerações remetem a compartilhamento e interação, à própria representação do campo – à Lógica Institucional – revelam, Silva e Figueiredo (2016) com base em (THORNTON; OCASIO; LOUNSBURY, 2012).

O mecanismo sequência de eventos é entendido pela ótica de um recorte temporal, em que as análises dos acontecimentos são feitas conforme a sequência de rotinas, práticas e poder que gerem a Lógica Institucional. Mais uma forma de analisar a agência em sua historicidade de ações (THORNTON; OCASIO, 2008), as quais impactam na efetivação de mudanças organizacionais, tanto pelo evento em si (pressões, decisões, ações ou elementos relacionados) como pela consequência de seu acontecimento.

Com relação à mudança da estrutura, último mecanismo a ser discutido, dentro da Lógica Institucional abordada neste referencial, os autores Silva e Figueiredo (2016) se apoiaram em (THORNTON; JONES; KURY, 2005), e demonstraram que “esta vertente se relaciona com a modificação de regras

individuais e estruturas organizacionais, bem como de funções para um formato distinto em relação a uma distinta lógica" (p. 4).

Baseado nisto, tem-se a importância destes mecanismos e como eles são mutuamente relacionados. Para jogar luz às análises organizacionais, a utilização da Lógica Institucional – LI se mostra viável, uma vez que abarca o comportamento da instituição e seus constituintes, agentes, eventos e estruturas, permeados pela historicidade, a fim de mais bem compreender processos de mudança. Na sequência, o próximo tópico aproximará cada vez mais a instituição e as ações de seus atores por meio do trabalho institucional.

2.1.4 Trabalho Institucional

O trabalho institucional enseja a criação e manutenção de novas instituições (empreendimentos, inovações e desenvolvimento regional) por meio do ator institucional. Têm crescido as discussões acerca desta temática (LAWRENCE; SUDDABY, 2006; LAWRENCE; SUDDABY; LECA, 2009; LAWRENCE; LECA; ZILBER, 2013).

As diferenças encontradas acerca da Teoria Institucional e da Teoria do Trabalho Institucional é que a primeira é mais determinista, e a segunda, voluntarista. O que isto quer dizer? O Trabalho Institucional (voluntarista) tem ênfase na ação intencional do indivíduo ou da organização (LAWRENCE; SUDDABY; LECA, 2011). É definida como "ação intencional de indivíduos e organizações que visam a criação, manutenção e ruptura das instituições" (LAWRENCE; SUDDABY, 2006, p. 215). Enquanto que Teoria Institucional, por si só trazia uma abordagem mais restrita a qual enfatizava mitos racionais, isomorfismo e legitimidade. A Teoria Institucional em si tinha mais ênfase aos aspectos mais profundos e mais resistentes da estrutura social (SCOTT, 1995), nem individual, tampouco voluntarista.

Do ponto de vista do trabalho institucional, pesquisadores são encorajados a direcionar o olhar para além de somente campo organizacional e transformações sociais de escala macro. Neste caso, agora, parte-se de uma ótica mais próxima aos atores e suas instituições, conforme apontam Bittencourt e Balestrin (2016).

Ainda, segundo os autores, isto implica a uma visão mais

abrangente sobre a ação institucional. Expõem que os atores, simultaneamente, sofrem pressões de distintas instituições, sendo incapazes de responder local, criativa, incremental e reflexivamente. Esta alegação, fizeram-na apoiados em outros autores como Lawrence, Suddaby e Leca (2011).

Embora, o enfoque seja nas ações intencionais dos atores em relação às instituições, também visam-se em trabalho institucional, as ações quase invisíveis (ajustes, adaptações e compromissos diários dos atores), lembram Lawrence; Suddaby e Leca (2009), nas iniciativas, por vezes sem planejamento e/ou pouco coordenadas, surgidas de atividades cotidianas ou prática (GREENWOOD; JENNINGS; HININGS, 2015).

Com relação à intenção, cabe esclarecer em Giddens (2009, p. 9) por meio da definição que este autor faz de agência humana – “definida em termos de intenções, ou seja, para que um item do comportamento seja considerado uma ação, é preciso que o realizador tenha a intenção de o manifestar” –. Sendo assim, os estudiosos de trabalho institucional estão interessados, principalmente, na ação e sua direção intencional em relação às instituições (BITTENCOURT; BALESTRIN, 2016), e ponderam que a noção de agência se faz fundamental na compreensão do trabalho institucional.

Ao conceituar agência, Battilana e D’Aunno (2009) a estabelecem, em poucas palavras, como um processo de engajamento social, temporal (presente/passado/futuro), o qual aglutina o momento presente que considere aspectos do passado e influenciem as possibilidades futuras. Para Emirbayer e Mische (1998), nem sempre tais temporalidades atuam em conjunto de forma harmoniosa.

Bittencourt e Balestrin (2016, p. 4), indicam que “a literatura sobre o trabalho institucional (com ênfase em prática e ação) visa infundir a agência na Teoria Institucional (ênfase na instituição)”. Ainda, completam que empreendedorismo institucional (ênfase no ator), vem complementar as novas instituições que emergem de atores organizados (empreendedores institucionais), os quais possivelmente oportunizam mudanças institucionais.

Neste ponto, convém entender do que se trata o empreendedorismo institucional. Esta corrente contribui para ampliação do entendimento do comportamento e da evolução das instituições (SILVA; PARENTE, 2016) reforçam os autores em (DACIN; GOODSTEIN; SCOTT, 2002). Os autores apresentam que o

empreendedor institucional tem a intenção de mudar a ordem institucional, bem como capacidade de se distanciar dos arranjos institucionais existentes e ainda, oferecendo julgamentos críticos sobre sua realidade com base em (DIMAGGIO, 1988; BOXENBAUM, 2004). E mais ainda, o empreendedor institucional é capaz de criar alianças, o que facilita a produção e a criação de disponibilização de novas instituições, ressaltam com suporte de (GARUD; JAIN; KUMARASWAMY, 2002; LAWRENCE; HARDY; PHILLIPS, 2002).

Neste sentido, o trabalho institucional, com aporte das abordagens aqui demonstradas, converge na indicação das transformações institucionais que perpassam pela ação dos empreendedores institucionais e tais elucidações ampliam "a agenda teórica e empírica para além da criação de instituições, expandindo os estudos para o resto do ciclo de vida das instituições, incluindo a persistência e a desinstitucionalização" (BITTENCOURT; BALESTRIN, 2016, p. 4) com suporte dos teóricos (HWANG; COLYVAS, 2011).

O enfoque da Teoria do Trabalho Institucional está fortemente ligada à prática dos atores. Lawrence e Suddaby (2006) expõem que a prática é o elemento-chave para examinar processos de formação de instituições, bem como a reprodução destas. Em grande medida, o estudo de práticas está relacionado à ação de indivíduos e de grupos, "em como eles enfrentam e buscam responder às demandas diárias" (BITTENCOURT; BALESTRIN, 2016, p. 8). Os autores também complementam que, pela ótica do trabalho institucional, as práticas vão além daquelas defendidas pelo empreendedorismo institucional. Posto desta forma, defendem que a análise de criação de novas instituições "passa pela investigação das formas de trabalho institucional empregadas, assim como dos fatores que dão suporte a tais práticas.

Com base no que dispõem os autores (LAWRENCE; SUDDABY, 2006; LAWRENCE; SUDDABY; LECA, 2011), a fim de elucidar os elementos que sustentam as práticas que levam a uma mudança institucional, Bittencourt e Balestrin (2016) apresentam quatro dimensões importantes do trabalho institucional: (i) protagonismo – atores culturalmente competentes (com fortes habilidades práticas/sensibilidade além do que navegam criativamente em suas áres organizacionais); (ii) voluntarismo – elemento central da teoria do trabalho institucional (ator proativo, indivíduo ou organização, como agente de mudança); (iii) intencionalidade – relacionado à agência (capacidade humana) na realização de

práticas e mudanças institucionais, e por fim, (iv) esforço – elemento bastante relevante, um reforço à intencionalidade, um empenho no alcance de resultados.

Desta forma, entende-se que o trabalho institucional tendo em vista ações e práticas (indivíduo/instituição) possa implicar em reflexões mais apuradas acerca de estruturas, seu processo de institucionalização, bem como das práticas/ações que possam repercutir no campo organizacional e na sociedade.

2.2 EDUCAÇÃO PARA IGUALDADE SOCIAL

Primeiramente, é preciso entender a diferença entre crescimento econômico e desenvolvimento econômico de um país para que neste trabalho estejam bem especificados tais conceitos, a fim de se obter a máxima compreensão acerca do sentido atribuido à educação como promotora da igualdade social e, não, simplesmente, do crescimento econômico.

Posto desta forma, crescimento econômico para Vasconcellos (2011), está atrelado à expansão do produto real da economia e isto acontece durante um certo período de tempo o que não implica em mudanças estruturais e em distribuição de renda. Este autor informa que os principais fatores que envolvem o crescimento econômico são: (i) aumento do estoque de capital, altas taxas de poupança, educação geral e profissionalizante, política econômica favorável ao crescimento e geração de novas tecnologias, e (ii) o produto de uma economia também cresce pelo surgimento de economias externas, derivadas da existência de infraestruturas econômicas e sociais (rodovias pavimentadas, ferrovias, portos, energia, telefones etc).

Com relação ao desenvolvimento econômico, “leva-se em conta a elevação da qualidade de vida da sociedade e a redução das diferenças econômicas e sociais de seus membros” (PAULANI; BRAGA, 2006, p. 236). Para tanto, desenvolvimento econômico resulta de aumento do produto real per capita que considere ou signifique mudanças estruturais como: (i) crescimento de participação do produto industrial no produto total; (ii) melhoria dos indicadores sociais e da distribuição de renda; (iii) redução da mortalidade infantil e do analfabetismo; (iv) queda do número de pobres na população total; dentre outros (VASCONCELLOS, 2011). No entanto, conforme declara Souza (2005), não existe um consenso sobre a definição de desenvolvimento econômico.

Para aclarar tais diferenças, Vasconcellos (2011) se dirige a crescimento econômico apenas como aquele que capta o crescimento da renda *per capta* – aquela que "colocada à disposição da coletividade uma quantidade de mercadorias e serviços que supere o crescimento populacional (p. 190) –. E enfatiza, "um país está realmente melhorando seu nível de **desenvolvimento econômico** e social, se juntamente com o aumento da renda *per capta,* estiverem melhorando os indicadores sociais (pobreza, desemprego, meio ambiente, moradia etc.).

Neste sentido, uma forma encontrada para medir o nível de desenvolvimento socioeconômico em um país ou em uma sociedade é utilizando o Índice de Desenvolvimento Humano - IDH. Tal índice tem uma variação de 0 a 1, sendo 0 (zero), o menor padrão desenvolvimento e 1 (um), o maior padrão de desenvolvimento e compreende indicadores relativos a três dimensões: longevidade (expectativa de vida), sucesso escolar (educação, nível e qualidade) e controle sobre os recursos necessários para uma vida digna (saúde, condições sanitárias e mortalidade infantil) (PNUD, 2013).

Este índice utilizado e mantido pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD busca indicar e obter o desenvolvimento em diversas áreas por meio de diferentes projetos. No relatório do desenvolvimento humano 2013, quando levantadas algumas questões relacionadas à educação, em como esta pode proporcionar ganhos às pessoas, seja em qualidade de vida ou redução da desigualdade social, embora educação seja essencial, conforme exposto no relatório, não garante "o progresso no domínio do desenvolvimento humano se as condições sociais restringirem as conquistas individuais e se as perceções sobre o progresso diferirem" (PNUD, 2013, p. 3)

Tais percepções sobre o progresso, seja em desenvolvimento humano ou desenvolvimento econômico, estão nas mãos de organizações, seja governamentais ou não, públicas ou privadas, enfim, controladas e percebidas por aqueles que têm a capacidade de direcionar esforços para o bem comum social. Neste contexto atual das sociedades, é importante salientar que as percepções sobre o progresso devem estar alinhadas e direcionadas ao desenvolvimento econômico, e não, somente voltadas ao crescimento econômico. Nesta concepção, Gonçalves (2015, p. 116-117) infere "a evolução que a sociedade tem sofrido nos últimos séculos recai sobre a educação" de tal forma que:

> [...] uma série de instituições, órgãos, entre outros, exigem e contribuem para uma sociedade mais participativa, mais envolvida e com cada vez mais conhecimentos concretos, úteis para acompanhar o ritmo de um mundo onde o conhecimento se torna obsoleto num curto espaço de tempo, reconstruindo e reestruturando novos saberes, considerando estas exigências e o contexto de cada indivíduo, as suas ideologias, expetativas pessoais e profissionais, entre outras situações, parece haver uma maior procura e aposta em educação ao longo da vida (GONÇALVES, 2015, p. 117).

Deste modo, educação, para além de somente formar indivíduos para a sociedade civil, envolve o indivíduo “nas questões centrais da sociedade, combatendo a marginalização, a exclusão social e as desigualdades no desenvolvimento mundial” (GONÇALVES, 2015, p. 117), bem como contribui com a redução da pobreza e do desemprego, preservação e conservação do meio ambiente, qualificação da mão-de-obra, maior consciência dos direitos humanos, atenuação da reprodução do HIV, combate ao racismo e à xenofobia, o fortalecimento da equidade e igualdade de gênero e apoio aos valores democráticos e ao exercício ativo da cidadania (UNESCO, 2010).

Com a educação, espera-se elevar os padrões e ampliar a escolha dos indivíduos, dando meios de subsistência e liberdade pessoal para com isso conseguir controlar e melhorar a própria vida (PNUD, 2013). Diante desta função da qual a educação tem como missão atuar e proporcionar maior autonomia aos seus aprendizes, Alves (2013, p. 41) vê na gestão educacional um processo com a finalidade de organizar, mobilizar e articular “todos os recursos materiais e humanos indispensáveis para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos” e, consequentemente, obter os benefícios até aqui discutidos.

Nesta composição, educação, além de reforçar as capacidades individuais, se tiver ênfase em qualificações para o emprego, também poderá “melhorar o acesso a um trabalho digno e proporcionar um progresso duradouro” (PNUD, 2013, p. iv). Desta forma, também como meio de acesso a oportunidades e como um reforço à equidade, o relatório do desenvolvimento humano 2013 aborda que “a educação aumenta a autoconfiança das pessoas e permite ascender a melhores empregos” (p. 6), e também, do mesmo modo, proporciona a participação em debates públicos a “exigir do governo cuidados de saúde, segurança social e outros direitos” (p. 6).

Aliado a tais benefícios proporcionados pela educação, o Programa

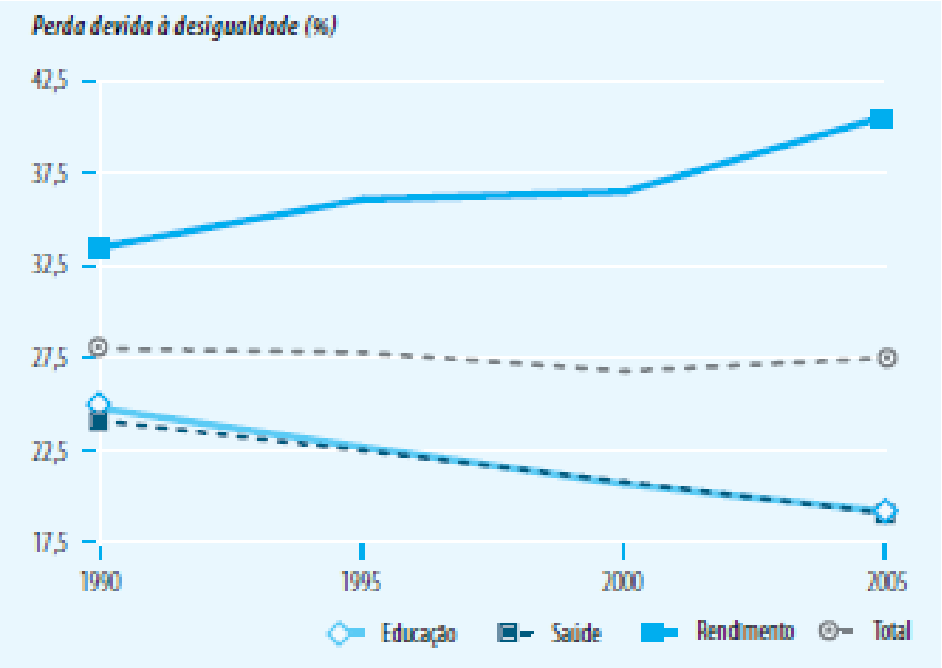
das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD salienta, “não implementar políticas universais ambiciosas no domínio da educação afetará negativamente muitos pilares essenciais do desenvolvimento humano para as gerações futuras (PNUD, 2013, p. 6). Em grande medida, isto implicaria na sustentabilidade intergeracional do próprio sistema da educação, bem como no desenvolvimento humano e econômico do Brasil.

Por dentre essas possibilidades, a fim de mitigar as desigualdades e avançar em direção a uma educação de qualidade, bem como mensurar a qualidade da aprendizagem nacional, o Ministério da Educação - MEC, por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em 2007, criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) para indicar e permitir o monitoramento da qualidade da educação nacional, por meio de taxa de rendimento escolar (aprovação) e médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep (MEC, 2016).

Aos avanços em relação à equidade social e educação deste país, e pressuposições da PNUD corroboram que é na escola que se reproduz uma cultura universal com base na experiência humana, tendo em vista que este é um lugar para todos os grupos sociais (OLIVEIRA, 2010). Como forma de inclusão, a educação tem papel relevante, conforme demonstrado no tópico de análise do relatório do desenvolvimento humano 2013 denominado ‘a desigualdade atrasa o desenvolvimento humano’. Neste tópico, há uma investigação conduzida pelo Gabinete do Relatório do Desenvolvimento Humano – GRDH, a qual recorre a dados do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e demonstra conclusões de que a desigualdade afeta negativamente o desenvolvimento humano, em especial, as desigualdades na educação e saúde e, em menor grau, a desigualdade de rendimento.

Como base de análise, o relatório se utilizou de dados relativos a 132 países do ano de 2012, em que foi feita uma análise de regressão que revelou efeitos da desigualdade multidimensional – perda devida à desigualdade em relação ao IDH (componentes saúde, educação e rendimento). Segue abaixo Figura 2 com as perdas devidas à desigualdade no IDH e seus componentes, que apresenta o estudo efetuado.

Figura 2 – Perdas devidas à desigualdade no IDH e seus componentes



Fonte: (PNUD, 2013, p. 31)

Como se pode visualizar na Figura 2, as desigualdades em termos de desenvolvimento humano – esperança de vida e níveis de escolaridade – demostraram uma correlação negativa altamente significativa do ponto de vista estatístico (ao nível de 1%), enquanto que a desigualdade no rendimento *per capita* não evidenciou qualquer correlação (PNUD, 2013), isto é, a desigualdade social no que tange à esperança de vida e níveis de escolaridade impacta direta e negativamente no desenvolvimento humano, já a desigualdade de renda não faz diferença ou não se mostra relevante.

Diante deste estudo, cabe colocar que a responsabilidade da educação, nas últimas décadas, tem passado por modificações, sendo uma delas o Ministério da Educação – MEC, que passou a ser responsável exclusivamente pela educação apenas em 1995 (MEC, 2016). Na sequência, em 1996, houve nova reforma na educação brasileira, a qual proporcionou autonomia ao município para criar o seu próprio sistema de ensino. Neste caso específico, a educação municipal, regida pela LDB (1996), discorre sobre a constituição dos sistemas municipais de ensino, conforme artigo 18º, em que sistemas municipais de ensino compreendem – instituições do Ensino Fundamental, Médio e de Educação Infantil mantidas pelo poder público municipal, instituições de educação infantil criadas e mantidas pela

iniciativa privada e órgãos municipais de educação.

Em razão de tais mudanças e reformas, cada município tem responsabilidade e autonomia pelo ensino municipal, com apoio das normas estabelecidas pelo MEC, em parceria com a União e Estados. Portanto, para melhor compreender o processo de estruturação da Secretaria de Educação do município de Ponta Grossa, faz-se necessário analisar os princípios que envolvem a Teoria Institucional.

Em estudo recente, sobre a desigualdade detalhada no livro “O nível – porque uma sociedade mais igualitária é melhor para todos”, Wilkinson e Pickett (2015) discorrem sobre vários pontos desfavoráveis da desigualdade social que se mostram insustentáveis mediante atividades econômicas e consumismo global atual. Os pontos desfavoráveis que se destacam para estes autores são: a) consumo por status – se não elevar o padrão de vida significa que está desatualizado; b) desigualdade social - se permanece desigual, aumenta-se a competitividade por status; c) consumo de ricos – reduz a satisfação das outras pessoas com suas posses; d) aumento da desigualdade – promove declínio da poupança e ao aumento das dívidas das pessoas. Enfim, a desigualdade aumenta sem precedentes a pressão consumista, enfraquecendo as relações comunitárias; de forma contrária, a educação – lugar para todos os grupos sociais (OLIVEIRA, 2010) – poderá apontar o melhor caminho no combate a tais pontos de desigualdades.

O estudo de Wilkinson e Pickett (2015) demonstra que líderes de empresas nesses países igualitários são mais propensos a apoiar seus governos a cumprirem acordos ambientais internacionais em relação aos países desiguais. Em relação a este fator identificado na pesquisa e à propensão de atitudes de alguns atores sociais, Wilkinson e Pickett (2015) questionam se crescimento econômico não é mais a solução para a melhoria da real qualidade de vida dessa e das próximas gerações que virão, qual será então a solução? A solução apresentada para redução das emissões de carbono segundo eles está na limitação rigorosa do crescimento econômico simultaneamente a melhoria de igualdade social nas e entre as nações, sem sacrificar a verdadeira qualidade de vida das populações e perceber que as políticas de contenção do aquecimento global além de imposições devem ser acopladas a políticas igualitárias.

Na visão desses autores, ao reconhecer os limites ambientais do crescimento, em que a natureza se reconstitui naturalmente a uma velocidade

abaixo da velocidade de crescimento econômico e populacional das nações, mesmo que houvesse uma redução drástica de emissão de carbono a fim de conter o aquecimento global e a elevação do nível dos mares, ainda assim o nível de consumo mundial seria insustentável, haja vista que o crescimento e desenvolvimento econômico dos países emergentes necessitam subir o padrão de vida (WILKINSON; PICKETT, 2015).

Somado aos apontamentos que estes autores fazem, anteriormente a eles, Foladori (2001) já argumentava sobre a questão dos limites físicos ao desenvolvimento. E neste contexto, o autor expunha que a concentração da riqueza se mostra a causa dos problemas e não a pobreza. Por outro lado, no que tange aos limites dos recursos naturais, a madeira, segundo ele, é um bom exemplo de recurso energético natural, teoricamente renovável, utilizado em grande escala, que se destacou como principal combustível ao longo da história da humanidade. No entanto, no século XVI ao XVIII, as sociedades não foram capazes de renová-la.

Provavelmente, uma alternativa aos limites de crescimento passa pela educação como formadora de indivíduos que poderão ser os decisores a respeito dos aspectos supracitados. Diante disso, uma população ‘educada’ poderá pensar mais livremente e amplamente sobre tais assuntos, assim como, é colocado no relatório do desenvolvimento humano 2013 em que educação dá ao indivíduo a possibilidade de controlar e melhorar a própria vida (PNUD, 2013), e consequentemente, da coletividade. Assim, a sociedade humana se defronta com os limites físicos do Planeta Terra, posto que os recursos finitos ou renováveis são repostos a ritmos mais lentos que sua extração, em contrapartida, a poluição do meio ambiente ocorre a uma velocidade que a natureza não consegue reciclar (FOLADORI, 2001).

Wilkinson e Pickett (2015) concluem em pesquisa realizada, que o crescimento econômico, tampouco o consumo, não contribuem para a verdadeira qualidade de vida no planeta e destacam o último como um perigo eminente. Colocam que o comportamento de consumo desenfreado leva a crises econômicas como a de 2008 - esse modo de agir opera diretamente no aumento da distância entre ricos e pobres, em que “leva aqueles que controlam nossas instituições financeiras a adotar políticas que põem em risco populações inteiras [...], pois todo mundo tenta elevar seu padrão para equiparar-se” (WILKINSON; PICKETT, 2015, p. 322). No entanto, é relevante lembrar que o desenvolvimento econômico é que vai

proporcionar melhores índices sociais como pobreza, desemprego, meio ambiente, moradia, dentre outros (VASCONCELLOS, 2011).

2.3 Sustentabilidade Social para o Desenvolvimento Sustentável

A fim de compreender um campo amplamente contestado, o da sustentabilidade ou desenvolvimento sustentável, entendidos como sinônimos, este estudo se apoia em alguns autores para jogar luz às ambiguidades relacionadas. Sustentabilidade – um elemento central no desenvolvimento sustentável – tem origem nas ciências naturais (Ecologia e Biologia), e com o tempo passa a fazer parte de diversas áreas do conhecimento. Em geral, sustentabilidade está atrelada à melhoria na qualidade de vida humana, embora tenha evoluido nos últimos anos e ganhado adeptos de outras concepções que considerem além de somente seres humanos, mas qualidade de vida para todos os seres vivos; com isto surgiram também diversas dimensões, além de ambientais, social, econômica, cultural e política (MEADOWS; MEADOWS; RANDERS, 1992; CASTRO, 2004; OSORIO; LOBATO; CASTILHO, 2005; HOPWOOD; MELLOR; O'BRIEN, 2005; SEGHEZZO 2009; STARIK; KANASHIRO, 2013).

Para Castro (2004), resumidamente, o centro de discussão acerca do desenvolvimento sustentável está na corrente principal: a análise econômica (viés econômico). Por outro lado, traz uma perspectiva crítica baseada em Marx para reflexão invocando uma revolução ambiental que possa criar relações sustentáveis. Enquanto que Hopwood, Mellor e O'brien (2005) realizam um mapeamento das diferentes abordagens a respeito do desenvolvimento sustentável, em que se destacam as principais tendências como os movimentos do status quo (que considera a tecnologia como substituta da natureza e tem fraco compromisso com sustentabilidade ambiental, pobreza e indefinições políticas), da reforma (não enfoca na raiz do problema e deixa as situações se modificarem por elas mesmas, conhecendo-se pouco como acontecem as mudanças na política e no estilo de vida) e da transformação (ênfase em mudança fundamental por meio de ação política que preze justiça e equidade social, a qual inclua os marginalizados da sociedade), cada tendência dentro de sua própria perspectiva.

Ambos os autores analisam os diferentes aspectos e entendimentos a respeito do desenvolvimento sustentável, que se faz presente como um termo

ainda muito contestado, de ambíguas interpretações, e mais do que isso, faz-se necessário haver uma mobilização rápida no sentido de integrar organizações, pesquisadores e sociedade para ter uma prática que equalize consumo e produção condizentes à sustentabilidade ecológica.

O conceito de desenvolvimento sustentável foi definido no Relatório Brundtland como o desenvolvimento que "satisfaz as necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de suprir as suas próprias", conforme Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (1987) exposto no excerto de Castro (2004 p. 196). Para tanto, Castro (2004) coloca que tal conceito está atrelado a uma tradição corrente que tem um viés econômico como característica principal, que tende a marginalizar a questão da própria sustentabilidade ecológica. Para além das controvérsias deste conceito, o autor propõe uma discussão para revelar alguns pressupostos ocultos dessa corrente tradicional, em busca de proporcionar uma compreensão aprofundada sobre algumas alternativas críticas.

As perspectivas críticas são enfáticas no que concerne as condições ecológicas em detrimento do aspecto econômico. Por este motivo, o autor demonstra que desenvolvimento sustentável é um conceito amplamente contrariado e um dos motivos é a forma como organizações esverdeiam o discurso criando um “controle social sobre o capital usando o conceito de desenvolvimento sustentável” (CASTRO, 2004, p. 220), em que o objetivo está em promover acumulação de capital, bem como crescimento econômico, longe de satisfazer o meio ambiente, pois o enfoque principal está no desenvolvimento que contradiz até mesmo o Protocolo de Quioto, segundo ele.

Do ponto de vista do marxismo ambiental, desenvolvimento sustentável mais do que sustentar um desenvolvimento econômico, deve realizar a manutenção do meio ambiente, tendo como característica principal a tendência de acumulação de capital em prol da transformação social radical, isto é, da perspectiva crítica o maior interesse está em “resistir e derrubar o capitalismo, o que estabeleceria as condições para uma justa sociedade democrática sustentável” (CASTRO, 2004, p. 221) na esperança de encontrar um equilíbrio entre produção e consumo, que leve em consideração a humanidade e o meio ambiente em que estão inseridos.

Em outra linha, não com menos importância, Dovers (1996, p. 309),

expõe que discutir a temática da sustentabilidade em “três décadas de reforma em todo o mundo, em contextos legais e políticas ambientais”, não surtiram tantos efeitos positivos para os problemas relacionados e afirma que “se tivesse, WCED (Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento) e UNCED (Conferência da ONU sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento) não teria sido necessário”. De fato, essa é uma confirmação da relevância em se promover debates a esse respeito. Já Seghezzo (2009) enfatiza que, para pensar a sustentabilidade, é primeiramente necessário compreender e ter consciência sobre a relação entre natureza e sociedade, as quais são percebidas de modos diferentes.

Dovers (1996) assim como Seguezzo (2009) concordam que no relatório Brundtland não são questionados temas que há muito tempo foram denunciados como a dicotomica “ideia de uma natureza/cultura e o antropocentrismo das sociedades ocidentais” (SEGHEZZO, 2009, p. 542). Destacam também o viés econômico por detrás da definição de desenvolvimento sustentável no relatório WCED (Brundtland), em que apenas alguns especialistas altamente capacitados se apropriam desse viés para basear acordos que favoreçam, de algum modo, àqueles que nessa conceituação ainda insistem no crescimento econômico (SEGUEZZO, 2009), embora o relatório WCED reconheça que "o crescimento em si não é suficiente" (WCED, 1987, p. 44).

Emprestados todos esses conceitos, ao consultar Sachs (2002), o mesmo salienta que desde o encontro de Estocolmo até as conferências do Rio de Janeiro, acreditava ser válida a utilização de oito critérios distintos de sustentabilidade parcial (social, cultural, ecológica, ambiental, territorial, econômico, política nacional e política internacional), haja vista que abordagens fundamentadas na harmonização de objetivos sociais, ambientais e econômicos não se alteraram, desde aquela época, segundo ele. Antes disso, Sachs (1993) havia relatado que se faz necessário ter uma visão holística em relação aos problemas da sociedade e que não se pode focar somente na gestão de recursos naturais.

Perante tantos desafios, dentre os critérios de sustentabilidade parcial propostos por Sachs (2002, p. 85), a que está relacionada a esta pesquisa é a sustentabilidade social, definida como aquela que promove “alcance de um patamar razoável de homogeneidade social, distribuição de renda justa, emprego pleno e/ou autônomo com qualidade de vida decente e igualdade no acesso aos recursos e serviços sociais”.

Por fim, este trabalho segue a corrente de pensamento de Hopwood, Mellor e O'brien (2005) – sobre o desenvolvimento sustentável na abordagem da transformação – em que a mudança, principalmente, acontece por meio da ação política com na justiça e equidade e concorda mesmo que, em caráter emergencial, que a reforma se faz necessária, pois urge "uma profunda conexão entre a vida humana e o ambiente e uma ligação comum das estruturas de poder que exploram as pessoas e o planeta" (p. 50). Da mesma maneira, este estudo ancora-se em Sachs (2002), em um critério de sustentabilidade parcial, a Sustentabilidade Social, a fim de buscar emergir por meio da educação as bases para um desenvolvimento sustentável.

2.3.1 Organizações e Sustentabilidade

O século XXI traz consigo algumas inquietações que já se apresentavam na segunda metade do século passado, dentre elas, questões ambientais, aumento de desigualdades sociais, ou até mesmo sobre o futuro da humanidade. Deste modo, este tópico se propõe a fazer uma relação entre organizações e sustentabilidade.

Neste contexto, Chesterton (2010) aponta que qualquer tipo de atividade coletiva (política, família, trabalho) é uma forma de organização. Para Bresser Pereira (1986), as organizações predominam como tipo de sistema social no âmbito das sociedades industriais e, quanto mais este sistema é organizado, mais burocrático se torna. Para Weber (1968), o conceito de organizações burocráticas tem a vantagem de sua superioridade puramente técnica que foi a razão decisiva do seu progresso com relação a outras formas de organização. Geralmente, organizações burocráticas têm por característica a formalidade, impessoalidade e são geridas por administradores profissionais (BRESSER-PEREIRA, 1986). Posto desta forma e inspirados nos estudos de Weber, Fernando Motta e Bresser Pereira (1986) apontam que as organizações burocráticas, em qualquer esfera que se desenvolvam, terão como principal função a reprodução do conjunto de relações sociais determinadas pelo sistema econômico dominante.

Além disso, outros conceitos de organizações apontam para a subjetividade do sujeito. Teorias do paradigma interpretativista (BURRELL; MORGAN, 1979) rejeitam que a visão de mundo dos acontecimentos humanos

possa ser estudada à maneira das ciências naturais. Com base na Teoria Institucional, Barley e Tobert (1997), reveem as recentes análises de organizações e investigam como as instituições afetam e são afetadas pela própria ação.

De forma geral, colocam os autores, a Teoria Institucional tem uma abordagem mais cultural na tomada de decisão e na análise de estruturas formais e com isso, tais linhas de trabalho buscam elaborar, teórica e empiricamente, a alegação de que estruturas organizacionais refletem entendimentos institucionais ao invés de cálculos racionais de eficiência. E por fim, salientam, na medida em que as instituições são codificadas em estoques de conhecimento prático dos atores, estas influenciam a forma como as pessoas se comunicam, promulgam poder e determinam também quais os comportamentos relativos a sanções e prêmios.

Contudo, apesar de não haver uma unanimidade entre conceito de organização e em como elas atuam na sociedade, é inegável a influência que exercem sobre a coletividade, na economia, na política e no meio-ambiente. As organizações assumem papel preponderante nas mudanças direcionadas à sustentabilidade (BECK; GIDDENS; LASH, 1997), bem como “são as protagonistas fundamentais no desenvolvimento social das nações e devem agir com responsabilidade nos territórios onde atuam” (GOLOBOVANTE, 2010, p. 98).

Desde os anos 60 e 70, a discussão sobre crise ambiental vem se intensificando (FOLADORI, 2001). De lá pra cá, foram realizados inúmeros fóruns, conferências, encontros, palestras, acordos entre nações, dentre eles se destacam: Conferência da Organização das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Homem realizada em 1972 na cidade de Estocolmo; Programa Global Change realizado em 1987 – no qual divulgou-se o informe Nosso Futuro Comum –, Conferência da Terra realizada no Rio de Janeiro em 1992 – com o intuito de criar um plano de ação para o novo século visando a diminuição da degradação ambiental e por este motivo, muitos autores criticam o atual conceito de Desenvolvimento Sustentável de 1987, conhecido como relatório Brundtland (DALY, 1996; SILVA; MEIRELES; QUEIROZ, 2015; LATOUCHE, 2003; BOFF, 2012).

Finalmente, há tempos ocorrem diversas conferências sem soluções que desacelerem a velocidade do consumo para proporcionar à natureza a possibilidade de se regenerar. Leonardo Boff também critica o relatório de 1987, ao apontar que o mesmo é antropocêntrico e não considera outros seres vivos além de humanos, que também dependem da biosfera e da sustentabilidade para

sobreviverem (BOFF, 2012). Em grande medida, o problema maior presente nas organizações está em tentar equilibrar as dimensões social, ambiental e econômica. Neste interim, o objeto dessa pesquisa busca enfim compreender organizações, ampliar a capacidade de reflexão sobre organizações e suas ações no ambiente ao qual estão inseridas e como estas afetam a sociedade ao longo do tempo sem, no entanto, esquecer-se das diversas dimensões que o homem e as organizações precisam cuidar.

2.4 Pela ótica da Teoria Institucional uma análise da Educação como promotora parcial da Sustentabilidade – a Sustentabilidade Social

A Teoria Institucional está mais preocupada com os processos que com os resultados das ações institucionais (MEYER; ROWAN, 1977; BERGER; LUCKMANN, 1967, 1976, 2010; TOLBERT; ZUCKER, 1998; FACHIN; MENDONÇA, 2003; SCOTT, 2005; GREENWOOD *et al.*, 2008), em consonância a esta teoria, a Pesquisa Qualitativa também tem como uma de suas principais características o interesse maior pelos processos que pelos resultados (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Deste modo, utilizar-se da Teoria Institucional e da Pesquisa Qualitativa em análises organizacionais pode ser de grande relevância à área organizacional.

No âmbito educacional, as organizações reguladoras como Secretarias de Educação têm como enfoque devolver à sociedade respostas as suas demandas – uma delas, a busca por educação de qualidade. Neste sentido, este trabalho apesar de admitir os resultados alcançados pela estrutura de gestão da secretaria objeto de estudo, mais do que intentar demonstrar tais resultados em toda a trajetória desta estrutura organizacional, direciona maior atenção aos processos que se institucionalizaram e por conseguinte, tornaram-se um novo status no pensamento e na ação social, conforme elucidam Meyer e Rowan (1977). Enfim, estudar tais processos se torna pertinente para analisar se os resultados alcançados são consequências das ações da organização estudada.

Conforme descreve Gonçalves (2015), Educação combate a marginalização, a exclusão social e as desigualdades no desenvolvimento mundial; ou como coloca a UNESCO (2010), Educação contribui na redução da pobreza e do desemprego, na preservação e conservação do meio ambiente, na qualificação da mão-de-obra, [...], no fortalecimento da equidade. Diante de tais argumentos,

sabendo da relevância da Educação para uma sociedade, importa descobrir em que fase do processo de institucionalização se encontra uma estrutura de gestão educacional, e aliado a isto, verificar além dos resultados genuinamente educacionais, se pode ser encontrada, com base em Sachs (2002), a Sustentabilidade Social.

Para Sachs (2002), esta sustentabilidade que é parcial, segundo ele, pode promover um patamar razoável de homogeneidade social, distribuição de renda justa, emprego pleno e/ou autônomo com mais qualidade de vida, igualdade no acesso aos recursos e serviços sociais. Nota-se que tais características estão inerentes à educação, auxiliam mesmo que parcialmente na Sustentabilidade Social do mesmo modo que são resultados da ação dos atores que conduzem os processos da estrutura de gestão aqui estudada. Portanto, estudar os processos organizacionais e sua institucionalização poderá trazer o que está imanente às ações institucionais e também aos seus resultados em determinado campo de atuação, o que será capaz de confirmar se a educação coopera mesmo que parcialmente para um desenvolvimento sustentável local. E, justificadamente, Goodland (1998) já dizia “investimentos de capital na educação, [...] dos indivíduos - é parte do desenvolvimento econômico” (p. 70), bem como a criação de capital social como necessidade de Sustentabilidade” porém ainda não reconhecida adequadamente. Tais alegações reforçam e incentivam a continuação deste estudo, a fim de entender, à luz da Teoria Institucional, Educação como promotora parcial da Sustentabilidade Social com suporte em Goodland (1998), Spangerberg e Bonniot (1998) e Sachs (2002).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, são apresentados os procedimentos metodológicos que foram utilizados na pesquisa, na seguinte ordem: classificação geral da pesquisa, coleta de dados e análise dos dados, para identificação do processo de institucionalização das estruturas de gestão da SME - Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa, e por fim, são listadas as limitações da pesquisa.

3.1 CLASSIFICAÇÃO GERAL DA PESQUISA

Para que o problema de pesquisa pudesse ser analisado e melhor compreendido, este estudo percorreu um procedimento metodológico de abordagem qualitativa. Esta abordagem (qualitativa) é entendida como a mais adequada para o enfrentamento do problema, pois para “compreender grande parte dos fenômenos organizacionais exige, em vez de um conhecimento objetivo e explicativo, métodos que visam à obtenção de um conhecimento intersubjetivo e compreensivo” (GODOY, 2010, p. 7). Este estudo, segundo os autores, se interessa por “examinar as produções significativas dos próprios sujeitos – discursos, relatos, imagens, representações etc. – geradas e construídas por atores, no diálogo direto com eles, em seus próprios contextos situacionais, sociais e históricos” (p. 8).

A investigação realizada teve abordagem qualitativa do tipo descritiva, que é quando os dados recolhidos são:

> em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais. Na sua busca de conhecimento, os investigadores qualitativos não reduzem as muitas páginas contendo narrativas e outros dados a símbolos numéricos. Tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registrados ou transcritos (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 48).

Desta forma, para melhor entendimento de como se desenvolveram as estruturas de gestão educacional da cidade de Ponta Grossa, foi necessário descrever os acontecimentos, fatos e fenômenos que ratifiquem a criação da realidade social atual. A importância deste estudo, sobretudo, esteve em analisar as

informações disponíveis de um processo social, que buscou esclarecer os novos e diferentes sentidos a ele atribuídos.

Ao se adotar o procedimento qualitativo de pesquisa, buscou-se entender com profundidade analítica o objeto de estudo. De acordo com Flick (2009, p. 16) diferentemente da pesquisa quantitativa (padronizada) expressada em números, a pesquisa qualitativa "parte da noção da construção social das realidades em estudo, está interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo". Com isso, a pesquisa qualitativa revelou a realidade na perspectiva do entrevistado, o que cria uma relação de proximidade à particularidade temporal e local, expressa nas atividades das pessoas e em seus contextos locais (FLICK, 2004).

Neste sentido, tem-se como as principais características de uma pesquisa qualitativa:

> 1. Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. 2. A investigação qualitativa é descritiva. 3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. 4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva – as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando –. 5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa – os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador – (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 47-51).

Desta maneira, com ênfase na característica 3 (três), o interesse maior está em analisar o processo da institucionalização das estruturas de gestão da SME - Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa, apoiado nesta abordagem qualitativa, com o intuito de estudar em profundidade e com qualidade tal processo.

Este estudo, portanto, trata de um estudo de caso único e descritivo, a fim de ilustrar a complexidade da situação e os aspectos nele envolvidos (GODOY, 2010). A autora acrescenta que será caracterizado como *descritivo* o estudo que apresentar "um relato detalhado de um fenômeno social que envolva, por exemplo, sua configuração, estrutura, atividades, mudanças no tempo e relacionamentos com outros fenômenos" (p. 124).

Ressalta-se, por isso, a importância do estudo de caso com as definições técnicas deste estudo expostas por Yin (2001), que se apresenta em dois aspectos principais: o escopo e o aspecto metodológico.

Com relação ao primeiro aspecto – o escopo –, infere-se:

> Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos [...] (YIN, 2001, p. 32).

Já em relação ao segundo aspecto – o metodológico –, destaca:

> A investigação de estudo de caso enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidência, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo, e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e análise de dados (YIN, 2001, p. 32-33).

Portanto, estudos de caso, em geral, têm sido considerados uma das principais formas de se realizar pesquisas qualitativas (STAKE, 2000), por reunir uma gama de informações detalhadas (GOLDENBERG, 2003) e por focar nos fenômenos de algum contexto da vida real (YIN, 2001), o que foi realizado na presente pesquisa.

A pesquisa foi realizada como um estudo de caso *único*, pois trata-se de uma experiência específica, em que o enfoque está no estudo da Secretaria Municipal de Educação – SME, que engloba histórico, contexto e processo de institucionalização. Conforme bem demonstram alguns autores (YIN, 2001; FLICK, 2004; GODOY, 2010), é crucial que se estabeleça se o estudo de caso é *único* ou múltiplo, e quando definido como estudo de caso *único*, este represente um caso decisivo no teste de uma teoria bem formulada, um caso que valha a pena documentar, que tenha um propósito revelador e que seja examinado em profundidade, de forma consistente, antes que se empreendam análises comparativas, possíveis somente em estudos de casos múltiplos.

Yin (2001) explica que as perguntas para um estudo de caso se caracteriza e se inicia pela palavra “como”, com efeito, o objeto dessa pesquisa é:

como ocorreu o processo de institucionalização da estrutura de gestão da Secretaria de Educação do Município de Ponta Grossa?

3.1.1 Unidade de Análise

A unidade de análise que se apresenta é a Secretaria Municipal de Educação – SME do Município de Ponta Grossa no Estado do Paraná. Neste momento da pesquisa, conforme apresenta Godoy (2010), o pesquisador deve identificar as fronteiras do caso, em que ele decida em quais ambientes o estudo será realizado, [...] quais atores serão envolvidos, quais situações-chave e incidentes críticos fazem parte do caso. Por estas alegações, a unidade de análise aqui referida se tornou a fronteira do caso.

Conforme já manifestado, este trabalho tem como objetivo avançar em conhecimentos o trabalho desenvolvido por Gouvea, Amâncio-Vieira e Favoreto (2016) que buscou analisar o processo de estruturação da Secretaria Municipal de Educação de Londrina. Assim como em estudos anteriores, a escolha pelo município de Ponta Grossa se deu pela sua importância econômica e social no Estado do Paraná, e também, por ter a quarta maior população residente conforme estimativa julho/2016 (IBGE, 2016), ficando atrás apenas dos municípios Curitiba (Capital do Estado), Londrina e Maringá (interior do Estado), nesta ordem.

Outro ponto que favorece a pesquisa é a disponibilidade de informações e, em especial, ao que tange aos índices educacionais, econômicos, turísticos e sua posição geográfica, todos em destaque (IBGE, 2010; DELTA, 2015; PREFEITURA..., 2016). Além disso, uma instituição que tem papel significativo na formação de seus munícipes, necessita de entendimentos que contribuam com conhecimentos de como certa estrutura de gestão tem se estabelecido ao longo da história do município e de sua própria história, e mais ainda, conforme aponta a autora Golobovante (2010, p. 69), atualmente as organizações “são protagonistas no desenvolvimento social das nações”.

3.2 COLETA DE DADOS

Em relação à coleta de dados, é possível realizá-la em grupos principais (YIN, 2001), por meio de entrevistas e de documentos. A próxima seção é

composta pelos instrumentos de coleta de dados, que trazem maiores explicações sobre a pesquisa.

3.2.1 Instrumento de Coleta de Dados

Diante da temática proposta, considera-se, como pertinente instrumento de coleta de dados, os documentos e a estes, de forma ampla, têm-se os materiais escritos – como “recorte de jornais, [...] textos publicados na mídia, cartas, memorandos [...], relatórios internos e externos, documentos administrativos” (p. 135) –, podem ser considerados também, coloca Godoy (2010), dados estatísticos e outras informações registradas em bancos de dados que possam apresentar registros ordenados e regulares de vários aspectos da vida social, assim como “elementos iconográficos (como sinais, grafismos, imagens, fotografias e filmes)” (p. 135). A autora cita que Bayley em 1982 dizia que tais documentos podem ser primários (produzidos por pessoas que vivenciaram diretamente o evento estudado) e secundários (reunidos por pessoas ausentes ao ocorrido).

Deste modo, esta forma de coleta de dados, a documental, vem corroborar e ampliar as evidências que serão apontadas nas entrevistas, conforme relata Yin (2001). Para efeito desta pesquisa, foram feitos downloads de leis relacionadas à Educação e à SME de Ponta Grossa nas esferas municipal, estadual e federal.

Nas pesquisas realizadas em sítio eletrônico (LEIS MUNICIPAIS, 2017), ao pesquisar com as seguintes palavras-chaves, Secretaria Municipal de Educação, foram coletados 2.814 atos (entre Leis/Leis complementares/Decretos e emendas à Lei Orgânica) com a seguinte localização/cidade Ponta Grossa – PR, com o critério de período Qualquer Data e Pesquisa Completa, conforme disponibilidade em tela do site pesquisado até o dia 27 de janeiro de 2017. Destes 2.814 atos, entre 2.136 decretos e 678 leis que apareceram em tela de pesquisa, foram considerados relevantes para este estudo conforme este foi se delineando as Leis/Decretos dos anos que seguem (47 anos no total) e em destaque entre colchetes são colocadas a quantidade de Leis/Decretos baixadas para posterior análise: 1954 {1}, 1961{1}, 1964 {1}, 1969 {2}, 1971 {1}, 1972 {1}, 1974 {2}, 1975 {1}, 1976 {1}, 1977 {2}, 1978 {1}, 1979 {2}, 1981 {1}, 1982 {1}, 1983 {1}, 1985 {3}, 1986 {1}, 1987 {1}, 1988 {4}, 1989 {7}, 1990 {4}, 1991 {2}, 1993 {5}, 1994 {1}, 1995 {8},

1996 {9}, 1997 {5}, 1998 {2}, 1999 {6}, 2000 {8}, 2001 {11}, 2002 {4}, 2003 {7}, 2004 {5}, 2005 {15}, 2006 {7}, 2007 {6}, 2008 {2}, 2009 {6}, 2010 {11}, 2011 {19}, 2012 {21}, 2013 {40}, 2014 {24}, 2015 {13}, 2016 {24} e 2017 {1}. Desta filtragem restou um total de 301 Leis/Decretos arquivados para análise a posteriori.

Mediante ter encontrado a maior parte dos documentos legais e em sequência de data no site Leis Municipais, que considera o período de fundação (1954) à atualidade (2017) representando a maior parte dos 63 anos de história da SME Ponta Grossa, o site da Secretaria Municipal de Educação (SME, 2016) foi considerado para confirmação e comparação dos dados coletados, uma vez que neste site da instituição, diferentemente do desenho desta pesquisa que concentrou-se na estrutura de gestão, o site da SME concentrou-se mais em identificar Leis e Diretrizes relacionadas ao CME – Conselho Municipal de Educação do Município (Calendários de Atividades 2016-2017, Conselho 2015, Leis relacionadas ao CME 2003-2014, Deliberações 2004-2016), Gestão Escolar (Conselhos Escolares), Informações (Instrução Normativa/Calendário 2016 e 2017, Base Nacional Comum Curricular, Cronograma de Formação do Magistério Nov./2016, Semana Pedagógica/Formação Continuada Magistério 2017) e Documentos (Diretrizes Curriculares Ensino Infantil e Fundamental, PPP – Projeto Político Pedagógico, PME – Plano Municipal de Educação 2015-2025), isto é, algumas informações que dizem mais sobre as atividades pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação, bem como de formações do magistério e deliberações e composições de conselhos, do que sobre a estrutura de gestão objeto de estudo.

No tocante, ao passo que os emaranhados de história se compunham com base nas consultas realizadas (SME, 2016; LEIS MUNICIPAIS, 2017), simultaneamente realizavam-se consultas aos sítios eletrônicos Estadual e Federal (BRASIL, 1988; PARANÁ, 1989) para completar a composição e estruturação deste estudo, comparava-se também dados estatísticos disponibilizados pelo IBGE somada às entrevistas realizadas.

As entrevistas, segundo instrumento de coleta de dados, se deram de forma semiestruturada e individual, em que o pesquisador realizou a entrevista em posse de um roteiro **(vide Quadro 19 Apêndice B p. 144)**, no entanto, “ele não deve ser rígido, impedindo que o entrevistado se expresse em termos pessoais ou siga uma lógica diferente do entrevistador” (GODOY, 2010, p. 134), isto quer dizer,

nesta entrevista há uma flexibilidade na maneira de se conduzi-la, mesmo que haja algo para guiá-la.

De outra maneira, a entrevista semiestruturada terá como papel principal reforçar o sentido atribuído aos dados analisados anteriormente via documentos. Consoante a isto, Richardson (2008, p. 70) defende que o método qualitativo “representa a intenção de garantir a precisão dos resultados, evitando distorções de análise e interpretação, possibilitando assim uma margem de segurança quanto às inferências”.

Por fim, para se obter melhor compreensão dos processos implicados no contexto histórico do município, o tratamento dos dados pesquisados contou com aporte da Teoria Institucional relacionado à Sustentabilidade Social para analisar os dados reunidos com ênfase no processo de institucionalização.

3.2.2 Seleção dos Sujeitos

Em estudo de caso, um dos passos preparatórios para a pesquisa social se constitui da seleção dos indivíduos que contribuirão com o mesmo (YIN, 2005). Neste sentido, a presente pesquisa trabalhou com a amostragem de natureza intencional, por acessibilidade. Tal amostragem, é utilizada quando se necessita “de uma amostra de participantes que satisfaçam critérios muito específicos e os resultados observados na amostra sejam suficientes para os objetivos desejados” (BUSSAB, 2011, p. 96). Este autor, também, ajuda a esclarecer que esta não é uma amostra representativa, isto quer dizer, os resultados dessa amostragem “servem muito mais para entender o problema” (p. 96), neste caso, entender o objeto da pesquisa.

Primeiramente, buscou-se identificar um sujeito-chave que consiga fornecer informações relevantes para a pesquisa. Com essa proposta inicial, entende-se que a pessoa mais indicada seja um funcionário de carreira que possua mais tempo dentro da referida instituição, o qual esteja consideravelmente envolvido nos processos de mudança da estrutura da Secretaria de Educação do município de Ponta Grossa/PR.

Na sequência, para se identificar outros indivíduos que façam parte da amostra – intencional –, esta pesquisa trabalhou com a técnica de amostragem denominada *snowball sampling* – “amostragem bola de neve” –, na qual é solicitado

aos entrevistados fornecer dados sobre os novos membros que, por sua vez, serão entrevistados, seguindo-se o mesmo sistema de indicação, até que se atinja um número aceitável de respondentes ou até que se esgote a possibilidade de encontrar respondentes e/ou novas informações relevantes à pesquisa (BUSSAB, 2011).

Nesta oportunidade de pesquisa que se descreve, o primeiro entrevistado poderá indicar as próximas pessoas que estejam implicadas à estruturação da gestão da educação no município em questão, em todos os momentos compartilhados da história.

Salienta-se que cada entrevistado, em concordância com a pesquisa, assinará o Termo de Consentimento **(vide Apêndice A p. 140)**. Sobretudo, é importante destacar sobre o número de entrevistados, esse será suspenso no momento em que o efeito marginal contributivo de dados tornar-se irrelevante.

Os entrevistados, portanto, irão compor o Quadro 2, a fim de organizar e apresentar de forma abreviada os pesquisados.

Quadro 2 – Perfil dos entrevistados na pesquisa

Entrevistado	**Função**	**Tempo de Carreira na Estrutura de Gestão da Secretaria de Educação**	**Data/Tempo da Entrevista**
Entrevistado 1	Coordenador Recursos Humanos	1992-2017	15/02/2017 – 54 m 54 s
Entrevistado 2	Coordenação de Estrutura e Funcionamento	1993-2017	22/02/2017 – 32 m 14 s

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

Foi feita uma tentativa de identificar outros informantes que tenham participado de períodos anteriores ao período em que estes já faziam parte da referida estrutura de gestão, tampouco, não se logrou êxito. A falta de novas indicações impossibilitou a realização de mais entrevistas. Na sequência, serão apresentados os aspectos relacionados às definições e categorias de análise.

3.3 DEFINIÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE

O trabalho tem como finalidade a compreensão do processo de institucionalização da citada estrutura de gestão educacional e para tanto foi determinada a utilização de categorias baseadas na teoria proposta por Tolbert e Zucker (1998), que apresentam três fases, são elas: habitualização, objetificação e sedimentação. Também foram utilizadas outras importantes categorias que contribuíram com a compreensão dos objetivos propostos, sendo estas: legitimação, isomorfismo, além da categoria de análise Lógica Institucional com base em Thornton, Jones e Kury (2005) e Thornton e Ocasio (2008).

Como forma de ampliar a compreensão e análise, as categorias foram divididas em subcategorias de análise em concordância com os constructos de Tolbert e Zucker (1998), conforme apresentados no Quadro 3, adaptado de Alves, Castro e Souto (2014).

Quadro 3 – Categorias Previamente Estabelecidas para a Análise de Conteúdo

CATEGORIAS	SUBCATEGORIA	DESCRIÇÃO	REFERÊNCIAS
Habitualização	Inovação	Ação que produz modificações fundamentais causando ruptura ou melhoria contínua em busca do aperfeiçoamento dos serviços.	(FREEMAN; PEREZ, 1998)
	Estrutura	A forma pela qual o trabalho é dividido em tarefas diferentes e como essas são coordenadas.	(MINTZBERG, 2003)
	Monitoramento interorganizacional	Análise das empresas concorrentes a fim de buscarem ações legitimadas.	(DIMAGGIO; POWELL, 1983)
	Políticas e Procedimentos	Os novos arranjos organizacionais adquirem políticas e procedimentos específicos dentro da organização.	(TOLBERT; ZUCKER, 1998)
Objetificação	Consenso social	Quanto maior o grau de institucionalização, menor é a resistência e maior é o consenso social sobre o valor da estrutura.	(OLIVER, 1991)
	Difusão da estrutura	As formas organizacionais se tornam mais legítimas quando se espalham.	(DIMAGGIO; POWELL, 1983)
	Presença de *Champions*	Um grupo que tem interesse na estrutura pode promover a sua difusão.	(TOLBERT; ZUCKER, 1998)
Sedimentação	Resultados Positivos	É necessária uma relação positiva entre a institucionalização e os resultados.	(TOLBERT; ZUCKER, 1998)
	Continuidade da estrutura	Continuidade histórica da estrutura adotada.	(TOLBERT; ZUCKER, 1998)

	Baixa Resistência	A baixa resistência assegura a perpetuação da estrutura no tempo.	(ZUCKER, 1988)
Legitimação	Legitimação regulativa	Uma organização legitimada é aquela que é estabelecida e opera em conformidade com os requisitos legais.	(SCOTT, 2001)
	Legitimidade normativa	Uma organização é apropriada quando obtém uma avaliação normativa positiva da sociedade e de seus *stakeholders*.	(ROSSONI; MENDES-DA-SILVA, 2011)
Isomorfismo	Isomorfismo Coercitivo	Processo de homogeneização resultante de pressões formais e informais exercidas sobre as organizações.	(DIMAGGIO; POWELL, 1983)
	Isomorfismo Mimético	É uma resposta da organização às incertezas de mercado, tomando como modelo as organizações que percebem ser mais legítimas.	
	Isomorfismo Normativo	A homogeneização derivada do profissionalismo.	
Lógica Institucional	Empreendedorismo Institucional	Indivíduos ou atores organizacionais que influenciam a mudança organizacional.	(THORNTON; JONES; KURY, 2005; THORNTON; OCASIO, 2008)
	Sequência de Eventos	Sequência de rotinas, práticas e poder que gerem a Lógica Institucional (ex. de eventos, pressões, decisões, ações ou elementos relacionados).	
	Mudança da Estrutura	Modificação de funções, regras individuais e estruturas organizacionais (formato distinto/distinta lógica).	

Fonte: Adaptado de Alves, Castro e Souto (2014, p. 26-27).

Este trabalho, ao adaptar as categorias e subcategorias utilizadas por Alves, Castro e Souto (2014), buscou identificar as possíveis fases do processo de institucionalização, compreender momentos históricos de perpetuação e rupturas, bem como efetuar análises sobre a Lógica Institucional relacionada.

3.4 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

A estratégia de análise que foi adotada é a análise de conteúdo, por meio da triangulação de métodos, que implica em entrevista com atores sociais diretamente envolvidos no processo estudado, com utilização de documentos legais e roteiro de análise. Na análise de conteúdo, busca-se investigar os sentidos que foram estabelecidos na coleta de dados (CAREGNATO; MUTTI, 2006) podendo ser verbais ou não verbais – “séries textuais, ou imagens, ou linguagem corporal” (p. 680) –, além do que essa “técnica se aplica à análise de textos escritos ou de

qualquer comunicação (oral, visual, gestual) reduzida a um texto ou documento" (CHIZZOTTI, 2010, p. 98). Para tal, a partir desta análise, foi elaborado um esquema para identificar nas falas dos entrevistados, se houve ou não fatos que caracterizam ou justificam os estágios do processo de institucionalização do objeto de estudo deste artigo. Nestes quadros, foi realizada uma codificação das categorias nas quais foram classificados alguns fragmentos de dados, levando-se em consideração sua correspondência com as descrições codificadas.

Acerca dos dados que podem ser verificados por meio da análise de conteúdo, estão os materiais de interesse de pesquisadores como livros, capítulos, documentos históricos, discursos, entrevistas, propagandas, promoções, interações de grupos, parágrafos e palavras (COOPER; SCHINDLER, 2003). Estes dados quando analisados pela técnica da triangulação, destaca Yin (2001, p. 121), são "mais bem-avaliados, em termos de sua qualidade total do que aqueles que contaram apenas com uma única fonte de informações", haja vista que "várias fontes de evidências fornecem essencialmente várias avaliações do mesmo fenômeno" (p. 121).

Godoy (2010, p. 137) enfatiza que "a análise não é a última fase do processo de pesquisa, ela é concomitantemente com a coleta de dados ou é cíclica" e deste modo complementa a autora "a análise começa com o primeiro conjunto de dados e torna-se, além de paralela à coleta, integrada aos próprios dados" (p. 137). A autora também esclarece que a análise dos dados só terminará assim que novos dados nada mais acrescentam, isto é, se exaurem.

Neste sentido, inicialmente, a pesquisa buscou realizar um resgate histórico da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa, para descrever sua história, e também, constituir o histórico de estruturação desta com ênfase na identificação de possíveis fatores consideráveis no processo de institucionalização da referida estrutura de gestão.

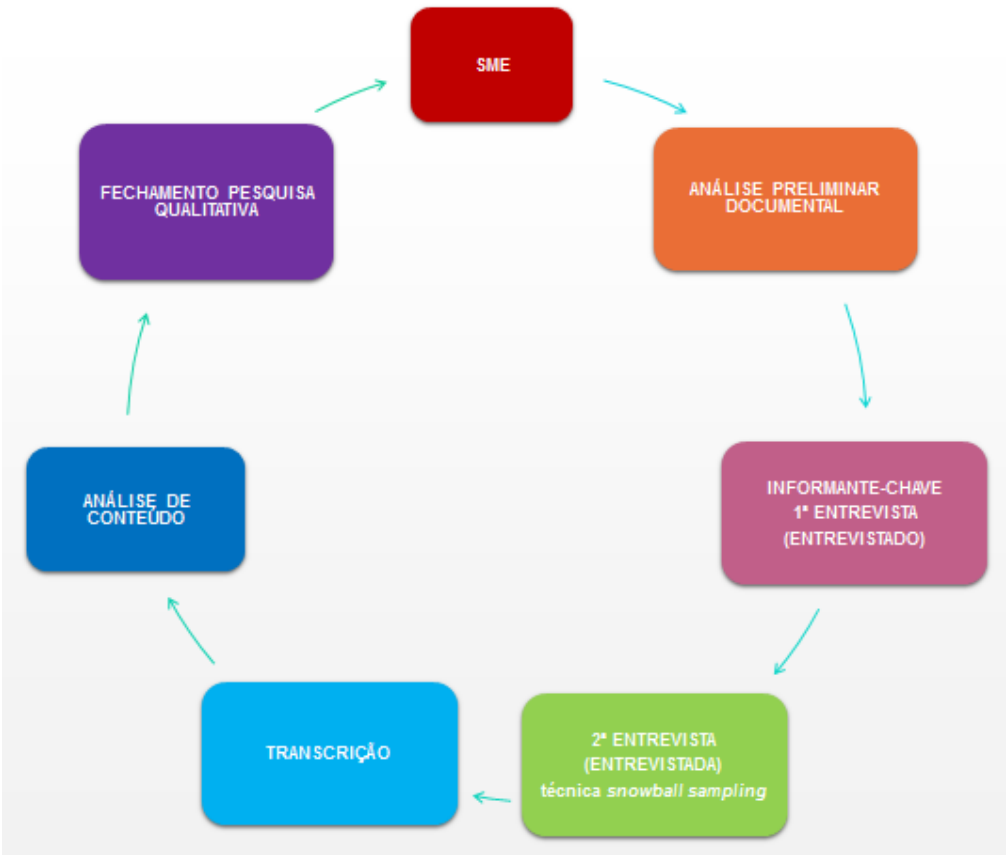
Também realizou uma análise histórica de como se deu a evolução do sistema de ensino do município, em seus diversos níveis, etapas e modalidades ofertadas, que engloba as redes públicas e privadas (educação básica, ensino infantil e fundamental; educação de jovens e adultos, quilombola, especial, campo e ensino profissionalizante) do município, por meio de procedimentos adotados e registrados em leis, sites, decretos, jornais, e também, considerando a promoção social relacionada em todo o processo de constituição da referida secretaria.

Conforme indicam Tolbert e Zucker (1998), a pesquisa histórica se utiliza de dados de arquivos, bem como lida com o problema prestando atenção à documentação do contexto histórico – ou documentando-o –, o que considera, além disso, as mudanças culturais ao redor da pretendida institucionalização das estruturas (ZUCKER, 1988).

Neste ponto, qualquer que seja a metodologia usada para coletar dados, ou "qualquer afirmação plausível a respeito do grau de institucionalização de estruturas, provavelmente, residirá numa estratégia envolvendo triangulação de fontes e métodos" (TOLBERT; ZUCKER, 1999, p. 211). Com isto, objetivou-se avaliar as fontes e métodos empregados para obtenção de resultados relevantes para este estudo.

Segue a Figura 3 com fluxo de análise de dados adotados na pesquisa.

Figura 3 – Fluxo de Análise dos Dados



Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

Aliado à análise anteriormente descrita e à Figura 3, foi feita uma análise preliminar documental. Em seguida, foi entrevistado o informante-chave da Secretaria Municipal de Educação – SME, o qual indicou à informante seguinte em grau de importância no desenvolvimento desta secretaria. O critério de definição desta importância esteve na indicação do primeiro entrevistado (representante SME), somada ao cargo/função executada na SME, no qual incidiu as pessoas pertencentes ao histórico da estrutura de gestão estudada. Deste modo se chegou ao próximo entrevistado. As entrevistas estão compostas de 1 (uma) entrevista (informante-chave da SME) seguida da entrevista subsequente da SME, e então, completou-se o número de entrevistas adequado concernente ao problema de pesquisa abordado, respeitando a técnica de amostragem *snowball sampling*.

Assim que foram realizadas as entrevistas (dados primários) que se julgaram necessárias durante o percurso da pesquisa, os dados coletados nestas foram confrontados com a análise documental. Na fase de análise documental (dados secundários), as informações oficiais disponíveis nos sítios eletrônicos (BRASIL, 1988; PARANÁ, 1989; SME, 2016; LEIS MUNICIPAIS, 2017), assim como, dados estatísticos oficiais disponíveis, os mesmos foram lidos, planilhados eletronicamente (Excel), foram organizados e geraram figuras e quadros que permitiram sua análise posterior. E, por fim, foram feitas a transcrição e a leitura das entrevistas.

Sequencialmente, buscou-se identificar nas falas dos entrevistados (que foram gravadas), juntamente com os achados em documentos normativos (Decretos e Leis) as categorias e subcategorias do processo de institucionalização a partir da análise de conteúdo. Cabe salientar que as entrevistas transcritas e os documentos passaram por recortes, conforme relevância, que foram identificados durante a fundamentação da interpretação. De modo complementar, Tolbert e Zucker (1999), revelam que este tipo de análise – a análise de conteúdo – em especial de materiais escritos, pôde fornecer indicadores úteis a respeito do estado cultural das estruturas.

Posteriormente, foi feito o fechamento da pesquisa qualitativa, por meio de uma relação entre referencial teórico e análises realizadas, fechando o ciclo de estudos, a fim de elucidar o modelo de gestão adotado em cada fase do processo de institucionalização da estrutura de gestão da Secretaria de Educação do Município de Ponta Grossa, desde sua fundação até o momento atual – que poderá

servir de base para pesquisas futuras, tomadas de ações e decisões pelos órgãos responsáveis.

3.5 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

As limitações encontradas nesta pesquisa previamente entendidas como ano eleitoral e dificuldades em encontrar documentos da fundação ou dos pioneiros na criação da Secretaria Municipal de Educação, assim como publicações que resumissem o teor histórico da Secretaria se confirmaram.

Quando da realização da pesquisa, percebeu-se que o roteiro semiestruturado forneceu base sólida para análise científica e para que fossem indicadas outras pessoas a serem entrevistadas dentro da técnica da Bola de Neve, porém era extenso o roteiro quando a pessoa pesquisada não conseguia responder a todas as perguntas (por não ser da área de atuação da pessoa entrevistada), sendo necessário, em pesquisas futuras, direcionar algumas perguntas do roteiro a algumas funções ou servidores de carreira específicos, e outras perguntas a outras pessoas que tenham cargos ou funções totalmente relacionadas às perguntas. Sugere-se, então, em posse do mesmo roteiro direcionar apenas as perguntas faltantes e reduzir o tempo das entrevistas com enfoque nas informações faltantes.

3.6 PROTOCOLO PARA O ESTUDO DE CASO

Yin (2001, p. 89) expressa que “um protocolo para o estudo de caso é mais do que um instrumento”, pois ele contém os procedimentos e as regras gerais que deveriam ser seguidas ao utilizá-lo. Trata-se, pois, de uma tática, segundo o autor, uma das principais para se aumentar a confiabilidade da pesquisa de estudo de caso e a mesma tem a finalidade de orientar o pesquisador na condução do estudo.

A seguir, no Quadro 4, está demonstrado o protocolo para estudo do caso com as respectivas etapas direcionadoras.

Quadro 4 – Protocolo para o estudo de caso

Etapas	**Atividades**	**Procedimentos**
Planejamento	Preparação do referencial teórico e, na sequência preparação do protocolo.	Definição das etapas de pesquisa.
	Agendamento da entrevista.	Contatos por telefone e e-mail, revisão de informações preliminares.
	Previamente definido o primeiro entrevistado, obter a indicação dos próximos entrevistados.	Solicitar indicações de pessoas a serem entrevistadas ao primeiro entrevistado.
	A partir do primeiro entrevistado, coletar o máximo de informações necessárias para obtenção de documentos e outras informações relevantes.	Solicitar indicações de documentos ao primeiro entrevistado, bem como outras informações que este julgue interessantes à pesquisa proposta.
Coleta e Análise de dados	Coleta de dados relativos ao histórico de estruturação da Secretaria de educação (Leis, Decretos, procedimentos legais, ofícios, boletins, memorandos, jornais do município, regulamentos, diário oficial da união (DOU) tabelas estatísticas e relatórios de pesquisas afins).	Pesquisa documental, leitura da categorização e organização dos dados em ordem cronológica e sequencial dos fatos.
	Coleta de dados primários (entrevistas).	Entrevista com o sujeito chave identificado.
	Organizar os dados coletados nos documentos (dados secundários) e nas entrevistas.	Análise de conteúdo.
	Organização e análise dos dados coletados por meio de documentos e entrevistas.	Triangulação dos dados coletados nas entrevistas com os dados documentais, respeitando o roteiro de análise (entrevista semiestruturada).
	Identificação dos marcos que influenciaram a institucionalização da Secretaria de Educação de Ponta Grossa.	Direcionado pela referencial teórico, e ao fim a redação de tais identificações.
Considerações acerca da coleta e análise de dados	Síntese dos principais achados na análise sobre o processo de institucionalização.	Sugestão de trabalhos futuros, indicação das limitações encontradas na pesquisa, apontamentos finais e possíveis críticas.

Fonte: Elaborado a partir de Yin (2001, 2005).

Conforme o protocolo se desenvolve, rapidamente tem-se uma noção de sua importância, pois lembra ao pesquisador o passo a passo do estudo de caso a ser realizado. Yin (2001, p. 91) salienta que “a elaboração do protocolo força o pesquisador a antecipar vários problemas, [...] mesmo antes de o estudo de

caso ser conduzido". O autor ainda informa que tal premeditação, "ajudará a se evitar resultados desastrosos com o decorrer do tempo" (p. 91), mais uma justificativa para tê-lo elaborado.

3.7 QUADRO DA SÍNTESE DA PESQUISA

Em formato sintético, expõe-se abaixo o Quadro 5, no qual se relaciona o objetivo geral, com seus objetivos específicos, respectivamente. Neste quadro, também são demonstradas as perguntas que se aspira respondê-las e por fim, as fontes que poderão auxiliar no processo da realização deste estudo.

Quadro 5 – Quadro da síntese e estratégia metodológica da pesquisa

Objetivo Geral	**Objetivos Específicos**	**Perguntas de Pesquisa**	**Fontes da Pesquisa**
Compreender o processo de institucionalização da estrutura de gestão da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa/PR com aporte da Teoria Institucional.	a) Descrever o histórico da estruturação da gestão da Secretaria de Educação no Município de Ponta Grossa/PR.	Como foi o histórico de estruturação da Secretaria de Educação de Ponta Grossa/PR?	Site Oficial da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa, Site Oficial da Prefeitura de Ponta Grossa, Site oficial da Câmara de Ponta Grossa; Lei Diretrizes e Bases da Educação, Constituição Federativa de 1988, Estatuto da Criança e Adolescente, Constituição Estadual do Paraná, IBGE, INEP e entrevistas semiestruturadas.
	b) Conhecer a estruturação dos órgãos responsáveis pela educação no Município de Ponta Grossa/PR à luz da Teoria Institucional.	Como foi e como está estruturada a Secretaria de Educação de Ponta Grossa/PR?	
	c) Analisar as mudanças que auxiliaram ou dificultaram a institucionalização da estrutura de gestão da Secretaria de Educação de Ponta Grossa/PR.	Quais foram as mudanças que auxiliaram ou dificultaram a institucionalização da estrutura de gestão da Secretaria de Educação de Ponta Grossa/PR?	
	d) Identificar índices relacionados à educação no Município de Ponta Grossa/PR, bem como a Sustentabilidade Social parcialmente promovida pela secretaria objeto de estudo.	Quais os índices relacionados à educação no Município de Ponta Grossa/PR, bem como os impactos relacionados às ações da secretaria objeto de estudo?	Informações coletadas junto aos sites INEP (IDEB), QEdu e IBGE.

Fonte: Adaptado de Gouvea, Amâncio-Vieira; Favoreto (2016, p. 8).

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

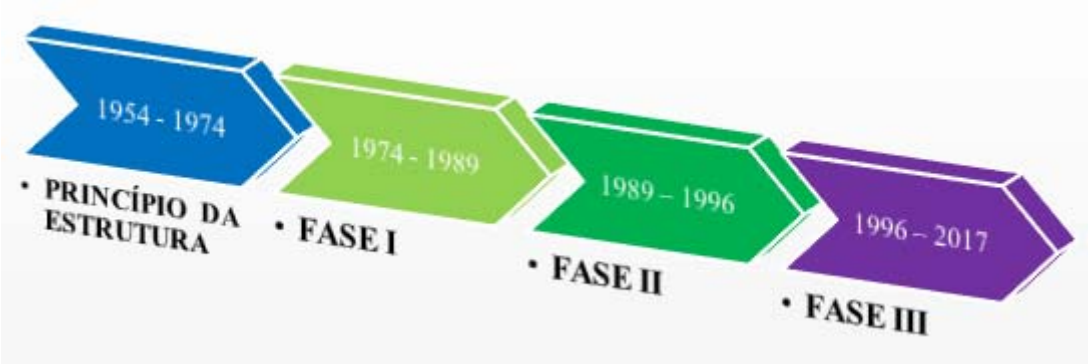
Neste capítulo é apresentado o resultado da análise dos dados coletados, que buscou responder aos objetivos propostos no início dessa dissertação. A primeira parte traz um histórico que corresponde à estruturação da Educação no município de Ponta Grossa, com destaque aos pontos considerados mais relevantes neste processo. Em seguida, apresenta-se o processo de institucionalização que está baseado nos dados coletados documentalmente e também em entrevistas realizadas. A penúltima parte faz uma relação entre a Educação e a Sustentabilidade Social, demonstrando que uma auxilia a outra na busca da total institucionalização (sedimentação) de uma estrutura de gestão educacional. E, por fim, é feita uma discussão a respeito da análise dos dados coletados.

4.1 HISTÓRICO DE ESTRUTURAÇÃO DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL DE PONTA GROSSA

A Educação municipal de Ponta Grossa tem sua primeira publicação oficial sobre a estruturação há aproximadamente 63 anos atrás. Em 1954, foi promulgada a Lei nº 742/54 que criou o Departamento Municipal de Educação – DME no município de Ponta Grossa, ao qual competia administrar e orientar as escolas públicas municipais, em conformidade com programas oficiais da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná, isto quer dizer, o DME respondia pelas suas ações e decisões diretamente à Secretaria Estadual de Educação e Cultura.

No período de 1954 a 1974, não foi possível identificar elementos suficientes para elaborar de forma detalhada a estrutura de gestão daquela que seria a SMEC na época, isto é, Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Ao realizar buscas junto ao sistema de documentos do município retornaram 931 Leis/Decretos, porém não se obtiveram informações sobre o período descrito acima. Por sua vez, foram solicitadas documentações referentes a este período à atual SME – Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa, porém não se logrou êxito. A Figura 4 a seguir representará a análise histórica realizada.

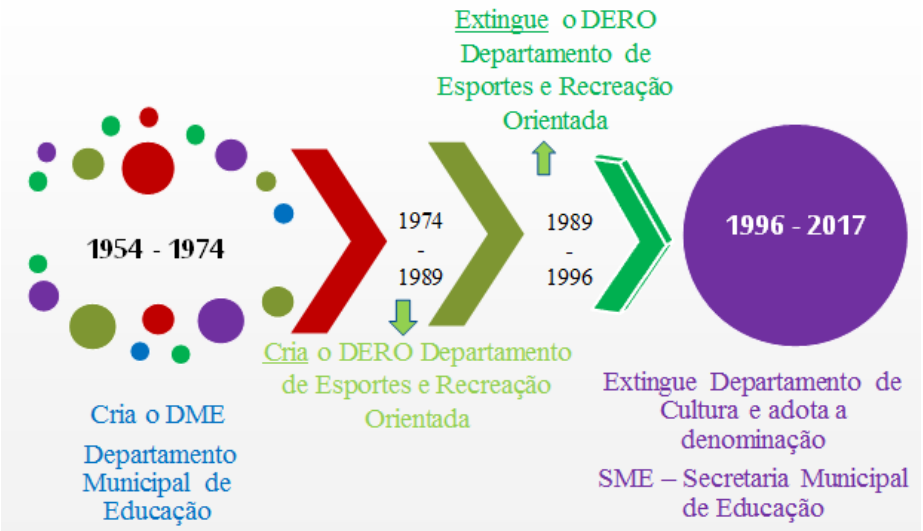
Figura 4 – Fases da Estrutura de Gestão de Educação no Município de Ponta Grossa



Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

Com base na Figura 4 apresentada, alicerçado nos atos homologados disponíveis para consulta, construiu-se a Figura 5 que identifica as alterações na estruturação da Educação municipal de Ponta Grossa.

Figura 5 – Identificação das Alterações Ocorridas na Estruturação da Educação Municipal de Ponta Grossa



Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

De acordo com a Figura 5, em 1954, houve o primeiro registro de instrumentos normativos referentes à Educação, no município de Ponta Grossa, neste caso, a Lei ordinária nº 742/54 que criou o DME – Departamento Municipal de

Educação. Após isso, em 1974, a Lei ordinária nº 2679/1974 criou o Departamento de Esportes e Recreação Orientada - DERO na Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SMEC.

Dentre os anos de 1954 a 1974, verificaram-se as seguintes Leis Municipais nº 2531/72 e 2649/74, que em nada alteravam a estrutura de gestão da secretaria, e tampouco definia sua nomenclatura. Posteriormente são promulgadas as Leis Municipais nº 2756/75, 3000/77, 3133/79, 3736/85, 3829/85, 3862/85, 3887/86, 4099/87, 4155/88, 4199/88, 4213/88, mas só em 1996, foi determinada a Lei nº 5.733/96 que, em seu art. 5º, alterou a denominação da Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SMEC que passou a denominar-se Secretaria Municipal de Educação – SME, denominação adotada até os dias atuais (2017).

Para desenvolver suas atividades, a SME se orienta pela Lei nº 7081/2002 a qual define a rede de ensino municipal de Ponta Grossa. Esta rede de ensino compreende a educação infantil (público e privada) e ensino fundamental das escolas públicas municipais. A Secretaria, portanto, tem como referência para seus procedimentos internos a Lei nº 9.394/96, que dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, a Lei nº 13.005/2014 que dispõe sobre o Plano Nacional da Educação – PNE, a Lei nº 12.213/2015 que dispõe sobre o Plano Municipal de Educação – PME, a Constituição Federativa do Brasil e o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Como órgão público, a história desta Secretaria é marcada pela edição dos seguintes instrumentos formais:

Quadro 6 – Histórico normativo da Estruturação da Área de Educação em Ponta Grossa

Instrumento normativo	**Objetivo**	**Prefeito**
Lei ordinária nº 742/1954	Cria Departamento Municipal de Educação (D.M.E.)	Petrônio Fernal
Lei ordinária nº 2679/1974	Cria o Departamento de Esportes e Recreação Orientada – DERO na Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SMEC	Luiz Gonzaga Pinto
Lei ordinária nº 2856/1976	Celebra convênio de cooperação técnica e financeira com o Governo Estadual pela SMEC	Amadeu Puppi
Lei ordinária nº 2995/1977	Aprova Plano Municipal de Educação - PME para o biênio 1978/1979	Luiz Carlos Zuk
Lei ordinária nº 3829/1985	Cria Conselho Municipal de Educação, Habilitação ou Reabilitação e Integração Social - CMEHRIS	Otto Santos da Cunha
Lei ordinária nº 4249/1989	Cria a coordenadoria do ensino especial na SMEC	Pedro Wosgrau Filho

Lei orgânica 1990	Lei orgânica do município de Ponta Grossa	Pedro Wosgrau Filho
Lei ordinária nº 5172/1995	Cria o Conselho Municipal de Educação - CME	Paulo Cunha Nascimento
Lei ordinária nº 5733/1996	Art. 5º a Secretaria Municipal de Educação - SMEC passa a denominar-se Secretaria Municipal de Educação - SME	Paulo Cunha Nascimento
Lei ordinária nº 7081/2002	Dispõe sobre a criação do sistema municipal de ensino que compreende CME, SME, instituições de educação infantil (público/privada), instituições de ensino fundamental (público) e outros órgãos municipais de educação especializados	Péricles do Holleben Mello
Decreto nº 19/2004	Aprova o regimento interno da SME	Péricles do Holleben Mello
Lei ordinária nº 8897/2007	Dispõe sobre a criação do conselho municipal de acompanhamento e controle social do fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e de valorização dos profissionais da educação - conselho do FUNDEB	Pedro Wosgrau Filho
Lei ordinária nº 9835/2008	Aprova o Plano Municipal de Educação - P.M.E. que contém a proposta educacional do município, com suas respectivas diretrizes, objetivos e metas previstos para o período de 10 anos	Pedro Wosgrau Filho
Decreto nº 5078/2011	Institui o fórum permanente de acompanhamento e avaliação da execução do Plano Municipal de Educação - PME do município de Ponta Grossa	Pedro Wosgrau Filho
Decreto nº 5590/2011	Aprova o regimento interno do Conselho Municipal de Educação - CME	Pedro Wosgrau Filho
Decreto nº 6052/2012	Dispõe sobre a composição dos representantes do fórum de acompanhamento e avaliação da execução do Plano Municipal de Educação - PME	Pedro Wosgrau Filho
Decreto nº 7240/2013	Institui o Fórum Municipal de Educação de Ponta Grossa, de caráter permanente, com a finalidade de participar do processo e avaliação da política educacional do município de Ponta Grossa	Marcelo Rangel Cruz de Oliveira
Decreto nº 8542/2014	Estabelece a sede da Secretaria Municipal de Educação - SME	Marcelo Rangel Cruz de Oliveira
Decreto nº 9357/2014	Institui o comitê municipal de acompanhamento do projeto de avaliação de aprendizagem no município de Ponta Grossa	Marcelo Rangel Cruz de Oliveira
Decreto nº 9360/2014	Regulamenta e dá subsídios para elaboração do regimento interno do conselho escolar, das unidades de ensino fundamental e/ou de educação infantil da rede municipal de ensino de Ponta Grossa	Marcelo Rangel Cruz de Oliveira
Lei ordinária nº 11.797/2014	Dispõe sobre a implantação e organização dos conselhos escolares das unidades de ensino fundamental e de educação infantil da rede municipal de ensino de Ponta Grossa	Marcelo Rangel Cruz de Oliveira
Lei ordinária nº 12.213/2015	Institui o Plano Municipal de Educação - PME 2015/2025	Marcelo Rangel Cruz de Oliveira

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

Na medida em que a estrutura de gestão da Secretaria de Educação foi se moldando ao longo do tempo, diversas foram as particularidades que a compuseram. Deste modo, foram separadas em quadros diversos as especificidades de sua gestão.

No Quadro 7, a seguir, serão demonstradas as Leis e Decretos que deram origem e alteraram o Conselho Municipal de Educação - CME e o tornou tal

como ele está estruturado atualmente. O destaque para esta estrutura de gestão se dá pelo motivo dele juntamente com a SME, com base na Lei ordinária nº 7081/2002, e com as instituições de educação infantil (público/privada), instituições de ensino fundamental (público) e outros órgãos municipais de educação especializados formarem o sistema municipal de ensino.

Quadro 7 – Histórico normativo do CME na composição do sistema municipal de ensino junto com a Secretaria Municipal de Educação em Ponta Grossa

Instrumento normativo	**Objetivo**	**Prefeito**
Lei ordinária nº 5172/1995	Cria o Conselho Municipal de Educação - CME	Paulo Cunha Nascimento
Lei ordinária nº 6917/2002	Altera funções exercidas pelo CME	Péricles do Holleben Mello
Lei ordinária nº 7423/2003	Promove alterações no CME	Péricles do Holleben Mello
Lei ordinária nº 10.593/2011	Dispõe sobre o Conselho Municipal de Educação - CME	Pedro Wosgrau Filho
Decreto nº 5370/2011	Compõe o Conselho Municipal de Educação - CME, gestão 2011/2014	Pedro Wosgrau Filho
Decreto nº 5589/2011	Compõe o comitê local do compromisso 2011/2014 com os membros do Conselho Municipal de Educação - CME	Pedro Wosgrau Filho
Decreto nº 5590/2011	Aprova o regimento interno do Conselho Municipal de Educação - CME	Pedro Wosgrau Filho
Decreto nº 8839/2014	Altera a composição do CME	Marcelo Rangel Cruz de Oliveira
Decreto nº 9170/2014	Compõe o CME gestão 2014/2016	Marcelo Rangel Cruz de Oliveira
Decreto nº 9256/2014	Altera a composição do CME gestão 2014/2016	Marcelo Rangel Cruz de Oliveira

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

A estrutura de gestão que mais influencia na Educação municipal é o Conselho Municipal de Educação – CME – que tem como objetivo básico ampliar o espaço político de discussão sobre educação e cidadania, concorrendo para elevar a qualidade dos serviços educacionais e da sociedade como um todo, garantindo-lhe o direito de participar da definição das diretrizes educacionais do município, conforme Lei nº 5.172/95. Este órgão está vinculado administrativamente à Secretaria Municipal de Educação e atua em consonância com a filosofia, a política e as diretrizes e normas educacionais do País e do Estado, por meio de inter-relação com o Conselho Federal de Educação e o Conselho Estadual de Educação.

Após demonstrada no quadro 7 a criação e alterações que deram corpo ao CME, o Quadro 8 irá expor o Histórico Normativo de Criação e Alterações da Estrutura Administrativa na Estruturação da Secretaria de Educação em Ponta Grossa.

Quadro 8 – Histórico Normativo de Criação e Alterações da Estrutura Administrativa na Estruturação da Secretaria de Educação em Ponta Grossa

Instrumento normativo	**Objetivo**	**Prefeito**
Lei ordinária nº 2679/1974	Cria Departamento de Esportes e Recreação Orientada - DERO na Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SMEC	Luiz Gonzaga Pinto
Lei ordinária nº 4291/1989	Dispõe sobre a estrutura administrativa da prefeitura de Ponta Grossa inclusive da SMEC	Pedro Wosgrau Filho
Lei ordinária nº 5191/1995	Cria unidades na estrutura administrativa da prefeitura municipal inclusive SMEC	Paulo Cunha Nascimento
Lei ordinária nº 5587/1996	Cria unidade na estrutura administrativa da prefeitura municipal inclusive na SMEC	Paulo Cunha Nascimento
Decreto nº 38/1997	Dispõe sobre a estrutura administrativa da prefeitura municipal de Ponta Grossa inclusive SME	Jocelito Canto
Lei ordinária nº 6678/2001	Dispõe sobre a estrutura administrativa do poder executivo municipal de Ponta Grossa inclusive na SME	Péricles do Holleben Mello
Decreto nº 3265/2009	Promove alterações na estrutura administrativa do poder executivo municipal na SME	Pedro Wosgrau Filho
Decreto nº 4740/2011	Promove alterações na estrutura administrativa da prefeitura municipal de Ponta Grossa na SME	Pedro Wosgrau Filho
Decreto nº 4835/2011	Promove alterações na estrutura administrativa da prefeitura municipal de Ponta Grossa na SME	Pedro Wosgrau Filho
Decreto nº 6705/2013	Dispõe sobre estruturação administrativa da prefeitura municipal de Ponta grossa inclusive na SME	Marcelo Rangel Cruz de Oliveira
Decreto nº 7003/2013	Promove alterações na estrutura administrativa da prefeitura municipal de Ponta Grossa inclusive na SME	Marcelo Rangel Cruz de Oliveira
Decreto nº 7176/2013	Altera estrutura administrativa da prefeitura sobre denominação e vinculação de cargos à secretarias, passando da SME para Secretaria Municipal de Recursos Humanos	Marcelo Rangel Cruz de Oliveira
Decreto nº 7178, 7179 e 7203/2013	Altera estrutura administrativa da prefeitura sobre denominação e vinculação de cargos à secretarias, passando da SME para Secretaria Municipal de Abastecimento	Marcelo Rangel Cruz de Oliveira

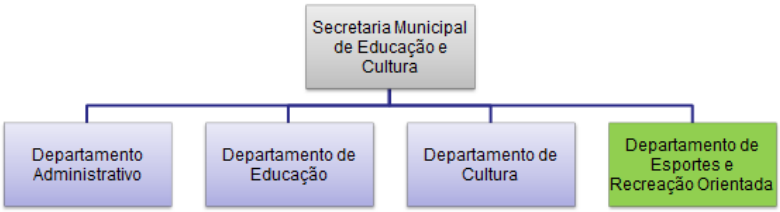
Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

No Quadro 8 que acaba de ser visualizado, as diversas Leis e Decretos promoveram alterações na estrutura administrativa da prefeitura de Ponta Grossa, com destaque a Secretaria Municipal de Educação ao longo de todos os anos de sua existência, as quais fornecem em sua análise uma explanação sobre

como se deram a criação e as alterações dos setores e dos cargos em sua estrutura de gestão.

Verificado o histórico da estrutura administrativa divulgado no período de 1974-2013, conforme visualizado no Quadro 8, suas alterações demonstraram que ora a estrutura se ampliou, ora fez apenas transições entre departamentos/secretarias trocando denominações e vinculações de cargos. Uma forma de aclarar as modificações que ocorreram na estrutura administrativa da SME de Ponta Grossa é representá-la em organogramas conforme a Figura 6 que se apresenta a seguir:

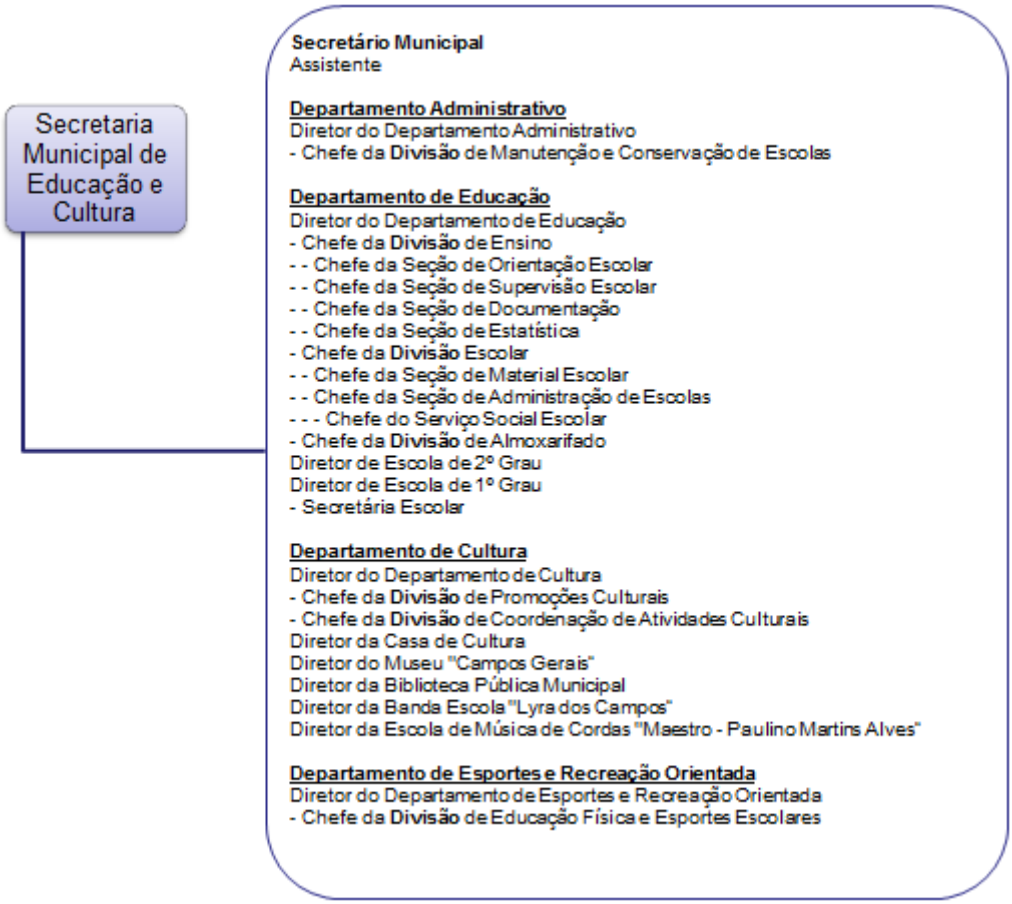
Figura 6 – Organograma SMEC inclusão do DERO - Departamento de Esportes e Recreação Orientada - Lei nº 2679/74 – FASE I



Fonte: Elaborado pelo autor a partir da Lei ordinária nº 2679/1974.

Neste primeiro organograma, verifica-se que o mesmo teve seu desenho criado com base na Lei nº 2679/74. Alguns anos após tem-se na Lei Ordinária nº 3000/77, a primeira representação detalhada das funções gratificadas e comissionadas que compunham a estrutura até então demonstrada. Quanto aos cargos em comissão e as funções gratificadas, de acordo com a Lei Orgânica do município de Ponta Grossa datada de 1990, estes se referem a cargos de carreira técnica ou profissional e exercem preferencialmente assessoramento superior na estrutura de gestão, podendo ser o cargo de comissão indicado por meio de livre nomeação, não necessitando de aprovação prévia em concurso público. Com intuito de demonstrar a equipe que compunha a estrutura administrativa naquela época, abaixo está a representação da Lei que a originou:

Figura 7 – Funções Comissionadas e Gratificadas organizadas com base no organograma SMEC - Lei nº 3000/1977

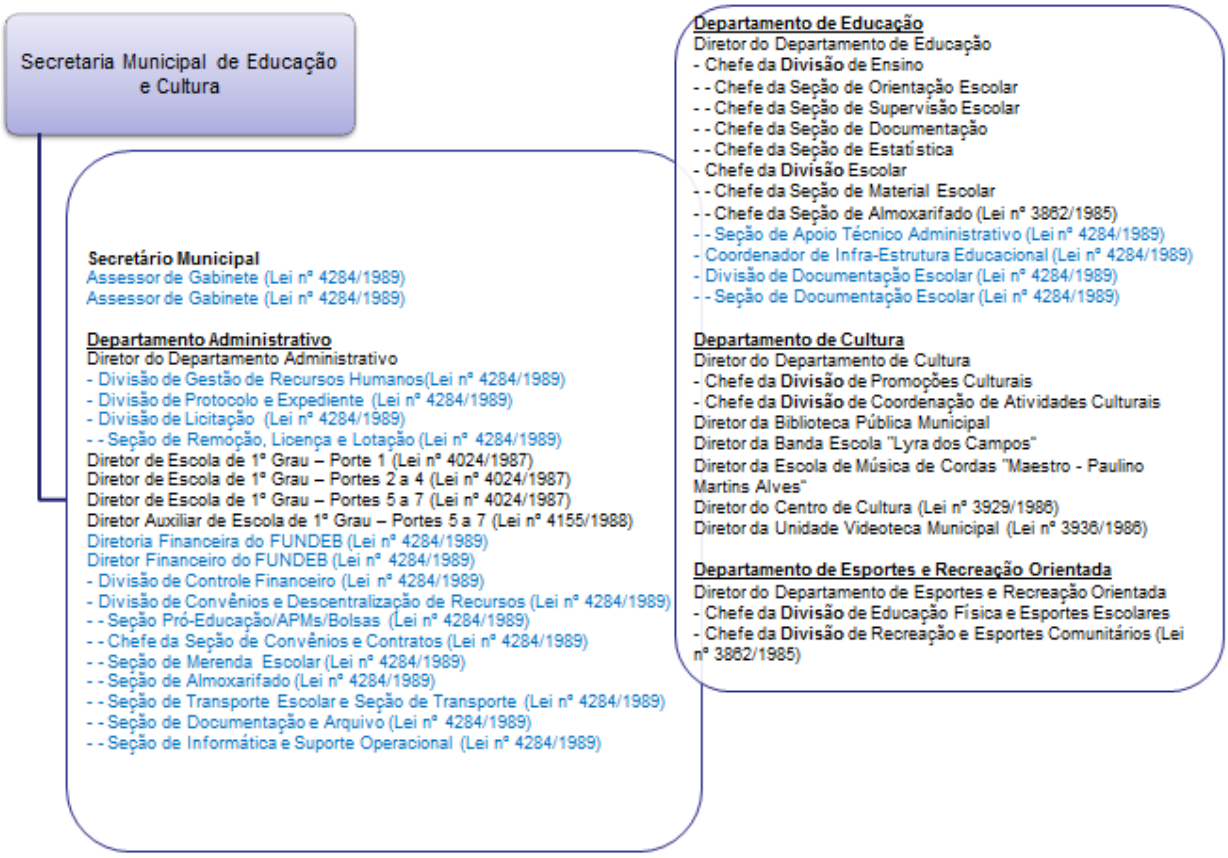


Fonte: Elaborado pelo autor a partir da Lei ordinária nº 3000/1977.

Com base nesta lei figurativamente representada, este organograma de 1977 corresponde ao mesmo organograma de 1974, ambos inseridos na FASE I 1974-1989 e a única diferença entre eles é que, nesta última figura, há um maior detalhamento em relação as funções/cargos compreendidos em cada departamento.

Alguns anos mais tarde, esta mesma estrutura apresentada não se modificou tanto, exceto pelas alterações de cargos comissionados e funções gratificadas. A Figura 8 que segue demonstrará a última representação desta FASE I 1974-1989.

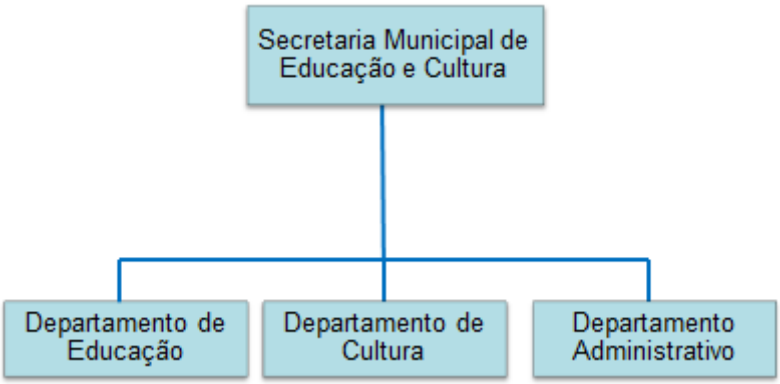
Figura 8 – Funções Comissionadas e Gratificadas organizadas com base no organograma SMEC - Lei nº 4284/1989



Fonte: Elaborado pelo autor a partir das Leis ordinárias nº 3862/1985, 3929/1986, 3936/1986, 4024/1987, 4155/1988, e por último, 4284/1989.

Nota-se que na Figura 8 representativa da estrutura administrativa da SMEC, as únicas alterações se deram em número de cargos comissionados e funções gratificadas, passando de 27 (1977) para 46 (1989), praticamente dobrando de tamanho a estrutura de gestão, em virtude da criação de cargos (comissionados/gratificados) ainda na FASE I. Portanto, não houve alterações na estrutura de gestão no que tange a criação ou exclusão de departamentos, diferentemente do que será exibido na Figura 9:

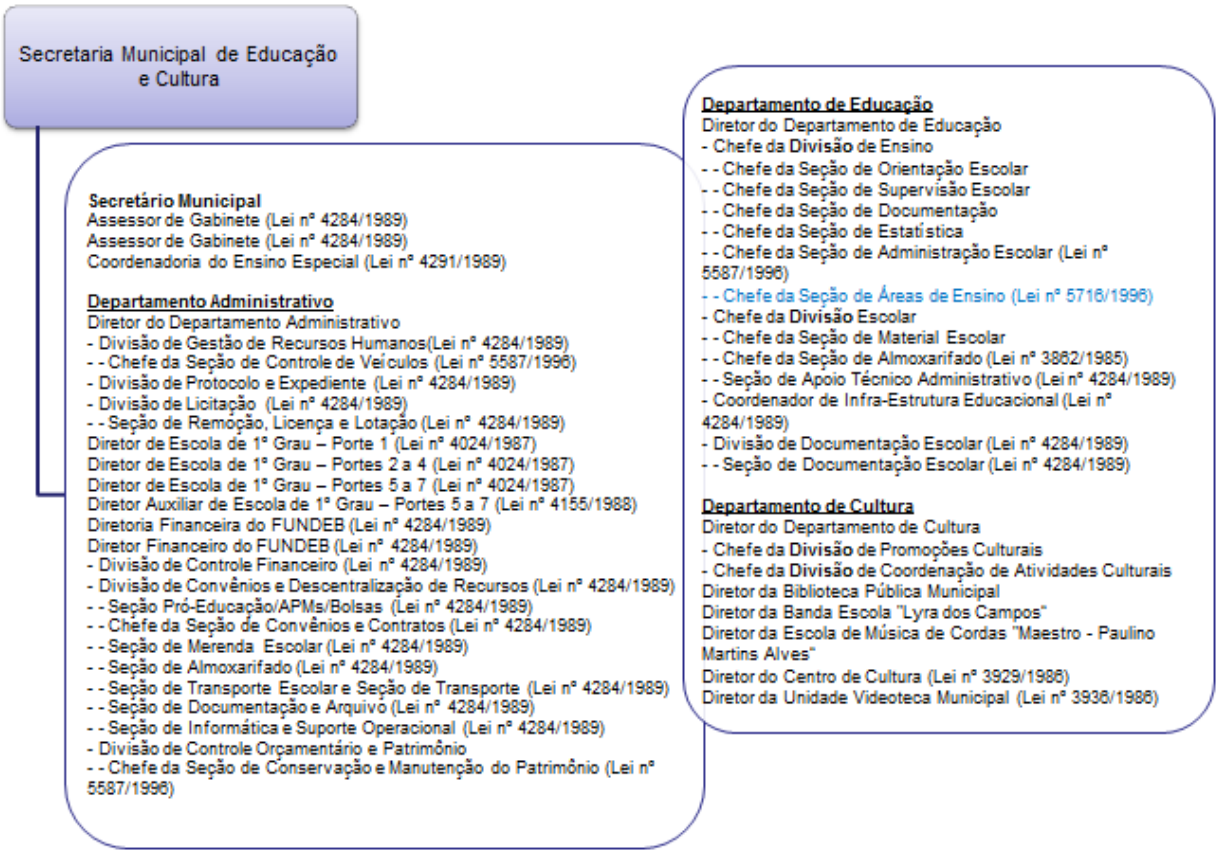
Figura 9 – Organograma SMEC exclusão do DERO - Departamento de Esportes e Recreação Orientada - Lei nº 4291/1989 Art. 7º – FASE II



Fonte: Elaborado pelo autor a partir da Lei ordinária nº 4291/1989.

Nesta Figura 9, iniciou-se a FASE II 1989-1996 da estrutura de gestão pesquisada, a qual elimina da estrutura administrativa da SMEC o Departamento de Esportes e Recreação Orientada – DERO dando origem a então denominada Secretaria Municipal de Esportes e Recreação, de acordo com a Lei nº 4291/1989. Na Figura 10 será detalhada a composição de cargos/funções desta estrutura de gestão na FASE II, com as alterações legais que serão destacadas:

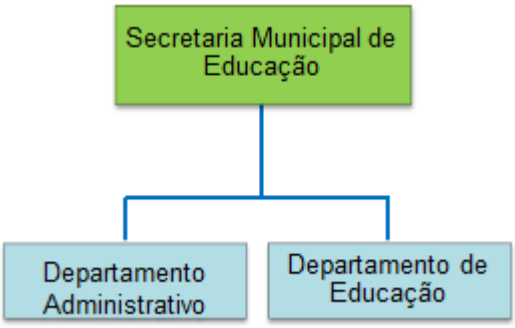
Figura 10 – Funções Comissionadas e Gratificadas organizadas com base no organograma SMEC - Lei nº 5716/1996



Fonte: Elaborado pelo autor a partir das Leis ordinárias nº 4291/1989, 5587/1996 e 5716/1996.

A Figura 10 representou a descrição das leis identificadas, bem como para demonstrar que só o departamento administrativo mais o gabinete do (a) secretário (a) em 1996 equivalem à estrutura total da SMEC em 1977 há aproximadamente 20 (vinte) anos atrás. Além disso, encerra-se a FASE II 1989-1996, não havendo mais alterações estruturais de departamentos, mas apenas de cargos comissionados e de funções gratificadas. Em seguida, no mesmo ano de 1996 ocorrerá a FASE III, na qual haverá alterações as quais serão demonstradas na Figura 11:

Figura 11 – Organograma da Secretaria Municipal de Educação - SME exclusão do Departamento de Cultura - Lei nº 5733/1996 Art. 5º e 11º – FASE III

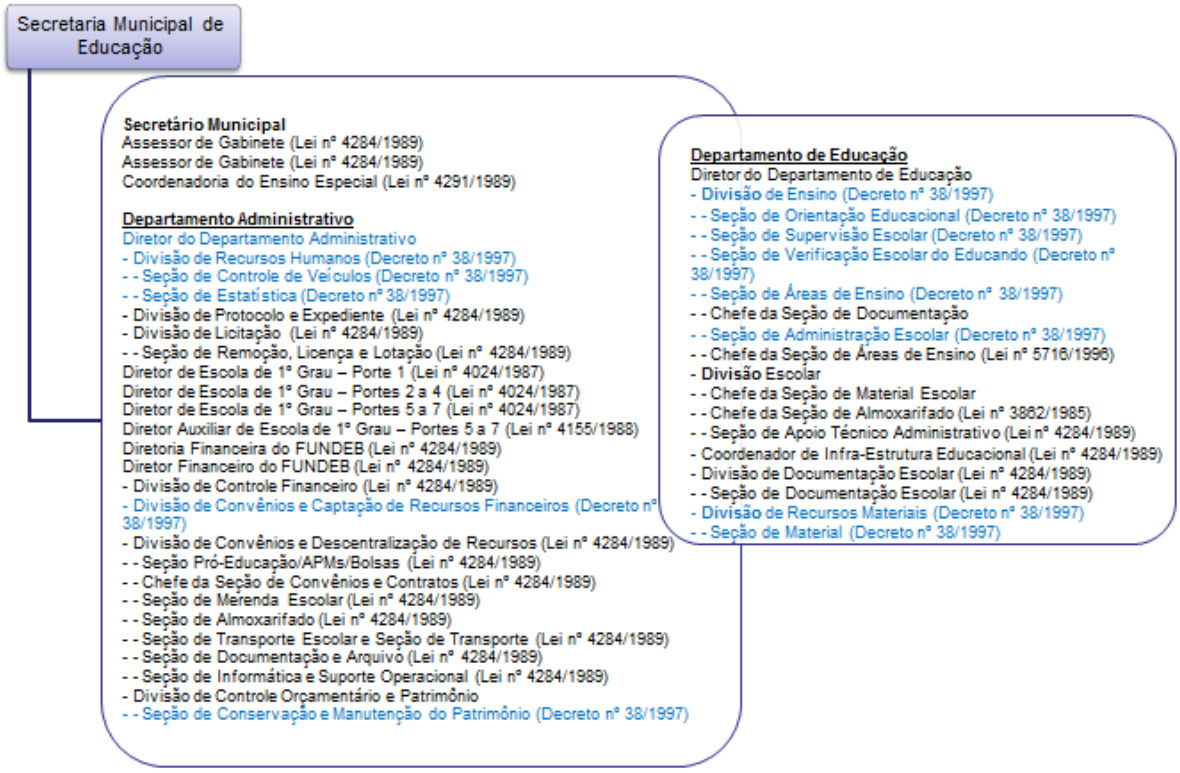


Fonte: Elaborado pelo autor a partir da Lei ordinária nº 5733/1996.

A FASE III 1996-2017 destacada na Figura 11 identificou duas alterações, a primeira sendo com base no artigo 5º da nº 5733/1996 que alterou o nome da estrutura de gestão da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa da antiga SMEC (Secretaria Municipal de Educação e Cultura) para a nomenclatura atual SME (Secretaria Municipal de Educação). Simultaneamente, conforme o artigo 11º da mesma Lei, extinguiu-se o Departamento de Cultura e deu origem àquela que seria denominada Secretaria Municipal de Cultura. A partir de então, a SME passa a ter uma característica mais estrita à Educação.

Neste novo contexto, com a SME estabelecida em apenas 2 (dois) departamentos, o administrativo e o de educação, a Figura 12 irá demonstrar a composição detalhada de cargos comissionados/gratificados com base no Decreto nº 38/1997.

Figura 12 – Criação e alteração de Divisão e Seção na estrutura de gestão organizadas com base no organograma SME - Decreto nº 38/1997

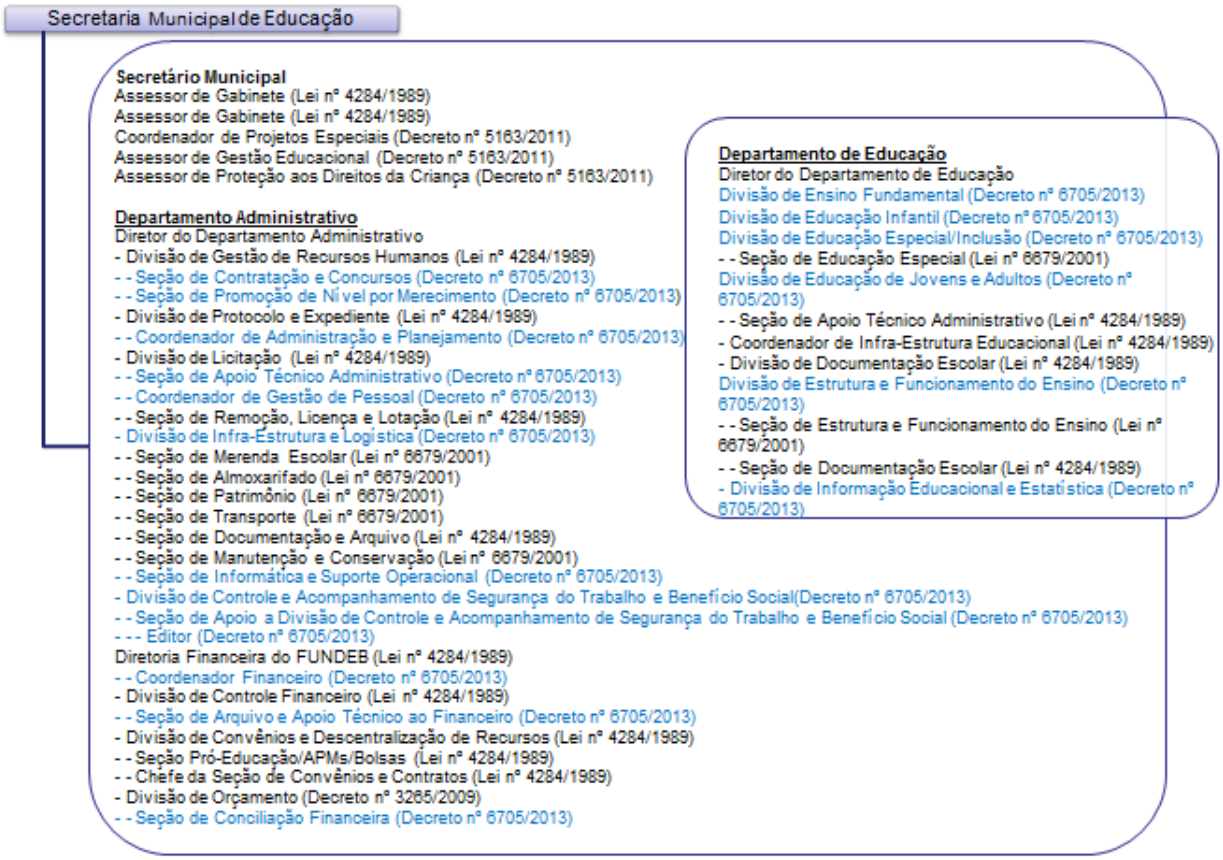


Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Decreto nº 38/1997.

Nesta FASE III 1996-2017, houve maiores alterações para além de somente cargos ou funções. Em destaque na Figura 12, estão as alterações promovidas pelo Decreto nº 38/1997 que reorganizou as divisões e seções nos departamentos administrativo e de educação.

De 1997 em diante, ocorreram muitas alterações entre criação, exclusão, transferência de cargos/funções entre secretarias, dentro da estrutura administrativa da prefeitura, com destaque para o ano de 2013, o qual traria no Decreto nº 6705/2013, o estabelecimento e consolidação da estrutura administrativa da SME, conforme será identificado na Figura 13:

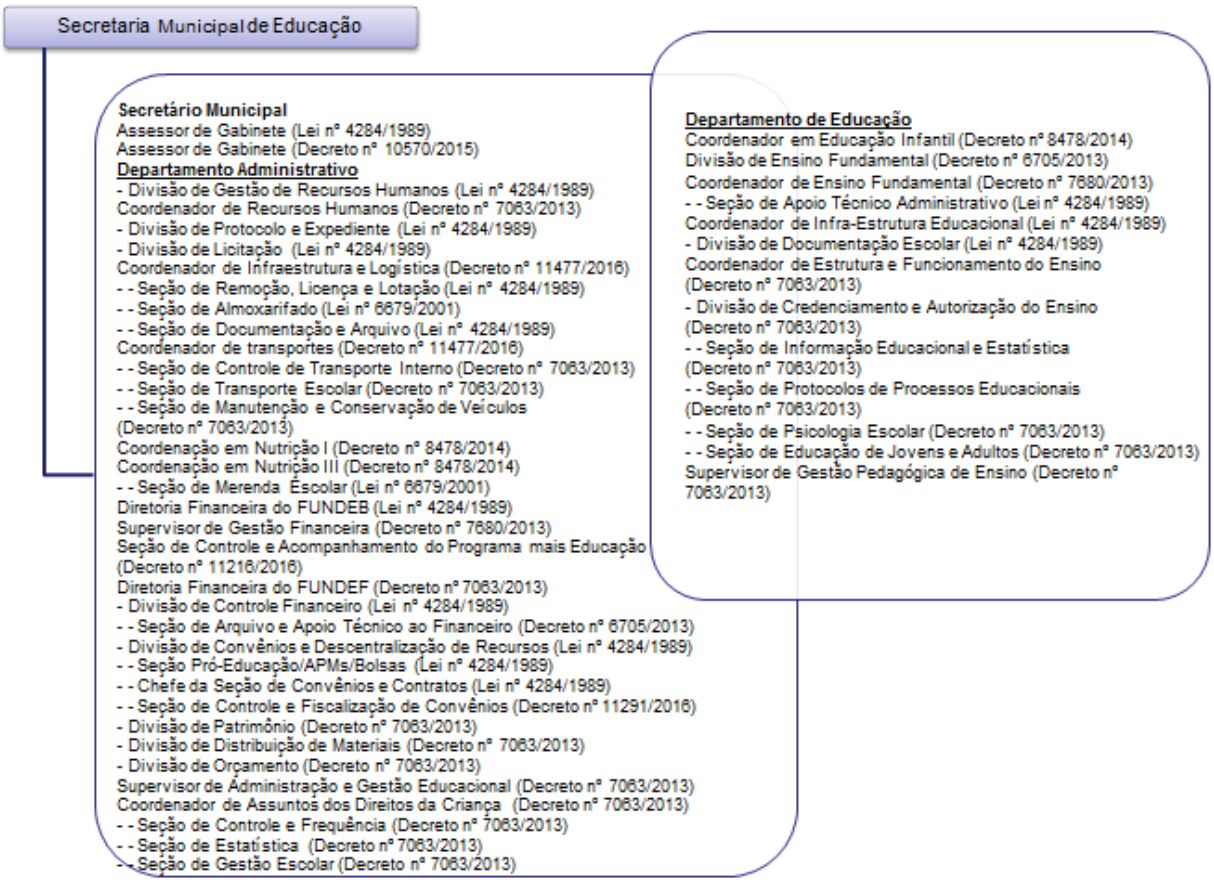
Figura 13 – Estabelece e Consolida a Estrutura Administrativa da SME com referência nos Anexos II e III da Lei nº 4.284/1989 - Decreto nº 6705/2013



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos Decretos nº 3265/2009, 4740/2011, 6017/2012, 6705/2013 e das Leis nº 6412/2000, 6678/2001, 6679/2001.

Este Decreto nº 6705/2013 estabeleceu a estrutura administrativa tanto da prefeitura como de suas secretarias, o que permitiu uma clara visualização da evolução ou alterações da estrutura analisada para este estudo e também para possíveis consultas de outros pesquisadores e gestores. Até aqui muitos dos atos (Leis/Decretos) tinham discriminado criação e alterações da estrutura de gestão, porém estavam distribuídos em diversos documentos, raramente com o estabelecimento da estrutura consolidada em um único documento como este o fez. Logo mais, a Figura 14 trará a representação da atual estrutura de gestão da SME e encerrará as imagens de organogramas desta última FASE III 1996-2017.

Figura 14 – Estrutura de gestão atual da SME - Decreto nº 11514/2016 – Transfere assessor de gabinete (terceiro assessor) para a Secretaria Municipal de Assistência Social



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos Decretos nº 6867/2013, 7003/2013, 7063/2013, 7176/2013, 7178/2013, 7179/2013, 7203/2013, 7680/2013, 8478/2014, 8512/2014, 10570/2015, 11216/2016, 11291/2016, 11477/2016 e 11514/2016.

Na FASE III, a última e atual FASE, encerra-se com a Figura 14 que buscou demonstrar o organograma da atual estrutura de gestão da Secretaria Municipal de Educação – SME, de forma a indicar as Leis/Decretos que a alterou. Destas indicações as que convêm destacar é a exclusão de diretores do departamento administrativo (Decreto nº 7203/2013) e de educação (Decreto nº 8512/2014), cargos comissionados que estavam na gestão desde a FASE I (Lei ordinária nº 3000/1977) há aproximadamente 40 anos.

Depois de analisadas as questões de como se criaram e como foram alterados os organogramas da estrutura de gestão estudada, constatou-se como

relevante descrever as demandas que poderiam ter alguma relação com as modificações estruturais apresentadas nas figuras anteriores. As demandas aqui são entendidas como Legais e Sociais no que tange a evolução no ensino e acessibilidade dos educandos ao ensino **(Quadro 9 p. 93)** e modificações no magistério **(Quadro 10 p. 95)** que poderiam de alguma forma exigir uma modificação ou uma ampliação da estrutura de gestão analisada.

Desta forma, no Quadro de nº 9 serão destacadas as Leis e Decretos que buscaram fornecer à rede municipal de ensino de Ponta Grossa avanços diversos na educação, como inclusão social e acessibilidade aos recursos educacionais distribuídos pela Secretaria, os quais impactaram na estruturação da estrutura de gestão da secretaria, bem como de sua extensão e complexidade atual.

Quadro 9 – Histórico normativo da Evolução no Ensino e Acessibilidade dos Educandos à Educação em Ponta Grossa

Instrumento normativo	**Objetivo**	**Prefeito**
Lei ordinária nº 3736/1985	Dispõe sobre a Aferição da Acuidade Visual dos educandos matriculados em escolas de 1º grau da rede municipal de ensino	Otto Santos da Cunha
Lei ordinária nº 4898/1993	Campanha educativa sobre malefícios pelo uso de substâncias entorpecentes (tóxicas) e álcool	Paulo Cunha Nascimento
Lei ordinária nº 4905/1993	Acrescenta a expressão "e educação" no art. 3º da lei nº 4347/89 que dispõe sobre a construção de acesso para deficientes físicos em edifícios públicos e multi-residenciais	
Lei ordinária nº 4910/1993	Autoriza termo de cooperação técnico com o Estado do Paraná por meio da SEED para realização de curso de formação de professores para educação especial	
Lei ordinária nº 5570/1996	Dispõe sobre a implantação de cursos supletivos pela SMEC	
Lei ordinária nº 5899/1997	Institui o Centro de Diagnóstico e Atendimento à criança portadora de necessidades educativas especiais - CEMDA - Vereador Bernaldo Brito Costa	Jocelito Canto
Lei ordinária nº 6480/2000	Dispõe sobre a doação de uniformes escolares aos alunos da rede municipal de ensino por empresas que assim desejarem	
Lei ordinária nº 6643/2000	Institui o programa de garantia de renda familiar mínima para famílias cujos filhos ou dependentes menores de 14 (quatorze) anos estejam matriculados nas escolas públicas municipais/centros infantis e se encontrem em situação de risco	
Lei ordinária nº 6726/2001	Institui o programa de garantia de renda familiar mínima associado às ações sócio-educativas - bolsa escola	Péricles do Holleben Mello
Lei ordinária nº 8366/2005	Autoriza o poder executivo a efetuar distribuição gratuita de materiais escolares por meio da SME	Pedro Wosgrau Filho
Lei ordinária nº 8895/2007	Autoriza o poder executivo a efetuar distribuição gratuita de materiais escolares a fim de assegurar a universalização do Ensino Fundamental por meio da SME	

Lei ordinária nº 9221/2007	Dispõe sobre a inclusão da educação ambiental nos conteúdos programáticos curriculares da rede municipal de ensino	
Decreto nº 4140/2010	Institui o programa municipal de educação fiscal e cria o grupo de educação fiscal para aperfeiçoamento das relações do cidadão com a administração pública municipal	
Decreto nº 8061/2013	Implanta o núcleo municipal de tecnologia educacional no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa	Marcelo Rangel Cruz de Oliveira
Lei ordinária nº 11560/2013	Inclui o conteúdo de prevenção e combate ao uso de drogas psicoativas lícitas e ilícitas no currículo obrigatório das escolas da rede municipal de ensino	
Lei ordinária nº 11886/2014	Autoriza o poder executivo a efetuar a distribuição gratuita de materiais escolares e uniformes escolares a fim de assegurar a universalização do ensino fundamental	
Lei ordinária nº 11890/2014	Cria o comitê municipal do transporte escolar	
Decreto nº 9828/2015	Implanta 13 (treze) escolas de tempo integral no âmbito da rede municipal de ensino da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa	
Decreto nº 10170/2015	Aprova o regimento interno da V Conferência Municipal de Educação da cidade de Ponta Grossa	
Decreto nº 10194/2015	Institui o Fórum permanente da Agenda 21 local no município de Ponta Grossa	
Decreto nº 11109/2016	Implanta escolas de tempo integral e integral/gradativo no âmbito da rede municipal de ensino da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa	
Decreto nº 11294/2016	Implanta o Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado - CMAEE no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa	

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

Neste Quadro 9, em resumo, de 1974 a 2016 (que compreende as FASES I, II e III), diversas foram as ações que tornaram a SMEC/SME mais próxima da população civil e que, gradativamente, tem buscado melhores condições de acesso ao ensino, melhor qualidade no ensino e consequente formação da autonomia dos indivíduos. Neste quadro, também em quantidade de Leis/Decretos promulgados com relação à questão social – inclusão e evolução no ensino – destacaram-se os prefeitos Paulo Cunha Nascimento (PDC 1993-1996) em período anterior às mudanças na LDB de 1996 e Marcelo Rangel Cruz de Oliveira (PPS 2013-2016) quase 20 anos pós mudanças promovidas pela LDB (Lei nº 9.394/96), e simultaneamente ao PNE (Lei nº 13.005/2014), bem como o PME (Lei nº 12.213/2015) à área de Educação.

Na sequência, o Quadro 10 descreverá sobre as leis de criação do quadro acessório de pessoal contratado para o exercício do magistério e técnica educacional na Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa.

Quadro 10 – Histórico normativo do Magistério na Estruturação da Secretaria de Educação em Ponta Grossa

Instrumento normativo	**Objetivo**
Lei ordinária nº 2756/1975	Cria o quadro acessório de pessoal contratado para o exercício do magistério e técnica educacional na SMEC
Lei ordinária nº 4213/1988	Dispõe sobre o estatuto do magistério público municipal de Ponta Grossa
Lei ordinária nº 4213/1990	Altera estatuto do magistério público municipal
Lei ordinária nº 4884/1993	Dispõe sobre a designação e o exercício da função de direção de escola de 1º grau da rede municipal de ensino
Lei ordinária nº 5868/1997	Institui o conselho municipal de acompanhamento e controle social de fundo de manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental e de valorização do magistério
Lei ordinária nº 5963/1998	Altera estatuto do magistério público municipal
Lei ordinária nº 6262/1999	Aprova o regimento do quadro próprio do magistério público da rede municipal de ensino e o respectivo plano de cargos, carreira e salários
Lei ordinária nº 6540/2000	Altera estatuto do magistério público municipal
Lei ordinária nº 6543/2000	Altera regimento do quadro próprio do magistério público da rede municipal de ensino
Lei ordinária nº 6819/2001	Altera estatuto do magistério público municipal
Lei ordinária nº 6956/2002	Altera regimento do quadro próprio dos profissionais da educação da rede municipal de ensino e o respectivo plano de cargos, carreira e salários.
Lei ordinária nº 7720/2004	Aprova regimento do quadro próprio dos profissionais da educação da rede municipal de ensino e o respectivo plano de cargos, carreira e salários.
Lei ordinária nº 9962/2009	Autoriza o poder executivo a pagar o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica do município de Ponta Grossa
Lei ordinária nº 10375/2010	Dispõe sobre o plano de empregos, carreira e remuneração do magistério público municipal de Ponta Grossa
Decreto nº 6060/2012	Regulamenta a progressão horizontal na carreira do magistério público municipal de Ponta Grossa
Decreto nº 7214/2013	Regulamenta o processo de remoção dos profissionais do quadro próprio do magistério da rede municipal de ensino
Decreto nº 7703/2013	Dispõe sobre a eleição de diretores das unidades da rede municipal de ensino
Lei ordinária nº 11282/2013	Reajusta os vencimentos, salários e gratificações do funcionalismo público municipal, inclusive do magistério, consolida e atualiza os quadros de pessoal das administrações direta e indireta do município de Ponta Grossa
Decreto nº 10640/2015	Regulamenta o plano de formação docente inicial e continuada da rede municipal de ensino
Decreto nº 10690/2015	Regulamenta o processo de remoção dos profissionais do quadro próprio do magistério da rede municipal de ensino
Lei ordinária nº 12269/2015	Dispõe sobre o plano de empregos, carreira e remuneração do magistério público municipal de Ponta Grossa
Decreto nº 11834/2016	Regulamenta Avaliação de Desempenho do Magistério Público Municipal de Ponta Grossa

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

O Quadro 10 dispôs sobre as leis de criação do quadro acessório de pessoal contratado para o exercício do magistério e técnica educacional na Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa, bem como de seu estatuto e suas alterações, regimentos, plano de carreira, formação e valorização do professor, eleição de diretores e avaliação de desempenho do magistério público municipal. Tais promulgações também forneceram à estrutura de gestão desta secretaria alterações em todo seu processo de estruturação, no que tange aos aspectos pedagógicos demandando aperfeiçoamento técnico e maior profissionalização, o que repercute em contratação de pessoal, abertura de concursos, bem como gratificações e comissionamento para assessoramento superior na estrutura de gestão.

Conforme foi apresentado no Quadro 10, diversas foram as alterações desde 1975 a 2016, que impactaram na qualidade dos serviços prestados pelo magistério e profissionais da educação, assim como houve uma evolução no investimento a estes profissionais, principalmente, nas últimas duas décadas pós demandas surgidas da LDB 1996, conforme corroborado no relato do entrevistado 2 **(vide próximo item 4.2 – Processo de Institucionalização da Estrutura de Gestão da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa p. 99 os Quadros 13 p. 100 e 14 p. 102)**.

E, por fim, no processo de levantamento das Leis e Decretos que deram corpo à estrutura tal como está estabelecida hoje, foram identificados em conformidade com o referencial teórico deste estudo, critérios parciais de sustentabilidade - sustentabilidade social - proporcionada pelas atividades e finalidades descritas em documentos legais. Tais critérios são identificados com base em Sachs (2002), e de modo complementar, utilizaram-se outros autores e documentos (GOODLAND, 1998; SPANGERBERG; BONNIOT, 1998; LIMA, 2005; UNESCO, 2010; PNUD, 2013; GONÇALVES, 2015) que, de algum modo, similarmente, compartilham da promoção do maior acesso à igualdade social e a serviços públicos essenciais como Educação.

Vê-se a seguir, nos Quadros 11 e 12, a existência de elementos na legislação que corroboram com critérios de Sustentabilidade Social.

Quadro 11 – Critérios de Sustentabilidade Social relacionado à Educação

	Critérios de Sustentabilidade Social relacionado à Educação
1	Promove um patamar razoável de homogeneidade social e igualdade no acesso aos recursos e serviços sociais (SACHS, 2002)
2	Combate ao racismo (UNESCO, 2010)
3	Combate à exclusão, a marginalização e as desigualdades sociais (GONÇALVES, 2015)
4	Fortalecimento da equidade (UNESCO, 2010)
5	Contribui na qualificação da mão-de-obra (UNESCO, 2010)
6	Redução da pobreza e do desemprego (UNESCO, 2010)
7	Contribui na preservação e conservação do meio ambiente (UNESCO, 2010). É inaceitável uma sociedade que se julgue sustentável tenha degradação ambiental (LIMA, 2005)
8	Investimentos em educação é parte do desenvolvimento econômico (GOODLAND, 1998)
9	Envolver o indivíduo nas questões centrais da sociedade (GONÇALVES, 2015)
10	Eleva e amplia os padrões de escolha dos indivíduos, dando meios de subsistência e liberdade pessoal, para com isso conseguir controlar e melhorar a própria vida (PNUD, 2013)
11	Critérios sociais, ambientais e econômicos são equivalentes em grau de importância (SPANGERBERG; BONNIOT, 1998)
12	Promover distribuição de renda justa (SACHS, 2002)

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

Quadro 12 – Critérios de Sustentabilidade Social identificados nas Leis que direcionam a Educação municipal de Ponta Grossa/PR

Instrumento normativo	**Objetivo**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**
Lei federal nº 4024/1961	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB	**X**	**X**								**X**		
Lei ordinária nº 3736/1985	Dispõe sobre a Aferição da Acuidade Visual dos educandos matriculados em escolas de 1º grau da rede municipal de ensino	**X**		**X**	**X**								
Leia ordinária nº 3829/1985	Cria Conselho Municipal de Educação, habilitação ou reabilitação e integração social	**X**		**X**		**X**							
Constituição Federal 1988	Maior autonomia municipal e aufere prioridade aos municípios no que tange ao ensino fundamental e à educação infantil	**X**											
Constituição Estadual do Paraná 1989	Aufere prioridade aos municípios no que tange ao ensino fundamental e à educação infantil	**X**		**X**			**X**						
Lei orgânica 1990	Lei orgânica do município de Ponta Grossa	**X**		**X**		**X**		**X**					

Instrumento normativo	Objetivo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Lei ordinária nº 4905/1993	Acrescenta a expressão "e educação" no art. 3º da lei nº 4347/89 que dispõe sobre a construção de acesso para deficientes físicos em edifícios públicos e multi-residenciais	X											
Lei ordinária nº 4955/1993	Dispõe sobre a enfatização da educação ambiental nos estabelecimentos da rede municipal de ensino							X	X				
Lei ordinária nº 5172/1995	Cria o Conselho Municipal de Educação - CME	X											
Lei ordinária nº 5379/1995	Cria o programa de incentivo para informatização das escolas da rede pública de ensino que consiste na emissão de certificado de Contribuinte emérito à pessoas físicas/jurídicas que efetuarem doação de equipamentos usados de informática ao Município	X			X								
Lei federal nº 9394/1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB									X	X	X	
Lei ordinária nº 5570/1996	Dispõe sobre a implantação de cursos supletivos pela SMEC										X		
Lei ordinária nº 5899/1997	Institui o centro de diagnóstico e atendimento à criança portadora de necessidades educativas especiais - CEMDA - Vereador Bernaldo Brito Costa	X											
Lei ordinária nº 6480/2000	Dispõe sobre a doação de uniformes escolares aos alunos da rede municipal de ensino por empresas que assim desejarem	X		X	X								
Lei ordinária nº 6643/2000	Institui o programa de garantia de renda familiar mínima para famílias cujos filhos ou dependentes menores de 14 (quatorze) anos estejam matriculados nas escolas públicas municipais/centros infantis e se encontrem em situação de risco												X
Lei ordinária nº 6726/2001	Institui o programa de garantia de renda familiar mínima associado à ações sócio-educativas - bolsa escola												X
Lei ordinária nº 6820/2001	Reconhece oficialmente no município de Ponta Grossa a língua brasileira de sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de uso corrente	X		X									
Lei ordinária nº 6847/2001	Aprova o plano plurianual do município para o período de 2002 a 2005 que contempla incentivo educação e a inclusão social	X		X		X							
Lei ordinária nº 7223/2003	Institui a temática dos direitos referentes ao ensino político brasileiro no currículo do ensino fundamental de 1ª a 4ª série da rede municipal de ensino de Ponta Grossa									X	X		
Lei ordinária nº 8366/2005	Autoriza o poder executivo a efetuar distribuição gratuita de materiais escolares por meio da SME	X		X	X								
Lei ordinária nº 8895/2007	Autoriza o poder executivo a efetuar distribuição gratuita de materiais escolares a fim de assegurar a universalização do Ensino Fundamental por meio da SME	X		X	X								

Instrumento normativo	Objetivo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Lei ordinária nº 9221/2007	Dispõe sobre a inclusão da educação ambiental nos conteúdos programáticos curriculares da rede municipal de ensino							X					
Lei ordinária nº 11.560/2013	Inclui o conteúdo de prevenção e combate ao uso de drogas psicoativas lícitas e ilícitas no currículo obrigatório das escolas da rede municipal de ensino										X		
Lei ordinária nº 11.886/2014	Autoriza o poder executivo a efetuar a distribuição gratuita de materiais escolares e uniformes escolares a fim de assegurar a universalização do ensino fundamental	X		X	X								
Lei ordinária nº 11.890/2014	Cria o comitê municipal do transporte escolar	X											
Lei ordinária nº 12.213/2015	Institui o Plano Municipal de Educação - PME 2015/2025	X											
Decreto nº 11294/2016	Implanta o Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado - CMAEE no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa	X											

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

Desta forma, encerra-se o Histórico de Estruturação da Educação Municipal de Ponta Grossa que buscou demonstrar toda sua complexidade construída ao longo de aproximadamente 63 anos de história, tendo não somente os procedimentos administrativos, mas também esclarecendo que algumas demandas sociais implicaram em modificações que levaram a novas estruturações ou novas estruturas de gestão, seja em modificação de cargos, de setores, de formações de professores, de acessibilidade de educandos, de evolução no ensino, de imposições governamentais Federais ou Estaduais, por meio de Leis, enfim, dos diversos quadros aqui elencados.

Na próxima seção, serão apresentados os momentos históricos específicos referentes ao processo de institucionalização das estruturas de gestão da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa.

4.2 Processo de Institucionalização da Estrutura de Gestão da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa

Conforme categorias previamente estabelecidas para a análise de conteúdo foi realizada uma codificação das categorias, nas quais foram classificados

alguns fragmentos de dados, levando-se em consideração sua correspondência com as descrições codificadas. As categorias, descrições e passagens das entrevistas encontram-se dispostas nos quadros que seguem.

Quadro 13 – Processo de institucionalização – Habitualização

Categorias	Descrição	Passagens dos dados coletados durante as entrevistas, que confirmam as categorias identificadas.
Habitualização	Este estágio de pré-institucionalização engloba as **inovações** que "são o principal determinante do aumento da produtividade e da geração de novas oportunidades de investimento" (SILVA; MELO, 2001, p.14). Além disso, esta etapa passa pelo processo de criação e formalização independente de arranjos **estruturais homogêneos**. Por outro lado, as organizações **vigiam** as outras a fim de averiguar quais são as ações consideradas ótimas em virtude da sua disseminação constante, assim como as **políticas e procedimentos** tornam a organização mais ou menos receptiva aos processos de mudança (TOLBERT; ZUCKER, 1998).	Essa foi uma questão importante porque quando começou a surgir a informática nas escolas, eu estava como professora (Entrevistado 2). Mudança na lógica de ensino (Entrevistado 2).
		Instituiu [...] um novo jeito de organizar a educação do município (Entrevistado 2). Criou um ensino baseado em ciclos de aprendizagem (Entrevistado 2). Esse ciclo de aprendizagem trouxe uma grande mudança (Entrevistado 2). Antiga pré-escola passou a ser o primeiro ano do ensino fundamental (Entrevistado 2). Fez com que a estrutura da secretaria tivesse que mudar toda ela, as escolas tiveram que pensar de maneira diferente (Entrevistado 2).
		Geralmente, nós vamos em quem é maior do que nós né?! (Entrevistado 2). Normalmente nós vamos mais a Curitiba, Londrina, Maringá e essas nós já fomos visitar! (Entrevistado 2). Porque é aonde nós vamos ver pessoas que têm as mesmas dificuldades do que nós (Entrevistado 2).
		Nós tivemos que ter outra formação de Recursos Humanos as escolas puderam ter mobiliário adaptado a isso, na parte de gestão as diretoras tiveram que fazer todo um trabalho para que as diretoras assumissem esse primeiro ano, entendeu?! (Entrevistado 2). Então mexeu com toda a lógica da Secretaria de Educação (Entrevistado 2). Teve mais contratação de pessoas (Entrevistado 2).

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

Com base no relato do entrevistado 2, em meados dos anos 2000 surgiu a informática nas escolas. A Lei ordinária 5.379/1995 criou o programa de incentivo para informatização das escolas da rede pública de ensino, percebeu-se que o município de Ponta Grossa iniciou um processo de motivação às pessoas físicas/jurídicas para efetuarem doação de equipamentos usados de informática ao município, dessa forma contribuindo com a promoção da educação informatizada na cidade.

Neste primeiro estágio da institucionalização, denominado de habitualização, conforme Tolbert e Zucker (1998) trata da geração de novos arranjos estruturais como resposta a problemas específicos. Conforme colocado no Quadro 13, havia necessidade de informatizar as escolas. Necessariamente, havia outras demandas desta secretaria por mudanças, como demonstra o relato do entrevistado 2 abaixo:

> Nós tínhamos um grande índice de crianças que estavam fora da idade da série correspondente, então nós tínhamos crianças com 10, 12, 14 anos que estavam na 1ª série, na 2ª série. Era muito grande isso!

Mediante isso, foi instituído no município o que dispõe a Lei nº 11.274/2006 que altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da LDB Lei nº 9.394/1996, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Em suma, o Pré da Educação Infantil passou a ser o 1° Ano do Ensino Fundamental e isso trouxe diversas modificações na estrutura de gestão da SME, conforme identificado anteriormente no Quadro 13, o que corroborou no atendimento aos requisitos para que se considere uma organização pré-institucionalizada.

No Quadro 14 a seguir, expõem-se os relatos que confirmam o atendimento ao estágio de semi-institucionalização (objetificação).

Quadro 14 – Processo de institucionalização – Objetificação

Categorias	Descrição	Passagens dos dados coletados durante as entrevistas, que confirmam as categorias identificadas.
Objetificação	Nesta segunda fase, a semi-institucional, quanto maior o grau de **consenso social**, maior será o grau de institucionalização da estrutura que, por sua vez, tem **sua difusão** a partir de um caráter imitativo e normativo. E este estágio tem, na **presença de *Champions,*** a teorização para garantir o sucesso competitivo da organização (TOLBERT; ZUCKER, 1998).	Também eu vejo como positiva as nossas ações, porque com certeza [...] é essencial! (Entrevistado 1). O que a gente percebe assim, no meu universo – que é um universo muito pequeno – eu percebo assim que as crianças que fizeram a educação infantil, elas tão tendo uma chance de se sair melhor no ensino fundamental e no ensino médio. Entendeu?! (Entrevistado 2). Pois elas tiveram mais oportunidades de aprendizagem (Entrevistado 2). [...] Deixou de se cuidar apenas e passou a se educar e cuidar (Entrevistado 2).
		Então mexeu com toda a lógica da Secretaria de Educação (Entrevistado 2). Com isso a secretaria recebeu mais recurso e mais verba do governo, porque incluiu [...] maior número de alunos (Entrevistado 2). Nessa época era FUNDEF ainda, então, nós passamos a receber mais dinheiro do Governo Federal, as escolas puderam ser melhor estruturadas, houve mais reformas, os professores puderam ter um aumento melhor de salário (Entrevistado 2). Tudo isso por causa dessa mudança. (em relação ao 9º ano do ensino fundamental) (Entrevistado 2).
		O secretário detecta a necessidade [...] devido demanda, devido a necessidade que a estrutura está exigindo (Entrevistado 1). Aí o que...que ele faz, ele chama o diretor de departamento, no caso daquele cargo que há de ser criado, naquela função né?! (Entrevistado 1). No caso, e chega a um consenso, o que é feito?? (Entrevistado 1). É passado tudo isso para o prefeito, aí depois do consentimento, da concordância do prefeito, é encaminhado pros setores competentes tanto pra criar um projeto de lei, ser enviado pra câmara e demais procedimentos (Entrevistado 1). E depois de ser criada a lei, ser criada a função, aí vai ser indicada a pessoa que vai ocupar a função (Entrevistado 1).

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

O relato do entrevistado 1 identificado no último quadrante do Quadro 14 expôs o processo que se denomina teorização por DiMaggio e Powell (1983). Para Tolbert e Zucker (1998), tal teorização traz à estrutura “legitimidade cognitiva e normativa geral” (p. 209). Os *champions* têm um papel fundamental nessa teorização e nas práticas de procedimentos diários, pois encorajam a disseminação da estrutura, conforme a necessidade que se lhes apresentam. Em todo o período que se construiu a estrutura de gestão estudada, tiveram participação

direta como *champions* os prefeitos municipais que estão identificados no Quadro 15 a seguir:

Quadro 15 – Prefeitos de Ponta Grossa durante a estruturação da área de Educação no município de Ponta Grossa no período 1954-2017

Prefeito	Período Inicial	Período Final	Partido/Coligação	Fase
Petrônio Fernal	1951	1954	PTB	PRINCÍPIO DA ESTRUTURA
José Hoffmann	1955	1959	PTB	
Michel Namur	1959	1959	-	
Eurico Rosas	1959	1963	PSP	
Fulton Macedo	1963	1963	-	
José Hoffmann	1963	1966	PTN	
Plauto Miró	1966	1969	-	
Cyro Martins	1969	1973	ARENA II	
Luiz Gonzaga Pinto	1973	1975	ARENA	I
Amadeu Puppi	1975	1977	-	
Luiz Carlos Zuk	1977	1982	MDB	
Romeu Ribas	1982	1983	PTB	
Otto Santos da Cunha	1983	1988	PMDB	
Pedro Wosgrau Filho	1989	1992	PSDB	II
Paulo Cunha Nascimento	1993	1996	PDC	
Jocelito Canto	1997	2000	PSDB	III
Péricles do Holleben Mello	2001	2004	PT/PMDB/PHS	
Pedro Wosgrau Filho	2005	2008	PSDB	
Rogério Bocchi Serman (em exercício)	2007	2007	DEM	
Pedro Wosgrau Filho	2009	2012	PSDB	
Marcelo Rangel Cruz de Oliveira	2013	2016	PPS	
Marcelo Rangel Cruz de Oliveira	2017	2020	PPS	

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

Cabe aqui salientar que na pessoa do prefeito, o qual indica os cargos comissionados como o (a) de secretário (a) de educação, este tem papel preponderante na gestão e por isso foram identificados no quadro, tendo em vista que antes do (a) secretário (a), ele (o prefeito) faz a indicação da pessoa que será responsável por guiar as atividades da estrutura de gestão educacional, mas

diretamente é o prefeito quem aprova qualquer decisão tomada pelo (a) secretário (a) e sua equipe, em forma de Lei/Decreto.

Na medida em que se faça uma análise desse quadro histórico da prefeitura de Ponta Grossa, percebe-se perante cada FASE quem teve participação nas FASES Princípio da Estrutura, I, II e III, assim como, de que partidos políticos eram provenientes esses prefeitos e que pode ter repercutido na forma de gerir ou priorizar a Educação naquela FASE.

Com este Quadro 15, identifica-se que tanto o entrevistado 1 quanto o entrevistado 2, entrevistados separadamente – ambos servidores públicos com mais de 20 anos de carreira e que passaram pelas FASES II e III, entendem como positivas as ações da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa, o que confirma que pode haver um consenso social entre os atores sociais da referida estrutura de gestão o que corrobora a objetificação ou estágio de semi-institucionalização desta estrutura. E mais do que isso, segundo eles, isto tem se repercutido na qualidade do ensino e na formação das crianças e de adolescentes, obrigatoriamente, até mesmo porque é necessário corresponder aos níveis educacionais exigidos pelo Governo Federal expostos em seus instrumentos de avaliação como o IDEB do INEP.

Por outro lado, a difusão da estrutura nesta última FASE III (1996-2017), tem sido facilitada, pois tem havido maiores investimentos e verbas por parte dos governos, legislação e nas condições de trabalho **(vide Quadro 10 p. 95)**. No próximo Quadro, de número 16, foram utilizados relatos que se relacionam com o estágio da total institucionalização (sedimentação).

Quadro 16 – Processo de institucionalização – Sedimentação

Categorias	Descrição	Passagens dos dados coletados durante as entrevistas, que confirmam as categorias identificadas.
Sedimentação	A fase de total institucionalização compreende o alcance dos **resultados desejados** pelos *Champions*. Desta forma, acontece a **propagação e perpetuação da estrutura** pelos atores teorizados, pois consequentemente haverá **menos resistência** e, assim, maior probabilidade de continuidade da estrutura (TOLBERT; ZUCKER, 1998).	Eu percebo assim que as crianças que fizeram a educação infantil, elas tão tendo uma chance de se sair melhor no ensino fundamental. As escolas puderam ser melhor estruturadas (Entrevistado 2).
		Então, ééé...na época já existia como até hoje o gabinete da Secretária; existiam três departamentos, porque na épo...quando eu entrei além de educação era cultura também (Entrevistado 1). Então a gente...é...era...Secretaria Municipal de Educação e Cultura, éh ahn..sigla SMEC no caso. Existia o departamento de educação, existia o departamento administrativo e o departamento de cultura (Entrevistado 1). A Secretaria de Educação, ela é dividida em dois departamentos (atualmente) (Entrevistado 2). A estrutura era a mesma quando eu ingressei, ela continua sendo bem parecida [...] dividida em dois departamentos, um administrativo e um educacional (Entrevistado 2). Aí destes [...] se ramificam várias coordenações, a cada ano que passa vai ficando mais complexa essas ramificações (Entrevistado 2).
		Olha toda mudança acontece porque vem alguma coisa do Governo Federal, o município não cria isso do nada, né?! (Entrevistado 2). Então quando foi feito, por exemplo, o PNE – Plano Nacional da Educação em 2014, ele estipulou que até junho de 2015 fosse feito o Plano Municipal de Educação – PME (Entrevistado 2). Porque se não fosse feito o município não receberia verba nenhuma do Governo Federal (Entrevistado 2). Nada...nada (Entrevistado 2). Essas leis, elas vêm do Governo Federal pra nós (Entrevistado 2). E nós seguimos as normatizações (Entrevistado 2). Claro, que essas leis elas nos dão diretrizes, e dentro dessas diretrizes nós vamos criando mecanismos – dentro da nossa autonomia – pra poder resolver e atender o que está na legislação (Entrevistado 2).

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

No estágio da sedimentação, conforme visto no Quadro 16, há manutenção da estrutura com resultados positivos e, por conseguinte, apresenta baixa resistência entre os atores sociais, representado pelos entrevistados. Isto parece bem nas falas uma vez que não apresentam resistência e entendem que a organização para a qual eles trabalham, responde às demandas dos Governos Federal e Estadual. Isso faz com que seja aceito pelos atores sociais de que deve

ser cumprida a Lei, não havendo grandes problemas ou com o chefe de gabinete ou com a forma que está estruturada, pois o que a Lei rege, é soberano.

É possível perceber, analisando o Quadro 16 que, de certa forma, os resultados alcançados pelos *champions* têm sido favoráveis aos rumos da Educação na cidade Ponta Grossa, assim como toda a trajetória que tem perpetuado a estrutura de gestão da secretaria e os avanços sociais e de ensino detectados, tanto nas leis quanto no cumprimento destas. Outra informação que corrobora com os resultados é a ascensão das notas do IDEB identificadas no IDEB de 2005 a 2015, sendo a menor nota 4,7 em 2005 e a maior nota 6,0 em 2011, apresentando leve queda em 2013 com nota 5,5 e em 2015 nota 5,8 (QEDU, 2015).

Na sequência, o Quadro 17 traz a legitimação (SCOTT, 2001; ROSSONI; MENDES-DA-SILVA, 2011) que trata sobre organizações legitimadas (regulativa) as quais operam em conformidade com os requisitos legais e, apropriadas (normativa) quando recebe uma avaliação positiva da sociedade e de seus *stakeholders*, e também, traz o Isomorfismo (DIMAGGIO; POWELL, 1983) que acontece quando as práticas e formas de organização se assemelham.

Quadro 17 – Processo de institucionalização – Legitimação e Isomorfismo

Categorias	**Descrição**	**Passagens dos dados coletados durante as entrevistas, que confirmam as categorias identificadas.**
Legitimação	Uma organização **legitimada** (Legitimação regulativa) é aquela que é estabelecida e opera em conformidade com os requisitos legais (SCOTT, 2001), e **apropriada** quando obtém uma avaliação normativa positiva da sociedade e de seus *stakeholders* (ROSSONI; MENDES-DA-SILVA, 2011).	Então tudo, tudo vem do Governo Federal, [...] a medida que essas coisas vêm surgindo – dentro da nossa autonomia e da nossa capacidade financeira – o município vai criando mecanismos pra poder atender (Entrevistado 2). Olha toda mudança acontece porque vem alguma coisa do Governo Federal, o município não cria isso do nada, né?! (Entrevistado 2). Então quando foi feito, por exemplo, o PNE – Plano Nacional da Educação em 2014, ele estipulou que até junho de 2015 fosse feito o Plano Municipal de Educação – PME, porque se não fosse feito o município não receberia verba nenhuma do Governo Federal (Entrevistado 2). Nada...nada (Entrevistado 2). Essas leis, elas vêm do Governo Federal pra nós (Entrevistado 2). E nós seguimos as normatizações (Entrevistado 2).
		Com certeza. (Entrevistado 1). Com certeza! O início no caso aqui o município né?! (Entrevistado 1). Essa questão da educação promovendo eles pra melhorar a vida (Entrevistado 1). Também eu vejo como positiva as nossas ações, porque com certeza [...] é essencial

		(Entrevistado 1). E também, o Governo Federal Ele manda, mas Ele também faz várias reuniões com a secretária (de educação), convivem, participam existem outros institutos que também ajudam como o CONVIVA, como a UNDIME PR, são...são...são entidades parceiras que ajudam aos municípios, os dirigente municipais né?! (Entrevistado 2)...junto com a secretária de educação a entender e a poder cumprir o que a legislação nacional manda (Entrevistado 2). Agora a Secretaria da Educação está com parceria com a fundação LEMANN [...] ela atua em várias cidades e secretarias de educação de todo o Brasil ajudando justamente nisso pra poder fazer esse perfil e verificar onde está as fragilidades das escolas, pra poder atuar e ajudar pra que as crianças se saiam melhor (Entrevistado 2).
Isomorfismo	Processo de **homogeneização** de práticas e formas de organização institucionalizadas, decorrentes de forças coercitivas, miméticas e normativas (DIMAGGIO; POWELL, 1983).	Ponta Grossa, é Londrina, é Maringá...Curitiba, são as grandes (secretarias), o resto é tudo pequenininha né?! (Entrevistado 2). São redes menores do que a nossa, então não tem o que a gente verificar normalmente nós vamos mais a Curitiba, Londrina, Maringá e essas nós já fomos visitar! (Entrevistado 2). (Se sim, porque visitar as maiores secretarias então?) Porque, porque, porque é aonde nós vamos ver pessoas que tem as mesmas dificuldades do que nós (Entrevistado 2). Numa rede menor não tem o porquê (Entrevistado 2). Até porque as outras menores não são sistema municipal (Entrevistado 2). As outras são secretarias atreladas ao Conselho Estadual da Educação (Entrevistado 2). Nós temos um Conselho que tem autonomia pra legislar (Entrevistado 2).

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

Internamente, na secretaria, consegue-se inferir que está **legitimada regulativamente** (SCOTT, 2001), uma vez que seus atores sociais relatam o cumprimento legal de suas ações e que se fosse o contrário naturalmente os resultados negativos apareceriam nas avaliações federais, por exemplo, no IDEB. No entanto, para dizer que esta estrutura de gestão educacional seja **apropriada** (ROSSONI; MENDES-DA-SILVA, 2011), necessitaria de estudos mais aprofundados diretamente com a sociedade impactada pelas suas atividades. Neste ponto, entende-se que a referida organização não alcançou a legitimidade normativa (organização apropriada), devido à dificuldade em encontrar estudos que comprovem a obtenção de uma avaliação positiva da sociedade (para isso sugerem-se pesquisas neste sentido).

Contudo, o que se tem são parcerias com *Stakeholders* como UNDIME, Fundação Lemann e Instituto Conviva, os quais têm a intenção de interagir em busca de melhorar o ensino no município, bem como prover essa avaliação

normativa positiva da sociedade, mas não a de divulgar ou realizar propagandas relacionadas.

Quanto ao isomorfismo, é esclarecido nas falas do entrevistado 2, a semelhança desta secretaria objeto de estudo, com as Secretarias Municipais de Educação de Londrina, Maringá e Curitiba; seja em complexidade ou seja em número de alunos e em autonomia, pois **não** são atreladas ao Conselho Estadual de Educação – ambas têm sistema municipal próprio (autônomo). Justificadamente, essas secretarias que são as maiores do Estado do Paraná recorrem umas as outras, segundo relato dos entrevistados, para trocar experiências, o que as torna cada vez mais homogêneas nas práticas e formas de organização. Por outro lado, quando organizações passam a tomar atitudes semelhantes às de outras organizações, fazem-no em busca de legitimidade para atender às expectativas do contexto em que estão inseridas (PACHECO; VIEIRA, 2003).

No próximo quadro, insere-se nas categorias adaptadas de Alves, Castro e Souto (2014, p. 26-27) e de Almeida; Borges e Vieira (2016, p. 1-17) um olhar para as lógicas institucionais do processo de institucionalização, confirmadas nas falas dos entrevistados.

Quadro 18 – Processo de institucionalização – Lógica Institucional

Categorias	**Descrição**	**Passagens dos dados coletados durante as entrevistas, que confirmam as categorias identificadas.**
Lógica Institucional	A mudança organizacional pode ser influenciada por Indivíduos ou atores organizacionais que atuam como **empreendedores institucionais**, pela **sequência de eventos** que representa a sequência de rotinas, práticas e poder que gerem a Lógica Institucional (ex. de eventos, pressões, decisões, ações ou elementos relacionados), e também, a própria **mudança da estrutura**, por meio da modificação de funções, regras individuais e estruturas organizacionais (formato distinto/distinta lógica) (THORNTON; JONES; KURY, 2005; THORNTON; OCASIO,	Olha as mudanças, elas são muito grandes, até porque em 2000, a profº Esméria quando ela se tornou secretária da educação, ela fez valer o que tava na LDB e no PNE (Plano Nacional da Educação), o que que dizia nessa época, principalmente, o Plano Nacional de Educação, ele dizia que o ensino fundamental ia passar a ser de 9 (nove) anos (Entrevistado 2). Seria o (a) secretário (a) da pasta (educação) ou diretor (antigamente) /supervisor (atualmente) de departamento (da Secretaria de Educação SMEC/SME) de que houve necessidade daquela estrutura, ou da educação ou administrativo ou financeiro (Entrevistado 1). Na verdade, só mudou a nomenclatura (sobre diretor/supervisor) (Entrevistado 1).
		O Recursos Humanos, por exemplo, quando eu entrei na rede em 93, tudo era feito manual, os computadores eram uma novidade naquela época, né?! (Entrevistado 2). E hoje em dia a gente não faz nada se não estiver

	2008).	com a internet ligada (Entrevistado 2). Então, por causa dessa complexidade que surgiram novas coordenações e novas funções dentro da secretaria, e essas funções continuam acontecendo dentro desses dois departamentos ou de educação ou administrativo (Entrevistado 2). É...na verdade assim, é cada mudança de secretário há um entendimento, né?! (Entrevistado 1). Então ele é, se ele acha que deve ampliar, ele faz a mudança da lei, então todas as vezes que tiveram mudança de gestões cada secretário que entrou, ele achou que tinha que mudar alguma coisa (Entrevistado 1). E nessa visão dele, ele solicitou para que fosse alterada a lei (Entrevistado 1). Conforme atendendo a demanda a necessidade das escolas e CMEI's, no decorrer dos anos foi só aumentando (Entrevistado 1).
		A maior mudança ocorre em 2000 (Entrevistado 2). Em 2000 é o marco da Secretaria de Educação, porque primeiro passou a ter em vez de 4 (quatro) anos das séries iniciais passou a ser 5 (cinco) (Entrevistado 2). Outra grande mudança, que até então o que que nós tínhamos?! (Entrevistado 2). Tínhamos creches que cuidavam das crianças (Entrevistado 2). Em 2000 passou a se chamar Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI e as crianças puderam – as crianças de classes populares – puderam ter acesso à educação em Ponta Grossa (Entrevistado 2). Bom éé..., com certeza, a estrutura – espaço físico – né?! (Entrevistado 1). Éé...equipamentos (Entrevistado 1). Não, ele continua o mesmo (*espaço*) ainda teve um aumento – ampliação - (Entrevistado 1). Com certeza também preciso citar [...] teve...tevee aumento de setores, de...de seções, né?! (Entrevistado 1). Ampliaram-se as seções, os setores (Entrevistado 1). Aconteceu no decorrer das gestões aconteceram várias mudanças (Entrevistado 1). [...] Mudanças é de funções, de é funções que foram retiradas né?! (Entrevistado 1). Também várias alterações de denominação (Entrevistado 1). Denominação de funções gratificadas (Entrevistado 1).

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

Ao se deparar com o Quadro 18 referente à Lógica Institucional, nota-se a influência de diferentes fatores na estrutura de gestão educacional, uma vez que tal estrutura passa por diversas lógicas institucionais (empreendedor institucional, sequência de eventos e mudança da estrutura) ao longo de sua trajetória histórica. Tal fato acarreta no processo de institucionalização e desinstitucionalização, ora mais impactada pelo empreendedor institucional, no caso o (a) secretário (a) que muda a cada gestão, ora pelas mudanças normativas (Leis) e sociais, ou a própria estrutura que cresce e torna-se mais complexa para atender a todos os requisitos que lhe são exigidos para continuar funcionando.

Segundo relato do entrevistado 1, no tempo aproximado de 25 anos que ele tem de carreira, foi possível perceber o quanto a sociedade demandou desta estrutura e o quanto a gestão se tornou mais complexa e com maior número de alunos, escolas e processos:

> Mas olha, vou fazer uma comparação de quando eu entrei aqui Rafael, eram menos de 100 (cem) unidades escolares, hoje já tem 84 escolas e 59 CMEI's, então quase 143 unidades. Aumentou as unidades escolares, aumentou número de alunos, aumentou número de profissionais para trabalhar nas unidades. O que acontece?! A estrutura interna da secretaria precisa ser aumentada também, aí que vem a questão do que precisa ser ampliado e tudo tem que ser através da lei. [...] Mas há necessidade! É uma necessidade pra você tocar o barco não é?! Como se fosse uma empresa.

De forma semelhante, ambos os entrevistados explanam que a atual estrutura de gestão mudou pouco quanto à forma como as coisas são feitas e como elas funcionam, mas que cresceu a estrutura física e que esta se tornou mais complexa mediante demandas próprias do setor educacional e do município, gerando algumas adequações necessárias para continuar suas atividades. Isto reforça o processo de desinstitucionalização em alguns momentos, o qual favorece o desgaste ou leva à interrupção de práticas ou atividades institucionalizadas (OLIVER, 1992; GOMES, LUFT; FREITAS, 2016), além do que tais demandas fizeram com que fossem geradas mudanças na organização, podendo ocorrer dissipação, rejeição ou substituição.

Conforme algumas mudanças vão ocorrendo, geralmente, são mais enfatizadas o interesse por que algumas organizações mudam ou decaem (GOMES; LUFT; FREITAS, 2016), isto é, ênfase à desinstitucionalização, no entanto, mais apropriado seria concentrar mais atenção à maneira como as instituições são desconstituídas (DACIN; DACIN, 2008), e assim, neste caso da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa, buscar compreender por que de 1954 a 1996, aproximadamente, os procedimentos e a educação tinham pouca relação com a informatização e a qualidade do ensino, e pós esse período, de 1996 a 2017, tiveram que corresponder a maiores exigências da atualidade, social e legal que permitissem sua institucionalização (sedimentação) constituída de maior informatização, maior acessibilidade ao ensino e maior qualidade do ensino oferecido.

Todavia, com a análise em curso, percebeu-se que tanto a institucionalização como a desinstitucionalização em todo o processo de mudança percebido especialmente nas FASES que puderam ser analisadas (FASE I, FASE II e FASE III), foram complementares uma a outra, no sentido de desinstitucionalizar práticas e procedimentos que não convinham mais com a realidade do momento (FASE I e II), em busca de se institucionalizar novos hábitos e rotinas organizacionais (REZENDE, 2012; CUNHA; BEUREN; GUERREIRO, 2014; GOMES, LUFT; FREITAS, 2016) da FASE III – no contexto histórico.

Além disso, para interromper o processo de institucionalização total (sedimentação da estrutura de gestão na FASE analisada), seria necessário promover a total desinstitucionalização desta, ou seja, ruptura dos procedimentos/comportamentos anteriormente adotados por uma média de 15 a 20 anos de existência. Para que isto ocorresse, os atores sociais (prefeito, secretário (a) municipal de educação, equipes de servidores, parceiros (ONG's) e sociedade civil) deveriam se opor à estrutura conscientemente e "atacar" as suas fraquezas, e ainda assim, favorecer outras grandes mudanças no ambiente, como alterações permanentes no mercado (lógicas de ensino) e mudanças radicais em tecnologias (ALDRICH, 1979; ROWAN; 1982; DAVIS *et al.*,1994; TOLBERT; ZUCKER, 1998).

O entrevistado 2 infere que mudanças no sistema de ensino municipal foram relevantes, porém, que ainda é muito recente.

> Surge então a educação infantil no município de Ponta Grossa. Tem 17 anos, é muito pouco, em termos de educação, é muito pouco. É uma gota num oceano.

Com esta fala do entrevistado 2, nota-se que, de 1954 a 1996, a estrutura de gestão no alcance de resultados educacionais por si só ficou praticamente estagnada, tendo um progresso em meados de 1996 a 2017, com o advento da informatização e mudanças na legislação educacional federal, quebrando o terceiro ciclo de institucionalização permanente, desinstitucionalizando-se outra vez, de forma a propiciar novos rumos ao ensino no município, novas diretrizes sociais e novas formas de gerir a atual estrutura de gestão dentro da FASE III (4º ciclo de institucionalização) ainda em processo de institucionalização, neste caso, o maior tempo de processos institucionalizados (21 anos neste ciclo).

4.3 Uma Analogia entre Educação, Sustentabilidade Social e o Rumo de uma Estrutura de Gestão de Educação em Busca de sua Total Institucionalização (sedimentação)

A sustentabilidade social deve compreender valores fundamentais de equidade e democracia, o que significa apropriação efetiva de todos os direitos humanos (SACHS, 2009). Neste sentido, e nos Quadros 11 e 12 **(p. 97)** nos quais foram identificados Critérios Parciais de Sustentabilidade – a Sustentabilidade Social – nas leis que norteiam as ações da SME, trazem para esta análise, uma reflexão da necessidade de abarcar nas leis relacionadas à Educação e à Estrutura de Gestão da SME tais critérios.

Em busca de superar diferenças sociais à própria LDB/1996, tem-se promovido ou feito com que as secretarias de educação de todo o país proporcionem isso, pelo simples fato de buscarem cumprir a Lei Federal. Neste sentido, entendendo que Educação e Sustentabilidade Social andam lado a lado, se não tem Educação dificilmente terá promoção social e se não se promove a Sustentabilidade Social nos diversos setores da sociedade de modo a facilitar o acesso à educação e a atender as 20 metas do PNE (1 – Educação Infantil, 2 – Ensino Fundamental, 4 – Educação Inclusiva, 5 - Alfabetização, 6 – Educação Integral, 7 – Aprendizado Adequado na Idade Certa, 9 – Alfabetização e Alfabetismo de Jovens e Adultos, 10 – Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional, 15 – Formação de Professores, 16 – Formação Continuada e Pós-Graduação de Professor, 17 – Valorização do Professor e 20 – Financiamento da Educação) (MEC, 2014), dificilmente se terá ensino de qualidade no sistema público, em especial, ao que tange à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental.

Como foi visto nos quadros apresentados nesta dissertação, há leis que promovem a maior acessibilidade de alunos carentes à rede pública de ensino por meio de transporte, doação de materiais e até uniformes escolares, ou até mesmo, a avanços relacionados à acessibilidade para deficientes físicos, deficiência intelectual **(vide Quadro 9 p. 93)** e renda mínima familiar.

De modo semelhante, estimulado pelos governos federal ou estadual, pode-se identificar nos últimos anos um progresso no que diz respeito à preocupação sobre desigualdades no acesso à educação (ter acesso a) ou ao fato

de receber um ensino de qualidade (avaliada por ferramentas como IDEB) que proporcione minimamente a autonomia do cidadão.

Sobre tais avanços identificados nesta pesquisa, os mesmos foram identificados nas leis e decretos municipais conforme destacado no Quadro 9 **(p. 93)** que são: Leis ordinárias nº 3736/1985, 4898/1993, 4905/1993, 4910/1993, 5570/1996, 5899/1997, 6480/2000, 6643/2000, 6726/2001, 8366/2005, 8895/2007, 11886/2014 e Decretos nº 9828/2015, 11109/2016 e 11294/2016. Resumidamente, esses documentos formais proporcionam maior inclusão social uma vez que por meio da Secretaria Municipal de Educação, há ações como: aferição da acuidade visual dos educandos, construção de acesso para deficientes físicos em edifícios públicos, formação de professores para educação especial, cursos supletivos, Centro de Diagnóstico e Atendimento à criança portadora de necessidades educativas especiais (CEMDA), programa de garantia de renda familiar mínima cujos educandos sejam provenientes de situações de risco, distribuição de materiais e uniformes escolares, escola em tempo integral e Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado (CMAEE).

No que tange ao processo de institucionalização, nota-se que a estrutura de gestão de uma determinada Secretaria de Educação dificilmente será legitimada e amplamente aceita se ela promover Sustentabilidade Social de modo insatisfatório, aquém de se promover uma educação de qualidade ou de permitir que todos os cidadãos na faixa etária legal tenham acesso facilitado à educação pública – direito de todos os brasileiros (BRASIL, 1988) –. Nesta relação, Tolbert e Zucker (1983) destacam que institucionalização é o processo em que os componentes da estrutura formal se tornam amplamente aceitos e estes servem para legitimação das organizações. Para isto, a Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa precisa ser socialmente sustentável para que esta seja promotora de uma educação para a maioria da população com fácil acesso e com qualidade, e deste modo, perpetuar o atual modelo de gestão.

Ainda sobre o processo de institucionalização, este pode ser considerado um processo recursivo de autorreforço, no qual as lógicas institucionais são instituídas e transmitidas pelos indivíduos por meio de suas ações, ferramentas e tecnologias (POWELL; COLYVAS, 2008), que foi destacado no Quadro 18 **(p. 108)** nas ações do (a) secretário (o) como empreendedor institucional, nos eventos que ocorreram e nas mudanças estruturais ocorridas no tempo decorrido. Isto também

reforçou a relevância das categorias de análise utilizadas, bem como a teoria proposta para análise (Teoria Institucional).

Para tanto, a Teoria Institucional tem buscado descrever as práticas dos atores sociais individuais e coletivos destinados à criação, manutenção e suspensão das estruturas dentro das organizações (LAWRENCE; SUDDABY; LECA, 2011) e o que se percebe por meio dessa teoria é que ela auxiliou na descrição, na organização dos relatos dos entrevistados como um guia para identificar o comportamento dos atores sociais que mais favoreceram na perpetuação da estrutura de gestão aqui estudada, em maior escala, os empreendedores institucionais na pessoa do secretário que guia a sua equipe com a supervisão do prefeito e busca corresponder ao que a lei federal/estadual exige, no tempo em que ele atua, influencia e é influenciado pelo comportamento dos atores sociais envolvidos.

Para promover a atual estrutura de gestão da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa, proporcionar eventos que gerem visualização de seu trabalho institucional, bem como equilibrar as lógicas institucionais que ocorrem, estabeleceu-se um calendário anual da SME Ponta Grossa/PR, com base em Leis e Decretos Municipais, no qual contém dias e semanas comemorativas estabelecidas no período 1954-2016 **(vide Apêndice C p. 145 e 146)** demonstrando as diversas ações para com a sociedade e com os alunos da rede de ensino municipal. Isto lembra e reforça a atuação como Trabalho Institucional – que enseja a criação e manutenção de novas instituições (empreendimentos, inovações e desenvolvimento regional) por meio do ator institucional (LAWRENCE; SUDDABY, 2006; LAWRENCE; SUDDABY; LECA, 2009; LAWRENCE; LECA; ZILBER, 2013) –.

Por meio das ações aqui demonstradas, dados expostos e analisados por meio de quadros, pode-se perceber que o Município de Ponta Grossa construiu uma rede de ensino que se destaca não só por suas ações (processos), mas pelos resultados positivos alcançados. Mesmo assim, cabe salientar que é cedo para tirar conclusões sobre a Sustentabilidade Social, uma vez que ela é percebida mais como algo complementar que dá acesso aos educandos (necessitados) e a sociedade de receber uma educação de qualidade, sendo que, para ser Sustentável Socialmente, haveria de ser algo efetivo **(de fácil acesso à população em geral e que compreenda pelo menos os 12 critérios de Sustentabilidade Social –**

Quadro 11 p. 97) e não apenas ora atende um critério e ora atende a outro critério de SS.

4.4 Discussão dos Dados

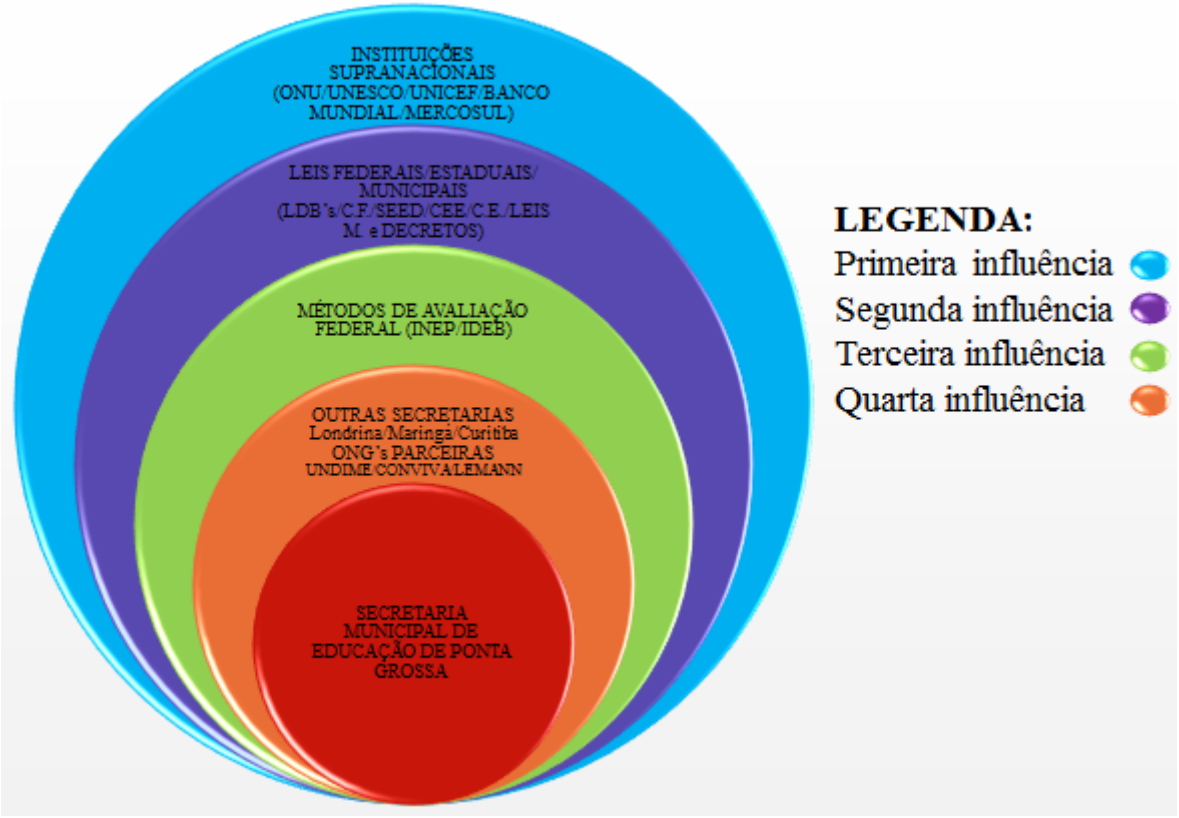
A educação no Brasil tem sofrido influências externas (FERNANDEZ, 2004; SILVEIRA, 2012; LEMOS *et al.*, 2016) e isto demonstra que para além de somente influências brasileiras (BRASIL, 1988; PARANÁ, 1989; LDB, 1996; MEC, 2010; 2016; INEP, 2015; 2017; LEIS MUNICIPAIS, 2017), instituições supranacionais ou organizações internacionais como Banco Mundial, Mercosul e Unesco exercem influências sobre o Brasil e suas instituições. Fernandez (2004) já dizia que a nova LDB de 1996 foi aprovada com amplas modificações nos projetos iniciais com um viés mais econômico e, segundo ele, tais alterações ocorreram devido interferências externas por meio de organismos internacionais.

A intenção nesta análise não é trazer para o debate se tais instituições supranacionais geram impactos positivos ou negativos na educação brasileira em qualquer nível. O ensejo está em ampliar este debate, pois conforme abordado em estudos anteriores (GOUVEA, AMÂNCIO-VIEIRA; FAVORETO, 2016) há influências isomórficas (coercitivas e miméticas) advindas de órgãos federais, estaduais e municipais, assim como, de Organizações Não Governamentais – ONG's sobre a Secretaria Municipal de Educação daquele município estudado.

O isomorfismo *normativo* se deu pelo processo da profisionalização, ao passo que diante de demandas técnicas por adequações ao longo do tempo (contratação de professores e profisionais relacionados ao magistério, construção de novas escolas e de novas creches, adequações sociais como facilitação de acesso à educação para deficientes físicos, mentais) exigiram maior qualificação deste profissionais e de adequações de suas estruturas físicas o que por conseguinte demandaram profissionais que fizessem tais modificações.

Com isto será apresentado a seguir a Figura 15 que trata sobre Processos Isomórficos da Estrutura de Gestão da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa a qual pretende instigar análises mais profundas da educação no Brasil e, principalmente, sobre os processos de institucionalização que sofreram ou sofrem influências globais e não somente locais.

Figura 15 – Processos Isomórficos da Estrutura de Gestão da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa



Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

De acordo com os dados, a primeira influência composta de Instituições Supranacionais; a segunda influência está diretamente relacionada a Leis Nacionais, Decretos e instituições governamentais como Ministérios, Secretarias Estaduais de Educação e Prefeituras, e a terceira está relacionada a medidas de controle de qualidade Avaliações Federais como o IDEB do INEP, capaz de motivar ações para reparar possíveis desvios educacionais como a queda de qualidade ou não atingimento do mínimo rendimento educacional esperado. E, por fim, apresentou a quarta influência sendo as ONG's parceiras e outras secretarias de mesmo porte.

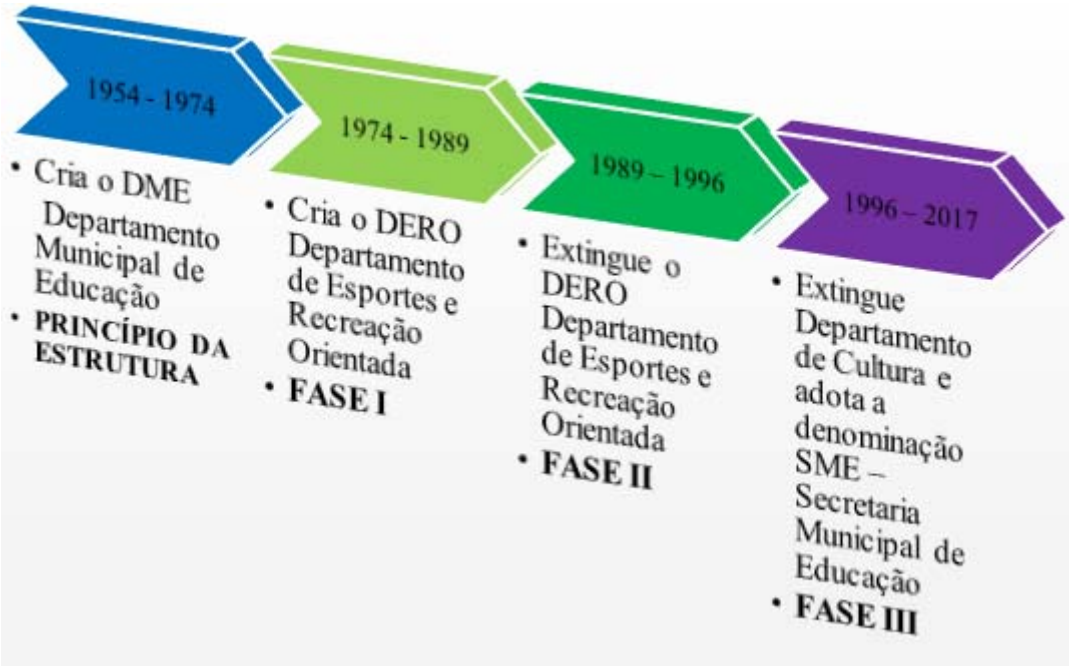
Com todas essas influências destacadas, tem-se, portanto, na estrutura de gestão da SME de Ponta Grossa, o resultado de um processo de homogeneização das organizações denominado isomorfismo, o qual representa "um processo restritivo que força uma unidade de uma população a se assemelhar às outras unidades que enfrentam o mesmo conjunto de condições ambientais"

(DIMAGGIO; POWELL, 1983, p. 120). DiMaggio e Powell (1983) trouxeram este conceito identificando três mecanismos de mudança isomórfica institucional sendo: o isomorfismo *coercitivo* (político – organizações que têm influência sobre outras organizações), *mimético* (derivado de padrão de incerteza - imitação) e *normativo* "associado à profissionalização" (p. 121).

Cabe nesta análise, então, salientar que o isomorfismo nesta estrutura de gestão educacional (SME) se deu *coercitivamente* quando sofreu influências de Leis (federais, estaduais e municipais) influenciadas, também, por organismos internacionais, *mimeticamente,* quando houve troca de experiências entre estruturas de gestão assemelhadas (Secretarias de Educação) e até ONG's parceiras.

Mediante ter ocorrido o processo de (des) institucionalização nas FASES (entre uma FASE e outra), abaixo segue figura representativa das passagens de um processo de (des) institucionalização a outro:

Figura 16 – Processo de Institucionalização da Estrutura de Gestão da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa



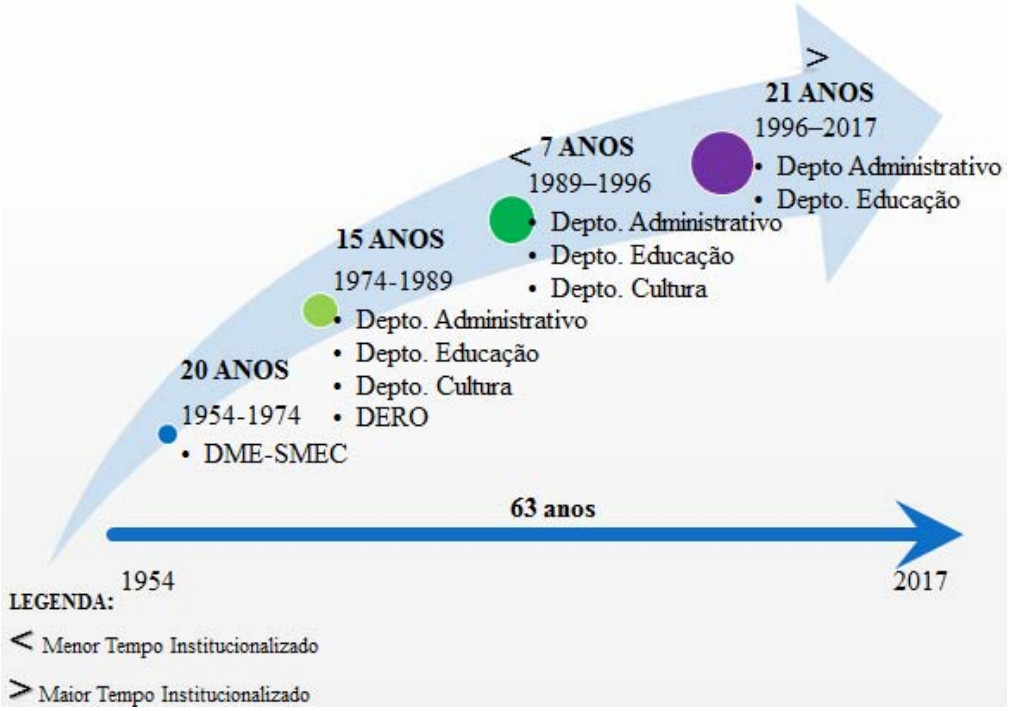
Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

Na medida em que o *princípio da estrutura* não correspondia

às demandas da época, entende-se que processos já institucionalizados e, conforme a estrutura de gestão foi se moldando em seus primeiros 20 anos de existência para corresponder às expectativas da sociedade e de seus idealizadores (empreendedores institucionais), esta estrutura teve que se desinstitucionalizar e se adaptar a novas mudanças ou a uma nova estrutura (FASE I) a qual incluiu um novo departamento o DERO. A FASE I iniciada em 1974 e que vai até 1989 passa por uma nova adequação, quando no final desta FASE I, a prefeitura entende junto a sua equipe a necessidade de tornar o DERO uma secretaria, dando-lhe autonomia e conferindo à estrutura de gestão maior enfoque à Educação e iniciando a nova FASE de 1989 a 1996.

Na FASE II, a estrutura de gestão educacional de Ponta Grossa que continha em seu organograma o Departamento de cultura, passa novamente por uma alteração se desinstitucionalizando daquela estrutura que se mantinha e passando para última e atual fase; a FASE III (1996-2017) em que se extinguiu o Departamento de cultura e se manteve apenas os departamentos administrativo e de educação. Para melhor compreender o tempo das FASES no período em que ficaram institucionalizadas, a Figura 17 demonstrará a linha evolutiva do organograma da estrutura de gestão:

Figura 17 – Linha Evolutiva do Organograma da Estrutura de Gestão da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa

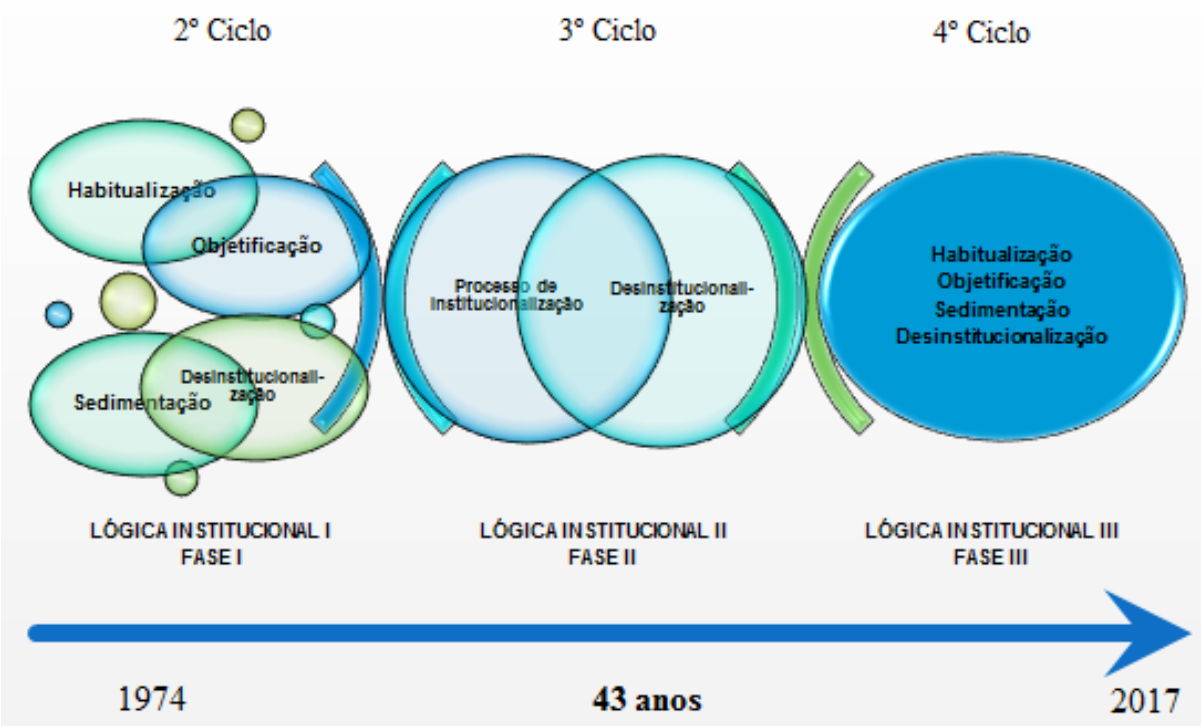


Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

Esta linha evolutiva da estrutura de gestão permite compreender as FASES em que a estrutura esteve mais tempo consolidada e institucionalizada. Em destaque está o menor tempo de uma estrutura entre 1989-1996 quando se tinha a posse do departamento administrativo, de educação e de cultura e em outra ocasião de 1996-2017, a FASE mais duradoura e mais enxuta no que concerne a departamentos. Já em relação a cargos comissionados ou funções gratificadas permaneceu a mesma quantidade desde 1989. Demonstra-se também o período total de existência da estrutura de gestão estudada que totaliza 63 anos de história.

E, por fim, com a Figura 18 a seguir, vai exibir os ciclos de institucionalização identificados e analisados, 2º Ciclo FASE I Lógica Institucional I, 3º Ciclo FASE II Lógica Institucional II e 4º Ciclo FASE III Lógica Institucional III:

Figura 18 – Ciclos de Institucionalização - Diversas Lógicas Institucionais



Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

A Figura 18, conforme visualizada, considerou as três FASES preponderantes (I, II e III) como se desenhou essa pesquisa, com base nas documentações consultadas e nos relatos dos entrevistados. Embasado no referencial teórico e nos objetivos específicos deste estudo. O processo de institucionalização é permeado de *Habitualização* (inovação, estrutura, monitoramento interorganizacional, políticas e procedimentos), *Objetificação* (consenso social, difusão da estrutura, presença de *champions*), *sedimentação* (resultados positivos, continuidade da estrutura, baixa resistência) e também sofre a desinstitucionalização (interrupção de práticas ou atividades institucionalizadas). Deste modo, para cada FASE entendeu-se que houve uma Lógica Institucional – empreendedorismo institucional, sequência de eventos, mudança da estrutura.

Portanto, verifica-se que cada Lógica Institucional remete a uma FASE, e que ambas passaram pelo processo completo da institucionalização (habitualização, objetificação, sedimentação) e se desinstitucionalizaram, na medida em que procedimentos adotados não correspondiam à realidade vivenciada. Hoje, a Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa na FASE III/Lógica Institucional

III, em consonância aos relatos dos entrevistados (baixa resistência, consenso social, inovação, monitoramento organizacional, presença de *champions*) e pelos resultados alcançados (por exemplo, IDEB no que tange ao cumprimento de metas dos últimos anos), a estrutura atualmente apresentada (1996-2017) tende a permanecer respeitando as Lógicas Institucionais do empreendedor institucional (prefeito/secretário (a)), da sequência de eventos, e se houver necessidade de mudanças radicais na estrutura devido influências que aqui já foram demonstradas (demandas legais e sociais). Igualmente, poderá haver uma alteração na Lógica Institucional desinstitucionalizando práticas há anos realizadas e criando novas formas de existir como estrutura de gestão a iniciar um novo processo de institucionalização e uma nova Lógica Institucional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa objetivou compreender como se deu o processo de institucionalização da estrutura de gestão da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa/PR.

Com relação aos objetivos específicos, foi descrito o histórico da estruturação da gestão da educação no Município de Ponta Grossa/PR, bem como possibilitou conhecer a estruturação dos órgãos responsáveis pela educação no Município de Ponta Grossa/PR pela lente da Teoria Institucional.

Também se analisou as mudanças que auxiliaram ou dificultaram a institucionalização da estrutura de gestão da Secretaria de Educação de Ponta Grossa/PR o que possibilitou identificar o processo de (des) institucionalização, bem como as Lógicas Institucionais relacionadas. E, por último, com relação aos índices relacionados à educação no município de Ponta Grossa/PR, foi identificado um rendimento escolar em ascensão (aprendizado dos alunos em português e matemática – Prova Brasil, e no fluxo escolar – taxa de aprovação) corroborado pela evolução da nota do IDEB na última década. Ao final, chegou-se à conclusão de que a Sustentabilidade Social está imanente às ações da Secretaria (parcialmente), quando esta proporcionou inclusão social para facilitar o acesso à educação no município.

Observou-se que a estrutura de gestão foi se moldando ao longo dos anos, conforme descrito nas FASES. Tais alterações visavam atender às expectativas da sociedade. A estrutura da FASE Preliminar teve que se desinstitucionalizar e se adaptar a novas mudanças ou a uma nova estrutura (FASE I) a qual incluiu um novo departamento o DERO. Iniciada em 1974 até 1989, quando passa por uma nova adequação e quando no final desta FASE I, a prefeitura entende junto a sua equipe a necessidade de tornar o DERO em uma secretaria, dando-lhe autonomia e conferindo à estrutura de gestão maior enfoque à educação. Tal FASE foi até 1996.

Na FASE II, a estrutura de gestão educacional de Ponta Grossa que continha em seu organograma o Departamento de cultura, passa novamente por uma alteração daquela estrutura que se mantinha e passando para última e atual FASE, a FASE III (1996-2017) em que se extinguiu o Departamento de cultura e se manteve apenas os Departamentos administrativo e de educação.

Observou-se ainda que, de 1989-1996, está o menor tempo que uma estrutura permaneceu, ou seja, quando se tinha a posse dos Departamentos administrativo, de educação e de cultura e, em outra ocasião, de 1996-2017, a fase mais duradoura e mais enxuta no que concerne a departamentos. Já em relação aos cargos comissionados ou funções gratificadas permaneceu a mesma quantidade desde 1989. Foi verificado ainda que há troca de experiências entre as Secretarias Municipais de Educação do Paraná, principalmente com outros municípios de maior porte como Curitiba, Londrina e Maringá.

A contribuição deste trabalho de forma teórica está nos aspectos analisados relacionados à Teoria Institucional ligados à área da Educação. Também auxiliou na construção do entendimento sobre as Lógicas Institucionais, de que novas lógicas, sejam elas de ensino ou de novas tecnologias, poderão acarretar em mudanças na estrutura organizacional, bem como exigir do (s) empreendedor (es) institucional (is) novas ações alterando a Lógica Institucional. Permitiu verificar o Trabalho Institucional que, por meio de seus eventos e atores sociais envolvidos, faz a manutenção institucional. Demonstrou o Processo de Institucionalização (habitualização, objetificação e sedimentação) o qual busca estabelecer a forma de pensar e agir da organização. E constatou a Legitimação como um meio de aceitabilidade social e o Isomorfismo (*coercitivo, mimético e normativo*) como uma maneira de se assemelhar às outras estruturas de gestão de mesmo porte para com isso facilitar a resolução de problemas na organização estudada.

Destaca-se a relevância deste estudo como contribuição prática, para outras instituições da área de educação municipal, que podem visualizar as dificuldades/facilidades encontradas ao longo da construção histórica da organização estudada. Este trabalho também auxiliou na visualização do atendimento às demandas legais e sociais, das necessidades dos funcionários de carreira em serem correspondidos, conforme a estrutura se torne mais complexa (criação de cargos/funções e liberação de concursos), bem como ampliação da estrutura física e eventos que legitimem as ações práticas da instituição.

Como contribuição acadêmica, esta pesquisa buscou em um contexto específico e real, enriquecer conhecimentos prévios acerca da Teoria Institucional no campo educacional, e de modo único, entrelaçar tais conhecimentos organizacionais à dimensão social da sustentabilidade e com isso instigar mais estudos relacionados.

Os resultados demonstram que a estrutura de gestão estudada alcançou a sedimentação em diferentes FASES históricas. Revelou ainda que o contexto político e as demandas legais e sociais resultaram, ao longo do tempo, em mudanças na estrutura de gestão adotada.

As limitações desta pesquisa se deram na dificuldade em encontrar dados publicados que resumissem o teor histórico desta estrutura de gestão, os quais poderiam ter contribuído com os resultados da pesquisa, e isto, também se confirmou no relato do entrevistado 2, quando ela disse:

> Essa preocupação de coletar e registrar os dados, a gente não tinha. É uma preocupação muito nova. Não existia, não existe quase, não existe dados, temos algum, algumas coisas que foram feitos [...] de algumas pessoas que fizeram, estudaram e guardaram, não colocaram na internet, nós não temos acesso a isso.

Enquanto sugestão para pesquisas futuras tem–se aprofundar o estudo das Lógicas Institucionais com ênfase no empreendedor institucional informal, não somente naquele evidenciado que geralmente está no cargo de liderança (formal). Pesquisas futuras também poderiam realizar estudos de caso especificamente sobre o destino daqueles que passaram pela rede de ensino aqui estudada e verificar a Sustentabilidade Social desde a inserção na educação infantil e as escolhas autônomas que o indivíduo fez na vida adulta – se continuou o ciclo de estudos para o nível superior ou não –. Verificar também se o monitoramento que é feito da qualidade de ensino (IDEB) reflete na facilitação do acesso a outros níveis de ensino como o nível superior e em seu envolvimento posterior profissional na sociedade como agente de mudança – com base na definição de Emirbayer e Mische (1998) que conceitua a capacidade de agir do ser humano em moldar as circunstâncias em que vivem –.

Por fim, a Sustentabilidade Social busca equidade e justiça para todos os indivíduos pertencentes a uma sociedade. Em grande medida, para a sociedade pontagrossense, paranaense e brasileira, será muito mais importante compartilhar e institucionalizar um modelo que promova tais benefícios humanos e sociais.

REFERÊNCIAS

AHMED, A.; MCQUAID, R. W. Entrepreneurship, management, and sustainable development. **World Review of Entrepreneurship, Management, and Sustainable Development**, v. 1, n. 1, p. 6-30, 2005.

ALBUQUERQUE JUNIOR, A. E. de; SANTOS, E. M. dos; OLIVEIRA, R. C. R. de; SILVA, A. S. R.; ALMEIDA, L. M. de. A Influência do Ambiente Institucional na Adoção de Controles Formais, Informais e Técnicos de Segurança da Informação. In: XL EnANPAD, EOR1863, 2016, Costa do Sauípe. **Anais XL EnANPAD**. Costa do Sauípe: ANPAD, 2016. p. 1-20.

ALDRICH, H. **Organizations and Environments**. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1979.

ALMEIDA, G. M. A.; BORGES, R. J.; VIEIRA, S. F. A. Processo de institucionalização da pesquisa com Pinhão-Manso: um estudo na EMBRAPA - DF. In: XIX Seme*A*d, 1085, 2016, São Paulo. **Anais XIX Seme*A*d**. São Paulo: Seme*A*d, 2016. p. 1-17.

ALVES, A.V.V. Iniciativas da União para a gestão da educação básica. **Poiesis Pedagógicas**, Catalão, v.11, n.2, p. 40-60, jul./dez. 2013.

ALVES, R.R. **A institucionalização dos cursos de administração pública a distância das Universidades Públicas:** os casos UFLA e UFU. 2012. 196 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2012.

ALVES, R. R.; CASTRO, C.C. de; SOUTO, C. L. Processo de institucionalização do curso de administração pública a distância em uma universidade federal. **Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p. 20-36, jan./fev. 2014.

ANDERSON, P., TUSHMAN, M. Technological discontinuities and dominat design: a cyclical model of technological change. **Administrative Science Quarterly**, v. 35, p. 604-33, 1990.

BANDEIRA, M. L. Desordem ou vácuo institucional? Uma análise dos discursos presentes na educação superior peruana. Tese (Doutorado) – Fundação Getúlio Vargas (FGV), São Paulo, 2005.

BARLEY, S. R.; TOLBERT, P. Institutionalization and structuration: studying the links between the action and the institution. **Organization Studies**, v. 18, n. 1, p. 93-117, 1997.

BATTILANA, J. Agency and institutions: the enabling role of individuals'social position. **Organization**, v. 13, n. 5: p. 653–676, 2006.

_____.; D'AUNNO, T. Institutional work and the paradox of embedded agency. In: LAWRENCE, T. B.; SUDDABY, R.; LECA, B. **Institutional work**: actors and agency

in institutional studies of organizations. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

BECK, U.; GIDDENS, A.; LASH, S. **Modernização reflexiva**: política, tradição e estética na ordem social moderna. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997.

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A Construção social da realidade**. 32. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. **A Construção social da realidade**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1976.

_____. **The Social Construction of Reality**: a treatise in the Sociology of Knowledge. Penguin, Harmondsworth, 1967.

BITTENCOURT, A. C.; BALESTRIN, A. Universidade Empreendedora à Luz do Trabalho Institucional: Proposição de um Esquema Teórico-Conceitual. In: XL EnANPAD, EOR1863, 2016, Costa do Sauípe. **Anais XL EnANPAD**. Costa do Sauípe: ANPAD, 2016. p. 1-20.

BOFF, L. **Sustentabilidade: tentativa de definição.** 2012. Disponível em: <https://leonardoboff.wordpress.com/2012/01/15/sustentabilidade-tentativa-de-definicao/>. Acesso em: 15 jul. 2016.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto Codex: Porto Editora, 1994.

BOXENBAUM, E. For symposium: Perspectives on Institutional Entrepreneurship Academy of Management Annual Conference New Orleans, The Innovative Capacity of Institutional Entrepreneurs: A Reconstruction of Corporate Social Responsibility The Innova. **Business**, aug. p. 6-11 , 2004.

BRASIL. Planalto. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** 1988. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 27 jan. 2017.

BRESSER-PEREIRA, L. C. A organização burocrática. In.: MOTTA, F. C. P.; BRESSER-PEREIRA, L. C. **Introdução à organização burocrática**. 5. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986, p. 15-55.

BRUNDTLAND, G. H. **Nosso futuro comum**: comissão mundial sobre meio ambiente e desenvolvimento 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1991.

_____. **Our common future**: report of the world commission on environment and development. Oxford: Oxford University Press, 1987.

BURRELL, G.; MORGAN, G. Functionalist sociology. In.: _____. **Sociological paradigms and organizational analysis: elements of the sociology of corporate life**. Hants: Ashgate, 1979, p. 41-117.

_____. Interpretive sociology. In.: _____. **Sociological paradigms and organizational analysis: elements of the sociology of corporate life.** Hants: Ashgate, 1979, p. 227-259.

_____. The interpretative paradigm and the study of organisations. In.: _____. **Sociological paradigms and organizational analysis: elements of the sociology of corporate life.** Hants: Ashgate, 1979, p. 260-278.

BUSANELO, E. C. Um estudo epistemológico da Teoria Neo-Institucional. **Anais do Encontro de Estudos Organizacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração**, Florianópolis, SC, Brasil, 6. 2010.

BUSSAB, W. de O. Introdução ao levantamento de dados (amostragem). In: FRANCESCHINI, A.; SAMARTINI, A.; MACHLINE, C.; ROSSI, G. B; SÁ e SILVA, G. de; TONELLI, M. J.; SAVASTANO, M.; MIGUEL, N. A. de; DIAS, S. R. (Org.); LIMEIRA, T. M. V.; BUSSAB, W. de O. **Pesquisa de mercado**. São Paulo: Saraiva, 2011. p. 94-97.

CAREGNATO, R. C. A., MUTTI, R. Pesquisa Qualitativa: Análise de Discurso *Versus* Análise de Conteúdo. **Texto Contexto Enferm**, 2006; v. 15, n. 4, p. 679-684, out./dez. 2006.

CARMONA, L. J. de M.; MACHADO, D. D. P. N.; GOMES, G. Teoria Institucional em Estudos Organizacionais: Panorama Paradigmático Atual. In: XL EnANPAD, EOR1863, 2016, Costa do Sauípe. **Anais XL EnANPAD**. Costa do Sauípe: ANPAD, 2016. p. 1-19.

CASTRO, C. J. Sustainable Development: Mainstream and Critical Perspectives. **Organization & Environment**, v. 17, n. 2, p. 195-225, jun. 2004.

CHESTERTON G. K. Introdução: a importância dos estudos organizacionais. In. GRAY, C. **Um livro bom, pequeno e acessível sobre estudos organizacionais.** 2. ed. Porto Alegre, 2010, p. 27-52.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

COLEMAN, J. **Power and the Structure of Society**. New York: Norton, 1980.

COOPER, D. R.; SCHINDLER, P. S. **Métodos de pesquisa em administração.** 7. ed. Porto Alegre: Bookman, 2003. 640 p.

CROZIER, M. **Le phénomène bureaucratique**, Paris: Seuil.1964

CRUBELLATE, J. M. **Ambiente organizacional**. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2008. p. 122.

CUNHA, P. R.; BEUREN, I. M.; GUERREIRO, R. Fatores Preditivos à Desinstitucionalização de Hábitos e Rotinas na Controladoria: Um Estudo de Caso. Contabilidade, Gestão e Governança, v. 17, n. 2, p. 60-77, mai./ago., 2014.

DACIN; M. T.; DACIN, P. A.. Traditions as Institutionalized Practice: Implications for De-Institutionalization. In: GREENWOOD; R.; OLIVER, C.; SUDDABY, R.; SAHLIN, K. (Ed.) **The SAGE handbook of Organizational Institutionalism.** London: Sage, 2008.

DACIN, M. T.; GOODSTEIN, J.; SCOTT, W. R. Institutional theory and institutional change: introduction to the special research forum. **Academy of Management Journal**. v. 45, n. 1, p. 45-57, 2002.

DALY, H. E. **Crescimento Sustentável? Não, Obrigado.** In: MANDER, J.; GOLDSMITH, E. (Ed.). The case againstthe global economy. San Francisco: Sierra Club Books, 1996. p. 192-96.

DAVIS, G. DIEKMANN, K, TINSLEY, C. The deinstitutionalization of conglomerate firms in the 1980's. **American Sociological Review**, v. 59, n. 4, p. 547-570,1994.

DELTA **Rankings Resultados.** 2015. Disponível em: <https://deltaefrankings.com/cidades/resultados/>. Acesso em: 01 mai. 2016.

DIMAGGIO, P. J.; POWELL, W. W. Introduction. In: ZUCKER, L. G. (Ed.). **The role of institutionalization in cultural persistence**. The new institutionalism in organizational analysis. Chicago: The University of Chicago press, p. 83-107, 1991.

_____. Interest and agency in institutional theory. In: ZUCKER, L. G. (Ed.). **Institutional Patterns and Organizations**: Culture and Environment. Cambridge, Mass.: Ballinger, 1988. p. 267-292.

_____. The iron cage revisited: collective rationality and institutional isomorphism in organizational fields. **American Sociological Review**, Chicago: University of Chicago Press.v. 48, n. 2, p. 147-160, 1983.

_____. Structural Analysis of Organizational Fields: a blockmodel approach. In: STAW, B. M.; CUMMINGS, L. L. (Ed.). **Research in Organizational Behavior**, Greenwich, CT.: Jai Press. v. 8, p. 335-370, 1986.

DOVERS, S. R. Sustainability: demands on policy. **Journal of Public Policy**, v. 16, n. 3, p. 303-318, set./dez.,1996.

DYLLICK, T.; HOCKERTS, K. Beyond the business case for corporate sustainability. **Business Strategy and the Environment**, n. 11, p. 130-141, 2002.

EDELMAN, L. Legal environments and organizational governance: the expansion of due process in the American workplace. **The American Journal of Sociology**, v. 95, p. 1.401- 1.440, 1990.

EMIRBAYER, M.; MISCHE, A. What is agency? **American Journal of Sociology**, v. 103, p. 962-1023, 1998.

FACHIN, R. C.; MENDONÇA, J. R. C. Selznick: uma visão da vida e da obra do precursor da perspectiva institucional na teoria organizacional. In: VIEIRA, M. M. F.; CARVALHO, C. A. **Organizações, Instituições e Poder no Brasil**. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

FERNANDEZ, C. F. B. **Influência dos organismos internacionais na Educação Superior no Brasil:** a consolidação do domínio neoliberal. Curitiba, PUCPR, 2004. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2004/anaisEvento/Documentos/CI/TC-CI0037.pdf.> Acesso em: mar. 2017.

FLICK, Uwe. **Desenho da Pesquisa Qualitativa.** 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

_____. **Uma Introdução à Pesquisa Qualitativa.** Porto Alegre: Bookman, 2004.

FOLADORI, G. Avanços e limites da sustentabilidade social. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**, Curitiba, n. 102, p. 103-113, jan./jun. 2002.

_____. **Limites do Desenvolvimento Sustentável**. Tradução Marise Manuel. Campinas – SP: Editora Unicamp, 2001. 221 p.

_____.; TOMMASINO, H. El concepto de desarrollo sustentable 30 años después. **Cadernos de Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba: UFPR, n. 4, p. 41-56, 2000.

FRIEDLAND, R.; ALFORD, R. R. Bringing Society back it: symbols, practices and institutional contradictions. In: POWELL, W. W.; DIMAGGIO, P. J. (Ed.). **The new institutionalism in organizational analysis**. Chicago: University of Chicago Press. p. 232–263, 1991.

GARUD, R., JAIN, S.; KUMARASWAMY, A. Institutional entrepreneurship in the sponsorship of common technological standards: The case of Sun Microsystems and Java. **Academy of Management Journal**, v. 45, n. 1, 196-214, 2002.

GIDDENS, A. **A constituição da sociedade**. Tradução Álvaro Cabral. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

_____. **The constitution of society.** Berkeley, CA: University of California Press, 1984.

GODOY, A. S. Estudo de Caso Qualitativo. In: SILVA, A. B.; GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R. (Org.). **Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2010. p. 116-145.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar:** como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

GOLOBOVANTE, M. da C. Sustentabilidade, cultura e comunicação: triplo desafio para as organizações. **Organization Studies**, v. 17, n. 2, p. 98-107, maio/ago. 2010.

GOMES, M. A.; LUFT, M. C.; FREITAS, F. C. H. P. de. Processo de Institucionalização e Gestão do Conhecimento do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe - IFS. In: XL EnANPAD, APB1442, 2016, Costa do Sauípe. **Anais XL EnANPAD**. Costa do Sauípe: ANPAD, 2016. p. 1-17.

GONÇALVES, V. Educação e sociedade: a realidade da educação/formação na vida da imigração brasileira em Portugal. **Revista Migrações**, Lisboa: ACM, n. 12, p. 113-136, out. 2015.

GOODLAND, R. **The concept of Environmental Sustainability (ES).** In: PORTER, A. L.; FITTIPALDI, J. F. (Ed.) Environmental Methods Review: Retooling Impact Assessment for the New Century. 1998**.** Disponível em:<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.165.3937&rep=rep1&type=pdf#page=91>. Acesso em: 13 jan. 2017.

GOUVEA, D. M. R. de.; AMÂNCIO-VIEIRA, S. F.; FAVORETO, R. L. Processo de Institucionalização da Estrutura de Gestão Educacional: uma Análise da Secretaria de Educação do Município de Londrina – PR. In: IX Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD (EnEO), EnEO106, 2016, Belo Horizonte. **Anais IX EnEO**. Belo Horizonte: ENEO, 2016. p. 1-17.

GOUVEA, D. M. R. de. **Processo de institucionalização da estrutura de gestão educacional:** uma análise da Secretaria de Educação no município de Londrina. 2015, 160 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Estadual de Londrina.

GREENWOOD, R.; HININGS, C. R. Understanding radical organizational change: bringing together the old and the new institutionalism. **Academy of Management Review**, v. 21, n. 4, p. 1022-1054, 1996.

_____.; SUDDABY, R; HININGS, C. R. Theorizing change: the role of professional associations in the transformation of institutionalized field. **Academy of Management Journal**, v. 45, n. 1, p. 58-80. 2002.

_____.; JENNINGS, P. D.; HININGS, B. Sustainability and organizational change. In: HENDERSON, R.; GULATI, R.; TUSHMAN, M. **Leading sustainable change**: an organizational perspective. Oxford: Oxford University Press, p. 323-355, 2015.

_____.; OLIVER, C.; SUDDABY, R.; SAHLIN, K. (Ed.) **The SAGE handbook of Organizational Institutionalism.** London: Sage, 2008.

GUARIDO FILHO, E. R.; MACHADO-DA-SILVA, C. L.; GONÇALVES, S. A. Institucionalização da Teoria Institucional no contexto dos Estudos Organizacionais no Brasil. **Anais do Encontro da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Administração.** São Paulo, v. 33. 2009.

HALL, P. A.; TAYLOR, R. C. R. As três versões do neoinstitucionalismo. **Lua Nova**, v. 58, p. 194-224, 2003.

HAMILTON, G; BIGGART, N. Market, culture, and authority: a comparative analysis of management and organization in the Far East. **American Journal of Sociology**, v. 94, p. 52-94, 1988.

HOPWOOD, B., MELLOR, M.; O'BRIEN, G. Sustainable development: Mapping different approaches. **Sustainable Development**, 13, pp 38-52, 2005.

HUBER, G.; GLICK, W. **Organizational Change and Redesign**: Ideas and Onsights for Improving Performance. New York, Oxford Univ. Press, 1993.

HWANG, H.; COLYVAS, J. Problematizing actors and institutions in institutional work. **Journal of Management Inquiry**, v. 20, n. 1, p. 62-66, 2011.

IBGE. **Estimativas populacionais para os municípios e para as Unidades da Federação brasileiros em 01.07.2016.** 2016. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2016/estimativa_dou.shtm>. Acesso em: 18 out. 2016.

_____. **Paraná – Ponta Grossa – Sínteses das informações.** 2010. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=411990&idtema=16&search=||s%EDntese-das-informa%E7%F5es>. Acesso em: 01 maio 2016.

IMMERGUT, E. The theoretical core of the New Institutionalism. **Politics and society**, v. 26, n. 1, p. 5-34, 1998.

INEP. **IDEB - Resultados e Metas.** 2017. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=7021605>. Acesso em: 09 mar 2017.

INEP. **Matrícula inicial – redes públicas municipais e estaduais.** 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo>. Acesso em: 01 maio 2016.

KAMENS, D. Legitimating myths and educational organization: the relationship between organizational ideology and formal structure. **American Sociological Review**, v. 42, p. 19-208, 1977.

LATOUCHE, S. **As Vantagens do Decrescimento.** 2003. Le Monde Diplomatique Brasil. Disponível em: <http://www.diplomatique.org.br/acervo.php?id=887>. Acesso em: 27 jul. 2016.

LAWRENCE, T.; LECA, B.; ZILBER, T. Institutional work: current research, new directions and overlooked issues. **Organization Studies**, v. 34, n. 8, p. 1023-1033, 2013.

_____.; HARDY, C.; PHILLIPS, N. Institutional Effects of Interorganizational Collaborations: The Emergency of Proto-Institutions. **Academy of Management Journal**, v. 45, n. 1, 281-290, 2002.

_____.; SUDDABY, R. Institutions and Institutional Work. In. CLEGG, S. R.; HARDY, C.; LAWRENCE, T. B.; NORD, W. R. (Ed.). **Handbook of Organization Studies**. 2. ed., p. 215-254, 2006.

_____.; SUDDABY, R.; LECA, B. **Institutional work: Actors and agency in institutional studies of organizations.** Cambridge university press, 2009.

_____. Institutional work: Refocusing institutional studies of organization. **Journal of Management Inquiry**, v. 20, n. 1, p. 52-58, 2011.

LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9.394, 20 de dezembro de 1996.

LEBLEBICI, H., SALANCIK, G.; COPAY, A.; KING, T. Institutional change and the transformation of interorganizational fields: an organizational history of U.S. radio broadcasting industry. **Administrative Science Quarterly**, v. 36, p. 333-63, 1991.

LEIS MUNICIPAIS. Ponta Grossa. **Resultados de pesquisa para secretaria municipal de educação.** 2017. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/prefeitura/pr/pontagrossa>. Acesso em: 27 jan. 2017.

LEMOS, F. C. S.; COSTA, J. M.; BRÍCIO, V. N.; CRUZ, F. F. O UNICEF no Brasil e as práticas vizinhas na atualidade. **Psicologia & Sociedade**, v. 28 n. 1, p. 55-64, 2016.

LIMA, M. A. B. **Avaliação de impactos de investimentos públicos em Ciência e Tecnologia sobre o Desenvolvimento Regional.** Tese de Doutorado. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, 2005.

LOCKE, J. **Two Treatises of Government**. New York: E. P. Dutton, 1978.

MACHADO-DA-SILVA, C. L.; COSER, C. Rede de relações interorganizacionais no campo organizacional de Videira-SC. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 10 n. 4, p. 9-45, 2006.

_____.; FONSECA, V. S.; CRUBELLATE, J. M. Estrutura, agência e interpretação: elementos para uma abordagem recursiva do processo de institucionalização. **RAC. Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro - RJ, v. 9, p. 9-39, 2005.

_____.; GONÇALVES, S. A. Nota técnica: a teoria institucional. In: CLEGG, S. *et al.* **Handbook de Estudos Organizacionais**. v. 1. São Paulo: Atlas, 1999.

MARCH, J.; OLSEN, J. The new institutionalism: organizational factors in political life. **The American Political Science Review**, v. 78, n. 2, p. 734-749. 1984.

MARCH, J.; SIMON, H. **Organizations**. New York: Wiley, 1957.

MEADOWS, D. H.; MEADOWS, D. L; RANDERS, J. **Beyond the limits - confornting global colapse envisioning a sustanaible future.** Vermont: Chelsea Green Publishing Company, 1992.

MEC - Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.** 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5367-pceb007-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 29 abr. 2016.

_____. **História.** 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/institucional-o-mec/historia>. Acesso em: 29 abr. 2016.

MELLO, G. N. de. Políticas públicas de educação. 1991. **Estudos Avançados [online].** v. 5, n. 13, p. 7-47, dez. 1991. Disponível em: < http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141991000300002>. Acesso em: 29 abr. 2016.

MERTON, R. **Manifest and latent functions.** In: MERTON, R. (Ed.). Social Theory and Social Structure. Glencoe, Ill.: Free Press, 1948. p. 73-138.

MEYER, J. W.; ROWAN, B. Institutionalized organizations: formal structure as myth and ceremony. **The American Journal of Sociology**, v. 83, n. 2, p. 340-363, set, 1977.

_____.; BOLI, J.; THOMAS, G. **Ontology and rationalization in the western cultural account.** In: SCOTT, W. R.; MEYER, J. Institutional environments and organizations: structural complexity and individualism. Thousand Oaks: Sage, p. 9-27, 1994.

MICHELS, Robert. **Palitical parties**. New York: Free Press, 1962.

MINER, A. Idiosyncratic jobs in formal organizations. **Administrative Science Quarterly**, v. 32, p. 327-51, 1987.

_____. Organizational evolution and the social ecology of jobs. **American Sociological Review**, v. 56, p. 772-85, 1991.

OLIVEIRA, A. F. Políticas públicas educacionais: Conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, A. F.; PIZZIO, A.; FRANÇA, G. (Org.). **Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas.** PUC Goiás: Goiânia, 2010.

OLIVER. C. The antecedents of desinstitutionalization. **Organization Studies**, v. 13, n. 4, p. 563-588, 1992.

OSORIO, L. A. R.; LOBATO, M. O.; CASTILLO, X. A. Debates on sustainable development: towards a holistic view of reality. **Environment, Development and Sustainability**, v. 7, p. 501-518, 2005.

PACHECO, F. L.; VIEIRA, M. M. F. **Cenário, Palco e Plateia: análise dos teatros da Região Metropolitana do Recife.** Organizações, cultura e desenvolvimento local: a agenda de pesquisa do Observatório da Realidade Organizacional. Recife: Editora Universitária UFPE, 2003.

PARANÁ. Casa Civil Sistema Estadual de Legislação. **Constituição do Estado do Paraná.** 1989. Disponível em: <http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=iniciarProcesso&tipoAto=10&orgaoUnidade=1100&retiraLista=true&site=1>. Acesso em: 27 jan. 2017.

PARK, R. E. **The Immigrant Press and its Control**. New York: Harper & Row, 1922.

PAULANI, L. M.; BRAGA, M. B. **A nova contabilidade social: uma introdução à macroeconomia.** 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

PECI, A. A Nova Teoria Institucional em Estudos Organizacionais: uma abordagem critica. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 4, n. 1, 2006.

PIERRI, N. **El Proceso histórico y teórico que conduce a la propuesta del desarrollo suntentable.** In: PIERRI, N.; 2005.

PNUD. **Relatório do Desenvolvimento Humano 2013**. 2013. Disponível em: < http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr2013_portuguese.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2016.

POWELL, W. W.; BROMLEY, P. New Institutionalism in the analysis of complex organizations. In: WRIGHT, J. D. (Org.). **International encyclopedia of the social & behavioral sciences**. 2. ed. Amsterdam: Elsevier. v. 2, 2015. p. 764-769.

POWELL, W. W.; COLYVAS, J. A. Microfoundations of institutional theory. In: GREENWOOD, R.; OLIVER, C.; SAHLIN, K.; SUDDABY, R. (Org.). **The Sage handbook of organizational institutionalism.** Thousand Oaks, 2008.

PREFEITURA de Ponta Grossa. **A Cidade**. 2016. Disponível em: < http://www.pontagrossa.pr.gov.br/acidade>. Acesso em: 01 maio 2016.

QEDU. **Ponta Grossa: Ideb, 2015**. Disponível em: <http://www.qedu.org.br/cidade/4090-ponta-grossa/ideb?dependence=3&grade=1&edition=2015> Acesso em: maio 2017.

QUINELLO, R. **A teoria institucional aplicada à administração: entenda como o mundo invisível impacta na gestão dos negócios.** São Paulo: Novatec, 2007.

QUINN, R.; CAMERON, K. **Paradox and Transformation**: Toward a Theory of Change in Organization and Management. Cambridge, Mass.: Ballinger, 1988.

REZENDE, A. Uma análise do processo de desinstitucionalização de práticas contábeis de correção monetária em empresas brasileiras. **R. Cont. Fin.**, v. 23, n. 58, p. 33-51, jan./fev./mar./abr., 2012.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social:** Métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

ROSSONI, L., MENDES-DA-SILVA, W. Nos limites da legitimidade: uma análise do risco no mercado de capitais brasileiro. **Anais do Encontro de Estudos em Estratégia.** Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil, 5., maio 2011.

ROWAN, B. Organizational structure and the institutional environment: the case of public schools. **Administrative Science Quarterly**, v. 27, p. 259-279, 1982.

SACHS, I. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável**. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.

_____. **Estratégias de transição para o século XXI**: desenvolvimento e meio ambiente. São Paulo: Nobel, 1993.

_____. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável**. Coleção Ideias Sustentáveis. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

SANTANA, P. R. S. **Processo de institucionalização da estrutura educacional:** uma análise da Secretaria de Educação de Maringá. Londrina: 2016, 165 f. Orientador: Prof. Dr. Saulo Fabiano Amâncio Vieira.

SCHUTZ, A. **The phenomenology of the social world.** Evanston: Northwestern University Press, 1967.

SCOTT, W. R. **Institutions and organizations**: foundations for organizational science. London: Sage, 2001.

_____. **Institutions and organizations**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995.

_____. Institutional Theory: contributing to a theoretical research program. In SMITH, K. G.; HITT, M. A. (Org.). **Great minds in management:** the process of theory development. Oxford: Oxford University Press, 2005. p. 460-484.

_____. **Organizations:** rational, natural, and open systems. 3. ed. New Jersey: Prentice-Hall, 1992.

_____.; MEYER, J. (Org.). **Institutional environments and organizations**: structural complexity and individualism. Thousand Oaks: SAGE, 1994.

SEGHEZZO, L. The five dimensions of sustainability. **Environmental Politics**, v. 18, n. 4, p. 539-556, 2009.

SELZNICK, P. **Liderança em administração**. Rio de Janeiro: FGV, 1971.

_____. **Leadership in Administration**: A Sociological Interpretation. University of California Press, 1984.

SEWELL, W. F. A theory of structure: duality, agency, and transformation. **The American Journal of Sociology**, v. 98, n. 1, p. 1-29, 1992.

SILVA, A. L. B. da; PARENTE, J. G. Polos Varejistas de Rua: a Relevância do Empreendedor Institucional e da sua Legitimidade no processo de revitalização. In: XL EnANPAD, EOR1863, 2016, Costa do Sauípe. **Anais XL EnANPAD**. Costa do Sauípe: ANPAD, 2016. p. 1-14.

SILVA, Á. M.; MEIRELES, V. K.; QUEIROZ, S. P. L. A Sustentabilidade: Pro José Eli da Veiga. I Simpósio Estadual de Políticas e Pesquisas Socioambientais – SIEPPS. Manaus – AM, de 05 a 08 de out/2015.

SILVA, C. G. D., MELO, L. C. P. D. Ciência, tecnologia e inovação: desafio para a sociedade brasileira - livro verde. **Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT)**, 2001.

SILVA, M. E. da; FIGUEIREDO, Marina Dantas de. A lógica institucional da sustentabilidade: reflexões sobre as práticas. In: XL EnANPAD, EOR1863, 2016, Costa do Sauípe. **Anais XL EnANPAD**. Costa do Sauípe: ANPAD, 2016. p. 1-17.

SILVEIRA, Z. S. Organismos Supranacionais: a construção de uma concepção de mundo em torno da integração da educação superior – o caso do Brasil. **Revista Trabalho Necessário**, [online], ano 10, n. 12. 2012.

SME. Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa. **Documento Base para Elaboração do Plano Municipal de Educação - 2015 a 2025. 2016.** Disponível em:< http://sme.pontagrossa.pr.gov.br/documentobase.pdf >. Acesso em: 16 jun. 2016.

SOUZA, N. de J. de. **Desenvolvimento econômico**. 5. ed. rev. São Paulo: Atlas, 2005.

SPANGERBERG, J. H.; BONNIOT, O. **Sustainability Indicators** – a compass on the road towards sustainability. 1998**.** Disponível em:< http://www.ulb.ac.be/ceese/STAFF/Tom/spangenberg.pdf >. Acesso em: 13 jan. 2017.

STAKE, R. E. Case Studies. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Handbook of qualitative research.** 2. ed. Thousand Oaks, Califórnia: Sage Publications. 2000.

STARIK, M.; KANASHIRO, P. Toward a Theory of Sustainability Management: Uncovering and Integrating the Nearly Obvious. **Organization Environment**, v. 26, n. 7, p.7-30, 2013.

STEINMO, S. **Historical institutionalism**. In: DELLA PORTA, D.; KEATING, M. (org.) Approaches and Methodologies in the Social Sciences: A Pluralist Perspective, Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

STRANG, D.; MEYER, J. Institutional conditions for diffusion. **Theory and Society**, v. 22, p. 487-511, 1993.

THOMAS, W.L.; ZNANIECKI, F. **The Polish Peasant in Europe and America.** New York: Dover, 1927.

THORNTON, P. H.; OCASIO, W. Institutional Logics. In: GREENWOOD, R.; OLIVER, C.; SAHLIN, K.; SUDDABY, R. (Ed.) **The SAGE handbook of Organizational Institutionalism.** SAGE Publications, 2008.

_____.; JONES, C.; KURY, K. Institutional logic and institutional change in organizations: transformation in accounting, architecture and publishing. In: JONES, C.; THORNTON, P. H. (Eds.). **Research in the Sociology of Organizations**, p. 125-170, CT: JAI Press. 2005.

_____.; OCASIO, W. Institutional logics and the historical contingency of power in organizations: Executive succession in the higher education publishing industry, 1958–1990. **American Journal of Sociology**, v. 105, n. 3, 1999.

_____.; OCASIO, W.; LOUNSBURY, M. The Institutional Logics perspective: A new approach to culture, structure and process. **Oxford University Press**. 2012.

TOLBERT, P. S; ZUCKER, L. G. A institucionalização da Teoria Institucional. In: CLEGG, R.; HARDY, C. NORD, W. R.; CALDAS, M.; FACHIN, R. (Org.). **Handbook de Estudos Organizacionais.** v. 1. São Paulo: Atlas, 1998. p. 196-219.

_____. Institutional environments and resource dependence: sources of administrative structure in institutions of higher education. **Administrative Science Quarterly**, v. 30, p. 1-13, 1985.

_____.; ZUCKER, L. G. A institucionalização da Teoria Institucional. In: CLEGG, R.; HARDY, C. NORD, W. R.; CALDAS, M.; FACHIN, R. (Org.). **Handbook de Estudos Organizacionais.** v. 1. São Paulo: Atlas, 1999.

_____.; ZUCKER, L. Institutional sources of change in the formal structure of organizations: the diffusion of civil servisse reform, 1880-1935. **Administrative Science Quarterly**, v. 28, 22-39, 1983.

TURNER, J. **The Structure of Sociological Theory**, New York: Dorsey, 1974.

UNESCO. **Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos.** 2010. Brasília. Título original: Global Report on Adult and Learning Education. Hamburgo: UIL, 2009. VI Conferência Internacional.

VASCONCELLOS, M. A. S. de. **Economia: micro e macro.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

VASCONCELOS, F. C.; VASCONCELOS, I. F. F. G. Isomorfismo estrutural e os limites da normalização: Dois estudos de caso sobre a implantação das normas ISO 9000 em empresas de informática na França. In: 2ª Encontro de Estudos Organizacionais, Curitiba. **Anais...** Curitiba, 2000.

VIEIRA, M. M. F.; CARVALHO, C. A. Sobre organizações, instituições e poder no Brasil. In: VIEIRA, M. M. F.; CARVALHO, C. A. **Organizações, instituições e poder no Brasil**. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

WCED. World Comission on Environment and Development. **Our Commom Future**. Oxford and New York: Oxford University Press, 1987.

WEBER, M. **A gênese do capitalismo moderno**. Tradução de Rainer Domschke. Jesse Souza (Org.). São Paulo: Ática, 2006. 136 p.

_____. **História Geral da Economia**. 1ª ed. São Paulo: Mestre Jou, 1968.

_____. Os fundamentos da organização burocrática. In.: CAMPOS, E. (Org.). **Sociologia da Burocracia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

WEERAKKODY, V.; DWIVEDI, Y. K.; IRANI, Z. The diffusion and use of Institutional Theory: a cross-disciplinary longitudinal literature survey. **Journal of Information** Technology, v. 24, n. 4, p. 354-368, 2009.

WILKINSON, Richard; PICKETT, Kate. **O nível – Por que uma sociedade mais igualitária é melhor para todos.** Rio de Janeiro – RJ: Editora Civilização Brasileira, 2015, 374 p.

YIN, R. K. **Estudo de Caso** – Planejamento e Métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

_____. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZUCKER, L. G. Postscript: microfoundations of institutional thought. In: POWELL, W. W, DiMAGGIO, P. J. (Ed.). **The New Institutionalism in Organizational Analysis**. Chicago, Ill.: University of Chicago Press, 1991. p. 103-107.

_____. Where do institutional pattems come from? Organizations as Actors in social systems. In: ZUCKER, L. G. (Ed.). **Institutional patterns and organizations**: Culture and environment. Cambridge, Mass.: Ballinger, 1988. p. 23-49.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Consentimento da Pesquisa

FORMULÁRIO DE CONSENTIMENTO DE PESQUISA

Prezado (a) senhor (a), agradecemos desde já sua disposição em colaborar na realização da pesquisa descrita neste formulário. Por favor, leia o texto que segue. Não hesite em fazer à equipe de pesquisa todas as perguntas que julgar necessárias. Se o (a) senhor (a) aceitar participar da pesquisa, a equipe de pesquisa conservará consigo o original deste formulário assinado e lhe enviará uma cópia.

Tema da pesquisa: O processo de institucionalização da estrutura de gestão da Secretaria de Educação de Ponta Grossa.

Composição da equipe de pesquisa:
Saulo Fabiano Amâncio Vieira, professor da Universidade Estadual de Londrina. Telefone (43) 3371-4275. Correio eletrônico: saulo@uel.br;
Rafael Jefferson Borges, discente da Universidade Estadual de Londrina. Telefone (43) 99185-3226. Correio eletrônico: rajebo@gmail.com

Objetivo geral da pesquisa: consiste em compreender o processo de institucionalização da estrutura de gestão da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa/PR com aporte da Teoria Institucional.

Para o desenvolvimento da pesquisa será necessário realizar entrevistas com o (s) responsável (s), _____, _____, _____, _____, _____, _____.
Não hesite em entrar em contato diretamente conosco sobre toda e qualquer questão a respeito desta pesquisa.

Muito obrigado!
Rafael Jefferson Borges e equipe.

Consentimento a assinar:

Participação na entrevista

Após ter lido e entendido o texto precedente e ter a oportunidade de receber informações complementares sobre o estudo, eu aceito, de livre e espontânea vontade, participar da (s) entrevista (s) de coleta de dados para esta pesquisa.

Eu sei que eu posso me recusar a responder a uma ou outra das questões, se eu assim decidir. Entendo também que posso pedir o cancelamento da entrevista, o que anulará meu aceite de participação e proibirá o pesquisador de utilizar as informações obtidas comigo até então.

Local: Secretaria de Educação	**Pessoa entrevistada** **Nome:**_____ **Assinatura:**_____
Data:	**Entrevistador (es)** **Nome:** Rafael Jefferson Borges **Assinatura:**_____

Autorização de citação do nome do (a) entrevistado (a) e do nome de minha organização:

Eu, _____, autorizo a revelar meu nome e o nome da instituição nos artigos, textos e dissertação que redigirão a partir da pesquisa da qual trata este formulário de consentimento.

Nome do participante: _____

Nome da instituição: _____

Função do participante: _____

Assinatura do participante: _____ Data: _____

A entrevista solicitada pode levar aproximadamente uma hora, a mesma será gravada por meio de um gravador digital. Em princípio, apenas as pessoas da equipe de pesquisa terão acesso aos dados gravados. As gravações da entrevista serão mantidas em local seguro. Se a transcrição dos dados for efetuada por uma outra pessoa que não os membros da equipe de pesquisa, esta pessoa deverá assinar um compromisso de confidencialidade junto a esta equipe.

Considera-se importante poder identificar nessas pesquisas o nome da Secretaria de Educação, bem como o nome dos dirigentes que dela venham a participar, com expressa autorização da diretoria desta organização. Os nomes de outros possíveis participantes das entrevistas (não-dirigentes), não necessitam ser identificados.

Este texto tem por finalidade assegurar os direitos dos colaboradores na pesquisa quanto a questões éticas. Qualquer sugestão, reclamação ou solicitação pode ser diretamente encaminhada à equipe de pesquisa. Para contato com o programa: telefone (43) 3371-4000.

APÊNDICE B

Roteiro da Entrevista Semiestruturada

Antes de iniciar a entrevista, faz-se necessário salientar aspectos importantes:

- Agradecer a disponibilidade e boa vontade do (a) entrevistado (a) em participar da entrevista;
- Lembrar o (a) entrevistado (a) que ele (a) receberá o trabalho como forma de agradecimento pela participação;
- Ressaltar que os dados só serão utilizados para fins científicos.

Segue abaixo Quadro 19 com roteiro da entrevista segmentado por blocos considerando os objetivos da pesquisa.

Quadro 19 – Roteiro da entrevista semiestruturada

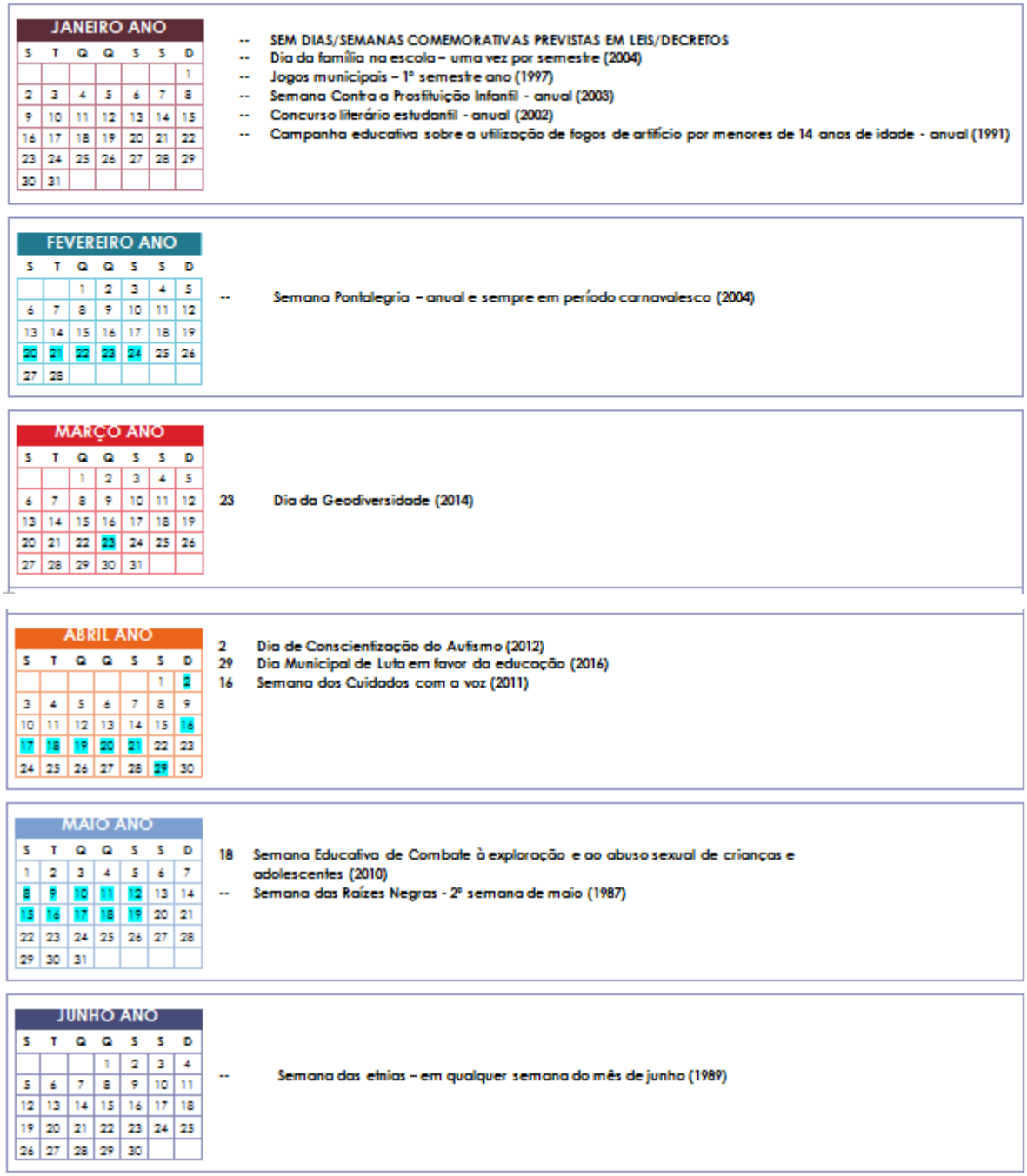
<table>
<tr><th colspan="2">BLOCO I</th><th colspan="2">OBJETIVOS</th><th>BLOCO II</th></tr>
<tr><td colspan="2">Caracterização do Entrevistado</td><td>Objetivo Geral:</td><td>Compreender processo de institucionalização da estrutura de gestão da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa/PR com aporte da Teoria Institucional.</td><td>Identificar as características acerca da estrutura de gestão</td></tr>
<tr><td>Dados da Instituição:</td><td>Nome, endereço, número de colaboradores, site.</td><td rowspan="13">Objetivos específicos:</td><td rowspan="5">a) Descrever o histórico da estruturação da gestão da educação no Município de Ponta Grossa/PR, e c) Analisar as mudanças que auxiliaram ou dificultaram a institucionalização da estrutura de gestão da Secretaria de Educação de Ponta Grossa/PR.</td><td>1. Como era estrutura organizacional da Secretaria de Educação quando ingressou?</td></tr>
<tr><td rowspan="5">Dados do Entrevistado:</td><td rowspan="5">Nome, telefone, e-mail, função atual, tempo na função, tempo na instituição e formação acadêmica.</td><td>2. Como está organizada a Secretaria de Educação atualmente?</td></tr>
<tr><td>3. Que mudanças você considera relevantes que ocorreram nesse processo da antiga para a atual estrutura de gestão?</td></tr>
<tr><td>4. O Sr. (a) tem conhecimento sobre quais leis afetaram e/ou afetam as estruturas de gestão da Secretaria de Educação?</td></tr>
<tr><td>5. Como, onde, quem e por que foram conduzidos esses processos de mudanças dessas leis?</td></tr>
<tr><td>6. Existiu ou existe algum grupo ou alguém que lidera esse processo?</td></tr>
<tr><td rowspan="2">b) Conhecer a estruturação dos órgãos responsáveis pela educação no Município de Ponta Grossa/PR à luz da Teoria Institucional.</td><td>1. É realizado algum tipo de planejamento das atividades organizacionais? Se, sim, qual é a periodicidade em que acontece, o enfoque, e quem participa da elaboração?</td></tr>
<tr><td>2. Já foi realizada alguma visita técnica em outra Secretaria de Educação? Se sim, quais e por quê?</td></tr>
<tr><td rowspan="2">d) Identificar índices relacionados à educação no Município de Ponta Grossa/PR, bem como a Sustentabilidade Social parcialmente promovida pela secretaria objeto de estudo.</td><td>1. Com base nos índices educacionais do município, há alguma espécie de acompanhamento ou levantamento sobre o êxito ou rumos daqueles que foram submetidos ao ensino e aprendizagem proporcionado por esta estrutura de gestão?</td></tr>
<tr><td>2. Com efeito, em relação à questão anterior, se a resposta for sim (há levantamentos e acompanhamentos), o cidadão passou a ter mais autonomia em suas ações ou passou a depender menos do Governo no que tange à busca por educação, saúde, renda?</td></tr>
</table>

Fonte: Adaptado de Gouvea (2015, p. 154-155) e Santana (2016, p.137-138).

APÊNDICE C

Calendário Anual SME Ponta Grossa

Figura 19 – Calendário Anual SME Ponta Grossa (jan-jun)

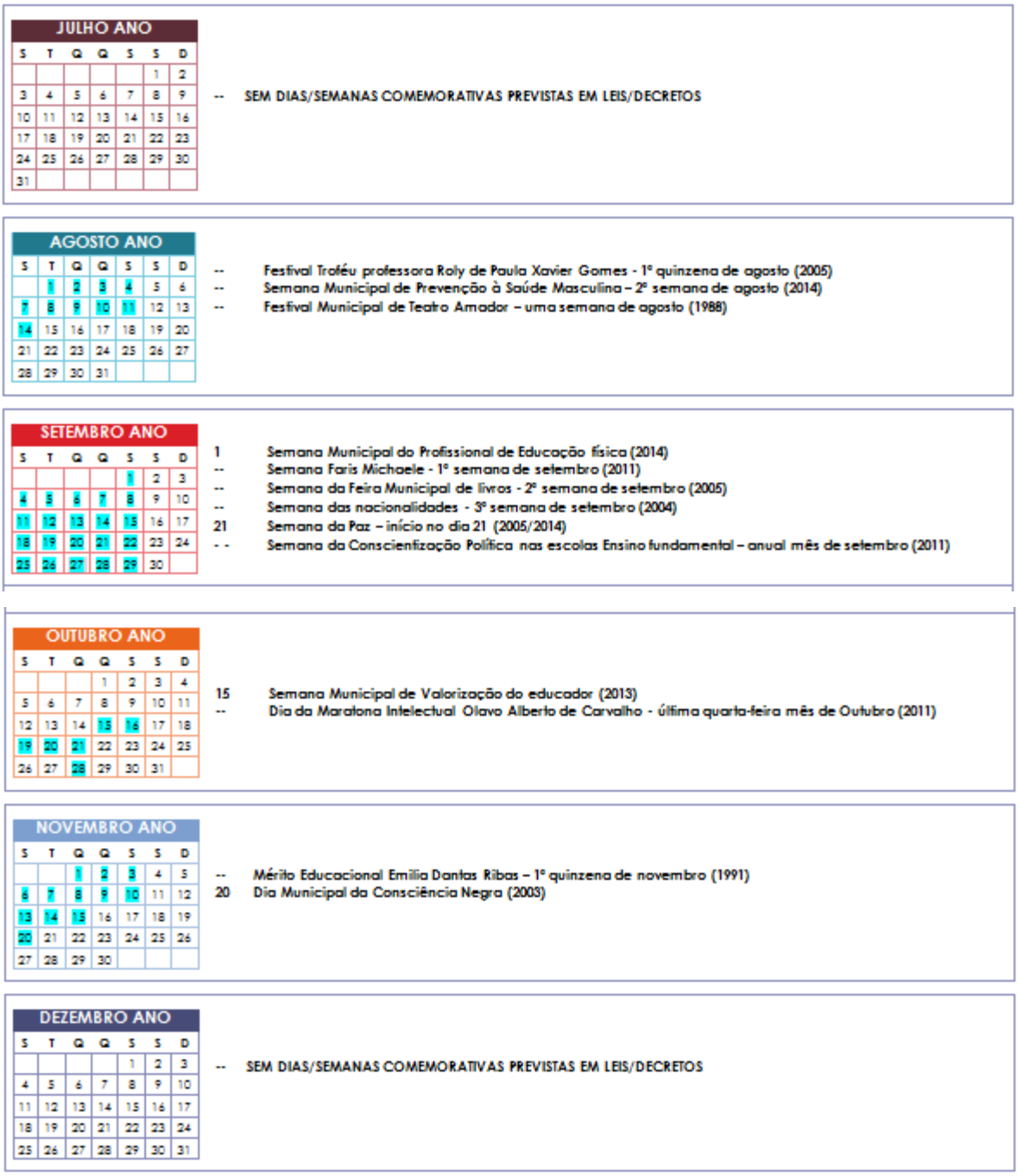


LEGENDA:

( ): Ano de implantação do dia ou semana comemorativa no município de Ponta Grossa/PR;
-- : Indicação de dia ou semana dentro do mês de modo não específico;
...: Marcação identificando dia ou semana comemorativa definido em leis/decretos;

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

Figura 20 – Calendário Anual SME Ponta Grossa (jul-dez)



JULHO ANO

S	T	Q	Q	S	S	D
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

-- SEM DIAS/SEMANAS COMEMORATIVAS PREVISTAS EM LEIS/DECRETOS

AGOSTO ANO

S	T	Q	Q	S	S	D
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

-- Festival Troféu professora Roly de Paula Xavier Gomes - 1ª quinzena de agosto (2005)
-- Semana Municipal de Prevenção à Saúde Masculina – 2ª semana de agosto (2014)
-- Festival Municipal de Teatro Amador – uma semana de agosto (1988)

SETEMBRO ANO

S	T	Q	Q	S	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

1 Semana Municipal do Profissional de Educação física (2014)
-- Semana Faris Michaele - 1ª semana de setembro (2011)
-- Semana da Feira Municipal de livros - 2ª semana de setembro (2005)
-- Semana das nacionalidades - 3ª semana de setembro (2004)
21 Semana da Paz – início no dia 21 (2005/2014)
- - Semana da Conscientização Política nas escolas Ensino fundamental – anual mês de setembro (2011)

OUTUBRO ANO

S	T	Q	Q	S	S	D
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

15 Semana Municipal de Valorização do educador (2013)
-- Dia da Maratona Intelectual Olavo Alberto de Carvalho - última quarta-feira mês de Outubro (2011)

NOVEMBRO ANO

S	T	Q	Q	S	S	D
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30			

-- Mérito Educacional Emília Dantas Ribas – 1ª quinzena de novembro (1991)
20 Dia Municipal da Consciência Negra (2003)

DEZEMBRO ANO

S	T	Q	Q	S	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

-- SEM DIAS/SEMANAS COMEMORATIVAS PREVISTAS EM LEIS/DECRETOS

LEGENDA:

( ): Ano de implantação do dia ou semana comemorativa no município de Ponta Grossa/PR;
-- : Indicação de dia ou semana dentro do mês de modo não específico;
...: Marcação identificando dia ou semana comemorativa definido em leis/decretos;

Fonte: Elaborado pelo autor (2017).