

O DIRETOR DA UNIDADE ESCOLAR FRENTE AS TENDÊNCIAS DA GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA NA REGIÃO DO TRIÂNGULO MINEIRO

Mara Rúbia Alves Marques
Marcelo Soares Pereira da Silva¹

O presente artigo tem como objetivo apresentar os resultados de uma ampla pesquisa acerca das tendências da gestão escolar pública em Minas Gerais, com destaque para a região do Triângulo Mineiro, Alto do Paranaíba e Noroeste do Estado.² O universo pesquisado na referida região envolveu 39 escolas públicas da rede estadual de 17 cidades diferentes, abrangendo a 16ª, 21ª, 26ª, 28ª, 39ª e 40ª Superintendências Regionais de Ensino. O principal instrumento de coleta dos dados consistiu em um questionário que teve duas versões, sendo uma aplicada junto aos diretores e a outra junto aos profissionais da escola (professores e especialistas). No primeiro grupo responderam ao questionário 38 diretores e no segundo grupo 397 profissionais da escola.

Em última instância, o sentido da socialização desta análise é fornecer aos profissionais e pesquisadores da área um mapeamento consistente da gestão escolar na região geo-educacional do Triângulo e, tendencialmente, de Minas Gerais, de modo a contribuir com novos estudos e pesquisas.

Como ponto de partida consideramos, ainda que sucintamente, as tendências históricas da gestão escolar em Minas Gerais, identificadas na literatura – tradicional, gerencial e democrática, entendidas como parâmetro de análise dos dados obtidos junto aos diretores, professores e especialistas. Posteriormente, procedemos à caracterização geral do perfil dos dirigentes escolares para, em seguida, tratarmos da questão da gestão escolar propriamente dita, com ênfase na atuação dos diretores frente a autonomia da escola e ao Projeto Político Pedagógico. Tal ênfase se justifica pela centralidade que os aspectos da autonomia e da construção do projeto coletivo da escola têm assumido no âmbito das políticas públicas estaduais nos últimos anos, como supostos mecanismos de

¹ Professores da Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

² Pesquisa intitulada “O Diretor Da Unidade Escolar Frente a Tendências Presentes na Gestão da Escola Pública de Minas Gerais”, coordenada pela Profa. Dra. Lúcia Helena G. Teixeira, do Núcleo de Estudos Sociais do Conhecimento e da Educação (NESCE), da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, com participação, no Triângulo Mineiro, de docentes e alunos da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

democratização da escola pública. Por fim, fazemos um balanço do quadro da gestão escolar na região do Triângulo Mineiro à luz das tendências inicialmente identificadas.

1. As Tendências Presentes na Gestão da Escola em Minas Gerais³

Conforme indicado anteriormente, a presente pesquisa trabalhou com *três* grandes tendências da gestão escolar, conforme a contribuição de vários autores e, especialmente, no trabalho de Lúcia Helena Teixeira (2003): a tendência tradicional, a tendência democrática e a tendência gerencial.

A *tendência tradicional* sintetiza os traços de uma estrutura burocrática, no contexto da complexa organização da unidade escolar, e fundamenta-se numa concepção estática de conhecimento e de escola. Enfatiza a hierarquização de cargos e funções e é regida pela burocratização da instituição a partir da imposição de um modelo uniforme para todo sistema. Nessa tendência, o diretor tem como tarefa principal exercer a função de controle da organização, sendo que

a função administrativa é reduzida à tarefa de comandar, controlar e as principais atribuições do diretor se referem, além da obtenção dos recursos para o bom funcionamento da instituição, ao repasse de informações, à supervisão e ao controle do trabalho a partir das normas vigentes.

À luz dos princípios das teorias de administração científica a organização escolar tende a se organizar calcada nos princípios da racionalidade imposta pelo sistema produtivo em termos da divisão pormenorizada do trabalho, da hierarquia de cargos e funções e da obediência às normas.

A *tendência gerencial*, por sua vez, propõe-se contrapor ao modelo de administração produzido no contexto da tendência tradicional. Os modelos de administração, na perspectiva da tendência gerencial, desenvolvem-se baseados numa racionalidade instrumental orientada para a predição e o controle descentralizado das heterogeneidades a partir dos *outputs*. É bastante enfatizada a necessidade da competência técnica e da competitividade como elementos basilares da gestão escolar. Além do mais, sob estes pressupostos, as unidades executoras, no caso específico da educação, as unidades escolares, passam a contar com uma maior autonomia na implementação de suas ações.

³ Análise baseada no Projeto e no Relatório Final da Pesquisa (2003).

Nesse processo, passa a competir aos órgãos centrais da administração a distribuição de recursos, o estabelecimento de canais de divulgação das informações, a definição dos padrões gerais de funcionamento das unidades de ensino e o controle dos meios de acompanhamento e avaliação dos resultados. Em contrapartida fala-se em valorização da unidade escolar, reconhecida como o *locus* privilegiado para efetivar as mudanças requeridas.

A *tendência democrática* é aquela definida com base nos princípios da autonomia e descentralização com pilares da gestão escolar, como na tendência anterior. Porém, estes princípios se configuram, aqui, a partir da compreensão de que a escola é uma organização viva e dinâmica, orientada pelos componentes social e cultural que engendram as relações políticas que passam a orientar todas as ações na e da escola.

Nesta perspectiva, rompe-se com aqueles modelos de administração calcados nos pressupostos da hierarquização e burocratização do trabalho escolar, bem como com os modelos de natureza técnica, que tentam colocar a eficiência e a efetividade da escola como decorrentes apenas de uma organização racional do trabalho. Pelo contrário, na perspectiva da gestão democrática,

os traços da organização hierárquica cedem lugar à horizontalidade do poder e das competências, a percepção fragmentada da realidade é substituída pela visão integral da escola e dos objetivos a realizar, a divisão rígida do trabalho dá lugar à ação solidária e à cooperação em direção ao alcance dos objetivos definidos coletivamente. No espaço das negociações, as incertezas, as ambigüidades, as contradições e tensões são fatores a serem superados na construção dos consensos substantivos, resultantes da articulação dos interesses em jogo.

As três tendências da gestão se inscrevem, de uma perspectiva histórica, no próprio movimento de estruturação da educação brasileira, com reflexos significativos na organização do ensino e na gestão escolar, cujo processo expressa *dois* momentos distintos. O primeiro momento, de caráter uniformizador, correspondente ao período de 1930 a 1960, imprimiu um modelo organizacional rígido e um padrão autoritário de gestão. O segundo momento, de caráter flexibilizador, correspondente ao período de 1960 a 1990, se deu no contexto das últimas reformas de ensino implantadas no país, inaugurado pela LDB de 61, mantido com a Lei 5.692/71 e tendencialmente presente na LDB 9.394/96. Entretanto, na década de 1980 configurou-se um modelo alternativo, de gestão democrática, como expressão dos princípios constitucionais da constituição de 1988, os quais têm sido recorrentemente solapados pelas tendências educacionais de caráter neoliberal.

Em todo caso, considerando que as referidas tendências de gestão têm, em maior ou menor grau, delineado a identidade ou o perfil do diretor da escola, torna-se pertinente procedermos à atual caracterização geral dos dirigentes escolares.

2. Características Gerais do Diretor Escolar

No que se refere à faixa etária, constatou-se que 57,9% dos diretores encontram-se numa faixa acima de 42 anos, distribuídos da seguinte forma: entre 54 e 59 anos 7,9%; entre 48 e 53 anos, 13,2% e entre 42 e 47 anos 36,8%. De outra parte, verificou-se que 42,1% estão numa faixa entre 23 e 41 anos, sendo que a grande maioria situa-se na faixa entre 36 a 41 anos com 34,2%. O restante está assim distribuído: entre 30 e 35 anos 5,3% e entre 23 e 29 anos, 2,6%.

Entre os demais profissionais do ensino encontramos os seguintes dados: 60 anos 0,3%; 54 a 59 anos 3,8%; 48 a 53 anos 15,1%; 42 a 47 anos 27,2%; 36 a 41 anos 23,9%; 30 a 35 anos 17,4%; 23 a 29 anos 11,1% e 18 a 22 anos 1,3%.

Percebe-se que o cargo de dirigente escolar tem sido assumido por profissionais acima de trinta anos (97,4%), sendo que uma parcela significativa encontra-se na faixa entre 36 e 47 anos (71%). Esses dados iniciais deixam indícios de que o cargo de diretor escolar tem sido ocupado por educadores com um grau de maturidade e de experiência profissionais mais sólidos. Esse indício é confirmado quando nos debruçamos sobre os dados referentes à experiência profissional. A tabela abaixo sintetiza esses dados.

Tabela 1

Tempo de Magistério	Diretores	Profissionais
Até 3 anos	0%	8,6%
4 a 7 anos	2,6%	14,6%
8 a 11 anos	5,3%	12,8%
12 a 15 anos	18,4%	15,6%
16 a 19 anos	23,7%	12,8%
20 a 23 anos	26,3%	19,9%
24 a 27 anos	18,4%	12,1%
28 anos ou mais	5,3%	3,5%

Como se observa, 73,7% dos diretores pesquisados atuam no magistério a mais de 15 anos. Se ampliarmos nossos parâmetros para mais uma faixa, ou seja, aqueles que se

estão atuando na área da educação a mais de 12 anos encontraremos um total de 92,1% dos profissionais. Desse modo, tem-se a confirmação de que a função de dirigente escolar está sendo assumida por profissionais há mais tempo no magistério e também com numa faixa etária mais elevada.

Complementando essa análise, chama-nos atenção dois outros aspectos. O primeiro refere-se o fato de que, até o momento, é significativamente pequena a participação, como diretor de escola, daqueles que ingressaram no magistério a menos de 12 anos, ou seja, exatamente no período em que foi implantado em Minas Gerais, um processo de escolha do dirigente escolar que tem a participação da comunidade como uma de suas etapas. Esses casos somam 7,9%. De outra parte, encontramos que 50% dos dirigentes escolares investigados têm mais de vinte anos de magistério, o que significa que são profissionais que acompanharam boa parte das discussões pela democratização da escola e, dentro desta democratização, os esforços empreendidos em favor da participação da comunidade na escolha do dirigentes escolar.

O que indica, portanto, que aqueles que tem assumido a função de dirigenteescolar são profissionais há mais tempo no magistério e também com numa faixa etária mais elevada. Por sua vez, entre os demais profissionais da escola pesquisados, se observa que tanto no que se refere à faixa etária, quanto no se refere ao tempo de serviço no magistério não há uma concentração de grupos de sujeitos, não havendo o predomínio de nenhuma faixa indicada.

Ainda na identificação geral dos sujeitos da pesquisa, observou-se que a grande maioria dos dirigentes escolares é do sexo feminino (83,8%) e um pouco mais da metade – 58,3% - são graduados em cursos de licenciatura, e outros 38,9% tem formação na área da pedagogia. Somente um dirigente (2,8%) não possui curso superior. Ainda em relação à escolaridade dos dirigentes escolares, constatou-se que 71,1% possuem pós-graduação, todos em nível de cursos de especialização.

Entre os demais profissionais da escola pesquisados, também observou-se uma grande concentração no sexo feminino: 88,3%, sendo que a maioria possui curso superior, assim distribuídos: 21,8% pedagogia e 61,7% licenciatura. Porém, ainda uma parcela significativa possui apenas ensino médio: 16,6%. O total de profissionais da escola com pós-graduação chega à 54,8%, sendo que 99,5% em nível de especialização.

Foi investigado, também, o tempo de exercício dos diretores no cargo, sendo encontrado o seguinte resultado: 44,7% dos diretores estão no cargo há mais de 3 anos, ou seja, no exercício do cargo pelo segundo mandato; 47,4% de 2 a 3 anos e 7,9% há menos de um ano. Dados que evidenciam estar havendo uma relativa rotatividade daqueles que ocupam o cargo de diretor nas escolas da região pesquisada.

Esta caracterização geral do diretor da escola permite, a seguir, tratarmos da questão da gestão escolar propriamente dita, com ênfase na atuação dos diretores frente a autonomia da escola e ao Projeto Político Pedagógico, de modo a identificar, por fim, a tendência de gestão predominante no Triângulo Mineiro

3. . Gestão Escolar, Autonomia e Projeto Político Pedagógico.

No que se refere à gestão escolar, um primeiro aspecto investigado foi quanto à importância dada às seguintes áreas de decisão do diretor de escola: financeira, relacionamentos interpessoais, disciplina, pedagógica e secretaria. A tabela abaixo informa os resultados encontrados entre os diretores e profissionais da escola investigados.

Tabela 2

Áreas de decisão do diretor de escola que devem ser priorizadas

Ordem	Diretores		Professores-Especialistas	
	Área	%	Área	%
1º lugar -	Relações Interpessoais	48,6%	Relações Interpessoais	34,9
2º lugar	Questões Pedagógicas	40,5%	Disciplina	27,2
3º lugar	Questões Financeiras	48,6%	Questões Pedagógicas	23,5
4º lugar	Disciplina	21,6%	Secretaria	26,6
5º lugar	Secretaria	37,8%	Questões Financeiras	29,3

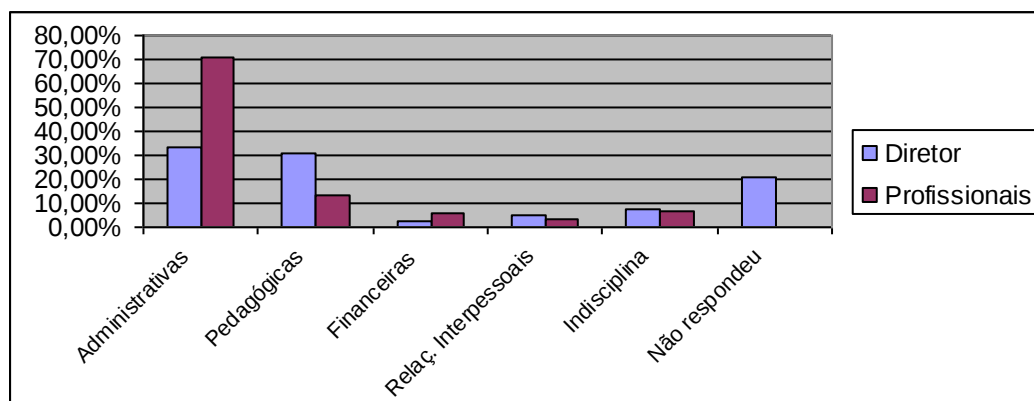
Tais dados nos possibilitam fazer importantes inferências. Como se observa, as questões referentes ao relacionamento interpessoal encontram-se no centro das preocupações, tanto dos dirigentes escolares quanto dos demais profissionais da escola. Este é um dado importante, especialmente quando consideramos as condições em que tem se desenvolvido as relações profissionais e de trabalho nas instituições educacionais mineiras.

Por sua vez, entre os dirigentes escolares, as questões pedagógicas assumem maior centralidade que entre os demais profissionais da escola. Ao mesmo tempo, observamos que a preocupação com a situação financeira está mais presente entre os diretores, enquanto entre os especialistas e professores, os problemas disciplinares assumem maior relevância do que entre os respondentes do outro segmento considerado na pesquisa.

As aproximações e distanciamentos nas preocupações externadas pelos sujeitos da pesquisa evidenciam o quanto o lugar de onde fala e se percebe a escola é determinante na visão que se constrói desta escola. Sem dúvida, é perfeitamente compreensível que entre os diretores as questões financeiras assumam uma terceira ordem de preocupação, enquanto entre os profissionais essa questão aparece como última ordem (quinto). De outra parte, os problemas disciplinares aparecem na segunda posição de preocupação entre especialistas e professores, enquanto entre os dirigentes escolares esse item encontra-se na quarta posição.

Estes mesmos aspectos foram questionados, porém agora procurando investigar qual tem sido, na prática cotidiana das escolas, as atividades que ocupam mais o tempo dos dirigentes. Eis os dados encontrados:

Gráfico 1
Atividades que ocupam mais tempo do diretor



Como podemos observar a partir do gráfico acima, é evidente como que tanto os diretores quanto os professores e especialistas percebem o quanto os primeiros se vêm envolvidos em questões de natureza administrativa, mesmo que isso esteja ocorrendo em contradição com aqueles aspectos que eles consideram mais relevantes para a atuação do diretor, como vimos no quadro anterior.

Observe-se, ainda que, de acordo com outra questão, tanto na percepção dos diretores quanto dos especialistas e professores, grande parte do envolvimento da escola, no ano de 2001, foi com o atendimento às solicitações da SEE: 87,5% e 79,8%, respectivamente, assinalaram as alternativas totalmente e em grande parte.

No entanto, na avaliação desses mesmos sujeitos, as novas atribuições colocadas pela SEE, no período de 1999 a 2002, foram predominantemente de natureza pedagógica (61,1%), sendo que os aspectos referentes às questões administrativas e de relação com a comunidade tiveram a mesma incidência (13,9%). A capacitação dos professores foi a que teve uma das menores incidência (11,1%), perdendo apenas para as atribuições de natureza financeira, as quais nem foram mencionadas.

Esses elementos nos leva a outro aspecto importante considerado no estudo, o qual refere-se a percepção dos sujeitos da pesquisa em relação à autonomia da escola.

3.1. Gestão Escolar e Autonomia da Escola

Ao lado dos dados apresentados acima, interessou-nos investigar qual a percepção dos diretores, especialistas e professores em relação ao grau de autonomia das escolas, sob os diferentes aspectos, ou seja, autonomia financeira, administrativa, pedagógica. Os resultados encontrados foram os seguintes:

TABELA 3

Grau de autonomia das escolas

Grau de autonomia	Pedagógica		Administrativa		Financeira	
	Diretores	Profissionais	Diretores	Profissionais	Diretores	Profissionais
menor que 2	0,00%	2,70%	2,70%	0,00%	2,70%	2,70%
2 a 4	2,70%	5,40%	0,00%	2,70%	5,40%	0,00%
5 a 7	18,90%	51,40%	27,00%	18,90%	51,40%	27%
8 a 10	78,40%	40,50%	70,30%	78,40%	40,50%	70,30%

De uma maneira geral, verifica-se que os maiores percentuais encontram-se nos graus de autonomia mais elevados, o que parece indicar o reconhecimento de uma significativa autonomia das escolas em relação ao órgão central de ensino.

Pode-se constatar que entre os diretores e o demais profissionais da escola houve uma percepção comum somente no que se refere à autonomia administrativa (70,30% e 78,4%, dos diretores e professores, assinalaram na escala de 8 a 10, respectivamente). Este é um dado curioso, se confrontarmos com os dados já registrados de que cerca de 80% dos sujeitos consideram que grande parte do tempo do diretor é tomado com o atendimento às solicitações da SER.

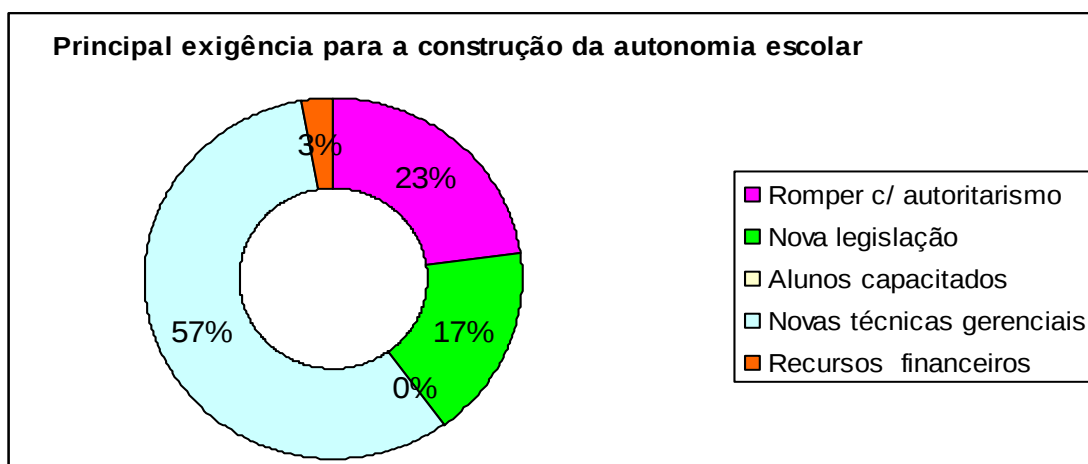
Por sua vez, quanto às outras dimensões da autonomia, encontramos que os diretores avaliam que há uma significativa autonomia pedagógica (nível 8 a 10: 78,4%), aos contrário dos profissionais (nível 8 a 10: 40,5%). De outra parte, somente 40,50% dos diretores assinalaram que consideram a autonomia financeira no último grau (8 a 10), enquanto 70,30% dos professores fizeram avaliação similar.

Esta discrepância na avaliação dos sujeitos é um aspectos que merece ser melhor investigado, no entanto, um fator que poderia explicá-la seria o fato de aqueles sujeitos mais diretamente envolvidos, sentem um menor grau de autonomia do que aqueles que, no cotidiano escolar, apenas tangenciam tais aspectos, como é o caso dos diretores em

relação às questões pedagógicas e os demais profissionais em relação às questões financeiras.

Aos diretores foi questionado, ainda, qual a principal exigência para a construção da autonomia escolar, tendo sido encontrados os seguintes resultados:

Gráfico 2



Observe-se o quanto foi valorizada a adoção de novas técnicas gerenciais na escola. O peso colocado sob este requisito pode estar a evidenciar um visão predominantemente gerencial da gestão escolar, como se a conquista da autonomia da escola fosse um problema de natureza essencialmente técnica. O fato de 17% entender que uma nova legislação seria o principal requisito para esta construção, em certa medida, pode estar a reforçar esta perspectiva. Somente 23 % apontaram a ruptura com o autoritarismo como requisito fundamental na construção desta autonomia.

Chama-nos atenção, ainda, o fato de apenas 3% entenderem ser necessário maior aporte de recursos financeiros, apesar deste item ter sido apontados pelos dirigentes escolares como um daqueles em que eles tem menor grau de autonomia, como vimos à pouco.

Todavia, ao lado destes dados, quando questionados sobre o que os diretores julgavam facilitar a construção de uma escola pública autônoma, a ênfase na necessidade da participação da comunidade escolar (interna e externa) é bastante significativa, seguida da preocupação com os relacionamentos interpessoais e o desenvolvimento de ações que favoreçam a democratização da escola.

Esses dados colocam uma outra perspectiva de análise sobre a concepção de gestão predominante, caminhando mais no sentido de uma gestão democrática. Suposto que nos permite analisar como esta tendência tem se configurado em termos do Projeto Político Pedagógico.

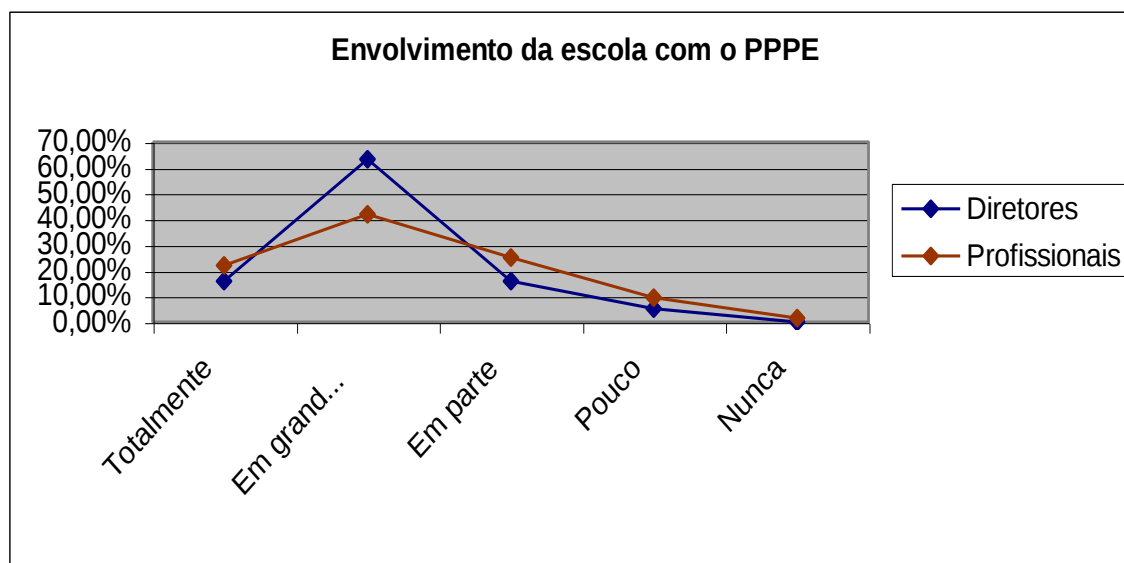
3. Gestão Escolar e Projeto Político Pedagógico

A construção e implementação do Projeto Político-Pedagógico da escola tem sido um dos principais requisitos colocados pelas políticas educacionais na atualidade. Como algumas pesquisas tem demonstrado, nem sempre com a devida clareza teórica e conceitual, os órgãos centrais e regionais dos sistemas de ensino, à luz do que estabelece a lei nº 9.394/96 em seu artigo 12, inciso I, têm solicitado às unidades escolares que elaborem sua *proposta pedagógica*. De acordos com as diretrizes emanadas desses órgãos, ora essa *proposta pedagógica* é definida como sinônimo de Plano de Desenvolvimento da Escola, ora como o mesmo que Projeto Pedagógico da Escola ou ainda, ora como Projeto Político-Pedagógico da Escola.

Neste estudo optou-se por utilizar esta última terminologia Projeto Político-Pedagógico da Escola (PPPE), uma vez que esta tem sido a expressão mais corrente, tanto na literatura específica da área quanto entre os profissionais da educação que atuam no sistema mineiro de educação.

Quando questionados sobre o grau de envolvimento da escola com o PPPE, encontramos os seguintes resultados entre os dirigentes escolares e os demais profissionais da escola:

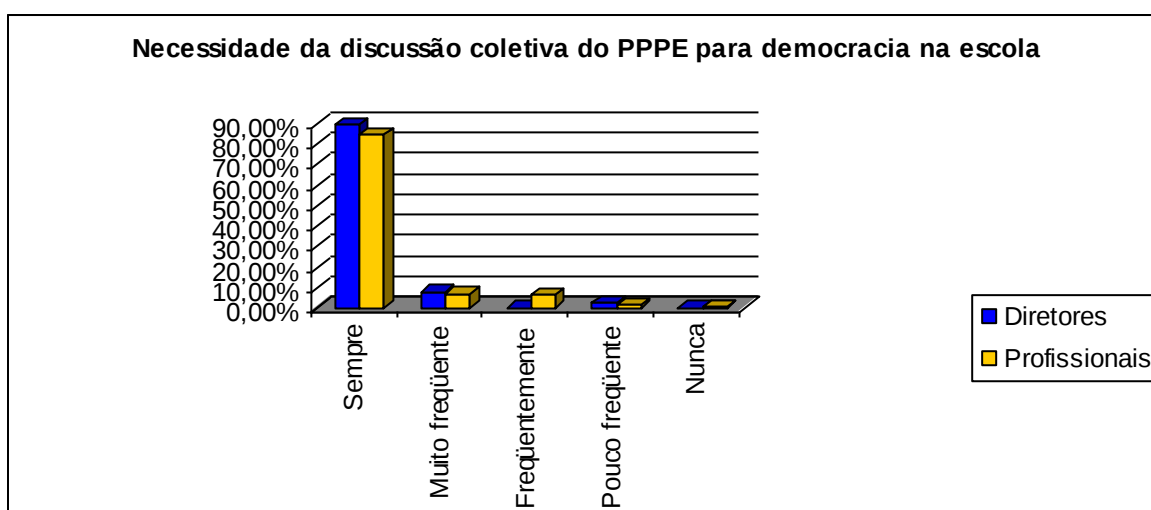
Gráfico 3



Observe-se que o grau de envolvimento da escola com o PPPE tem sido relativamente grande, mesmo se considerarmos as diferenças de avaliação entre os diretores e os demais profissionais na escola, observaremos que o percentual é relativamente alto e que a evolução das curvas seguem a mesma tendência. Esses dados evidenciam que a escola parece estar mais comprometida com o seu projeto pedagógico.

Por sua vez, o Projeto Político Pedagógico da escola parece se configurar como um elemento cada vez mais central na construção de uma gestão mais democrática na escola. Quando os sujeitos foram questionados sobre em que medida a discussão coletiva do PPPE seria um requisito importante na construção deste modelo de gestão, encontramos o seguinte:

Gráfico 4

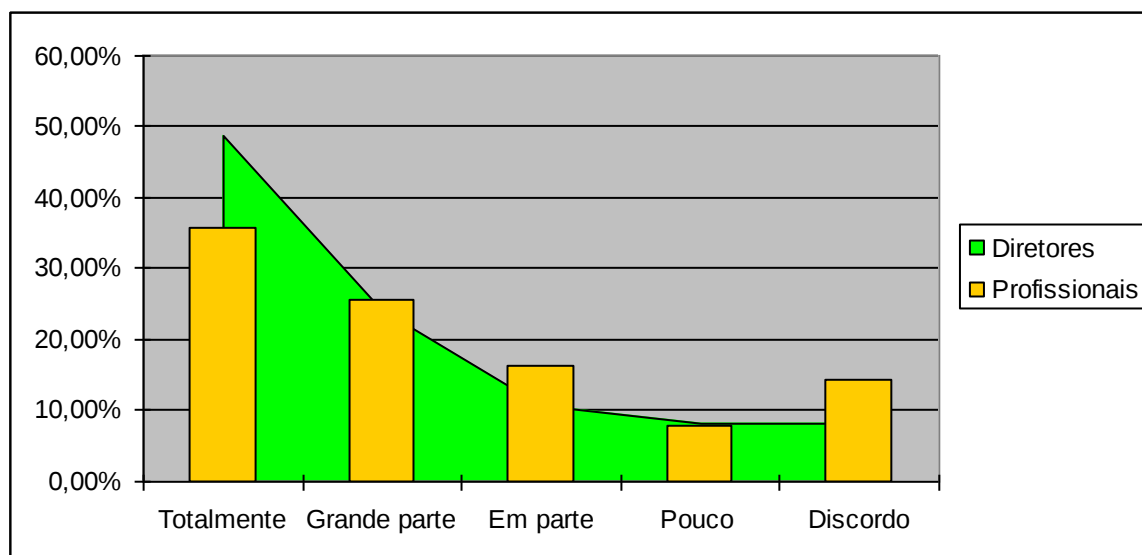


Observe-se, portanto, que o pressuposto do PPPE, construído e implementado de forma coletiva, parece se firmar como um componente imprescindível na realização da escola democrática.

Os diretores e professores e especialistas foram questionados, também, sobre qual a sua posição em relação a escola constituir-se como um espaço de negociação dos diferentes grupos na definição de seu projeto pedagógico. Nesse sentido, os resultados alcançados foram:

Gráfico 5

A escola deve constituir-se como um espaço de negociação dos diferentes grupos na definição de seu projeto pedagógico?



Um outro aspecto investigado em relação ao Projeto Político-Pedagógico da Escola, foi sobre o grau de importância de determinados elementos na elaboração do deste Projeto. Para tanto, foram apresentados cinco aspectos: espaço físico, recursos humanos, recursos financeiros, conhecimento da realidade, domínio dos conteúdos pedagógicos. A ordem de importância atribuída a esses elementos foi:

Tabela 4

Ordem	Diretores		Professores-Especialistas	
	Elemento	%	Elemento	%
1º lugar -	Conhecer a realidade	68,4	Conhecer a realidade	49,5
2º lugar	Domínio dos conteúdos	36,8	Domínio dos conteúdos	29,2
3º lugar	Recursos Humanos	44,7	Recursos Humanos	38,5
4º lugar	Recursos Financeiros	55,3	Espaço Físico	26,5
5º lugar	Espaço Físico	50,0	Recursos Financeiros	31,8

Como é possível observar, o pressuposto de que é prioritário conhecer a realidade da escola para se elaborar um bom PPPE, predomina tanto entre os diretores quanto entre os professores e especialistas. Aliás, essa preocupação em conhecer a realidade do contexto educacional brasileiro, bem como da própria escola, de modo a comprometer-se permanentemente com a mudança, é reafirmada pelos sujeitos desta pesquisa em um outro momento, como mostra o gráfico abaixo:

Gráfico 6

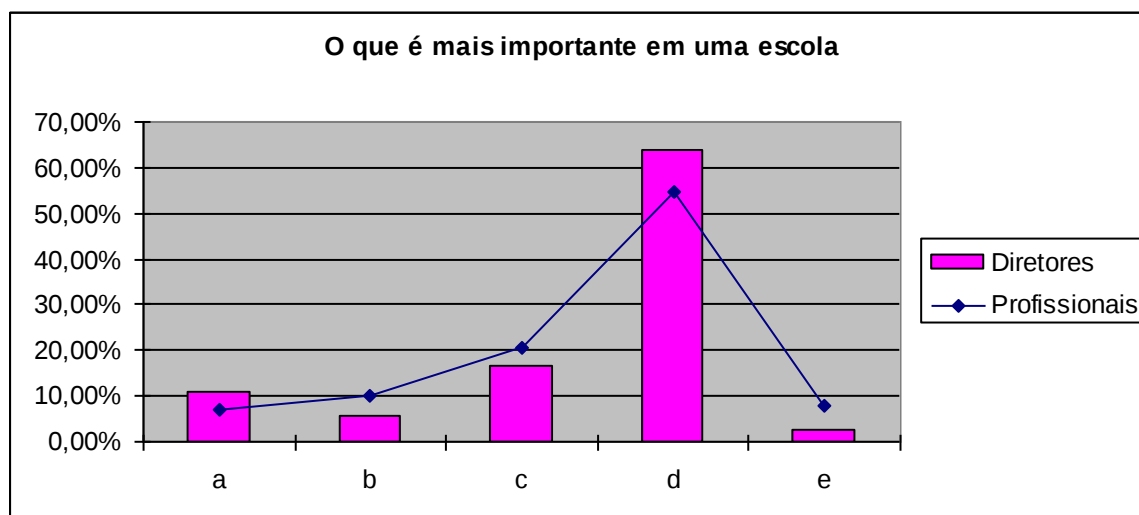


Gráfico 6 - Legenda complementar:

- a) poder de decidir suas próprias normas e os assuntos de toda ordem
- b) contar com muitas parcerias e recursos financeiros e humanos suficientes p/ os projetos
- c) profissionais que valorizam a transmissão de conhecimentos, a ordem e a disciplina
- d) profissionais conscientes do contexto educacional, de sua realidade e comprometido com a mudança
- e) estrutura física moderna e equipamentos adequados

Sem dúvida, este elemento destacado pelos sujeitos da pesquisa é fundamental não apenas na construção e implementação efetiva do Projeto Político-Pedagógico da Escola, mas também na construção de uma gestão escolar cada vez mais democrática.

Isto significa que, até aqui, os dados evidenciam que a tendência da gestão democrática escolar predomina entre os diretores e os demais profissionais da escola, ainda que sua realização enfrente inúmeras limitações. Aliás, os elementos levantados até o momento nos permitem constatar que a tendência democrática tem predominado entre os dirigentes escolares e profissionais da educação em Minas Gerais, particularmente no Triângulo Mineiro, ainda que elementos das outras tendências de gestão escolar também se façam presentes.

Vimos, por exemplo, que é bastante significativo o envolvimento da comunidade escolar das Gerais com o Projeto Político-Pedagógico da Escola, assim como a compreensão de que a construção desse Projeto deve se dar de forma coletiva. Tomado sob essa perspectiva, sem dúvida, o PPPE configura-se como um importante mecanismo de democratização da gestão escolar. Mas as tabelas abaixo, evidenciam grande envolvimento da comunidade escolar com outros aspectos relacionados com uma gestão mais democrática

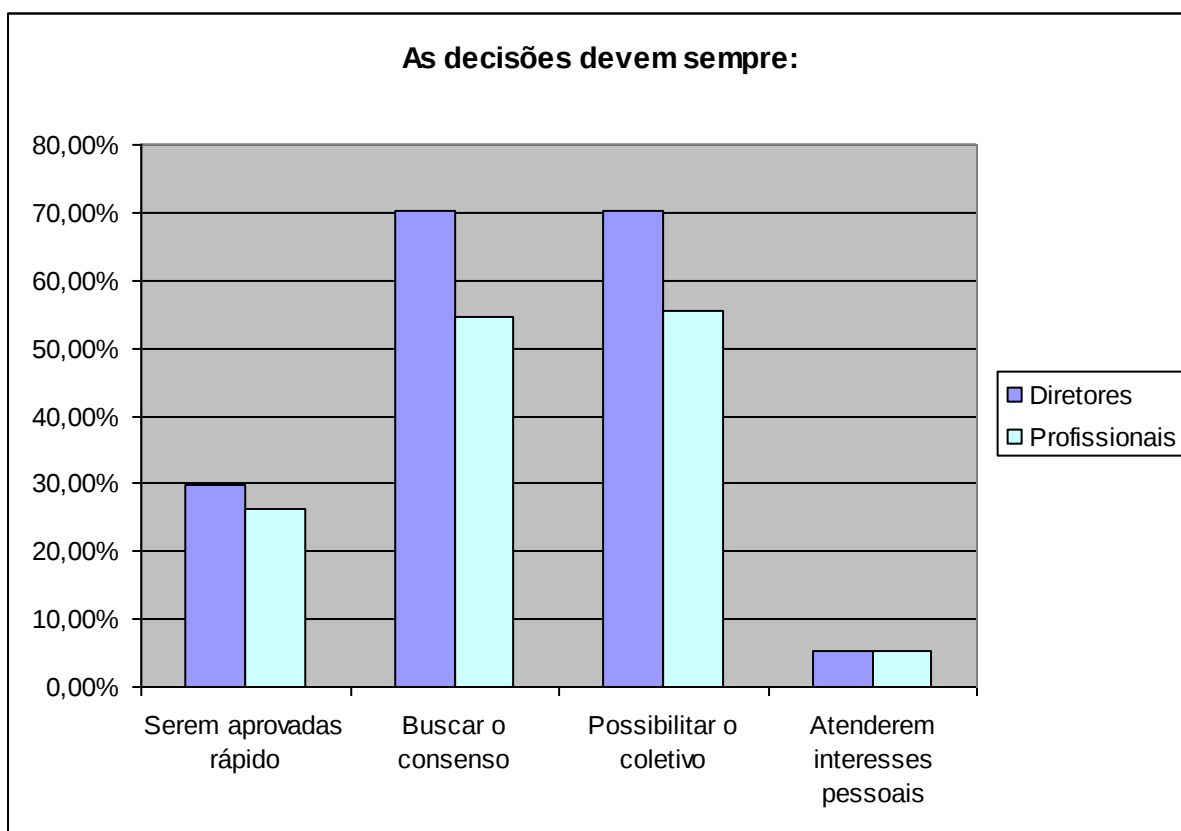
Tabela 5
Grau de envolvimento da escola com:

Itens	Diretores		Professores e especialistas	
	Totalmente	Em Grande Parte	Totalmente	Em Grande Parte
Festas	27,0%	35,1%	18,6%	33,4%
Campanhas	18,9%	27,0%	15,1%	35,5%
Problemas de relacionamentos	24,3%	29,7%	20,3%	29,1%
Problemas de ensino/aprendizagem	39,5%	44,7%	26,7%	33,2%
Problemas de disciplina	43,2%	24,3%	23,9%	33,1%
Atendimentos às solicitações da SEE/SRE	54,1%	32,4%	53,4%	26,4%
Encontros com os pais e com a comunidade extra escolar	42,9%	37,1%	29,1%	42,9%
Capacitação dos professores	16,2%	45,9%	20,9%	30,6%

Como é possível observar, é relativamente grande o envolvimento das escolas com aspectos como problemas de relacionamentos e de ensino aprendizagem, bem como com encontros com os pais e com a comunidade externa. No entanto, ao mesmo tempo, essas escolas continuam fortemente cerceadas pelo grau de envolvimento no atendimento às solicitações dos órgãos centrais e regionais de ensino. Isso pode estar a indicar que o fortalecimento da gestão escolar democrática está a depender muito mais de fatores externos à escola do que de fatores internos.

Os sujeitos da pesquisa foram questionados também sobre como deve se caracterizar os processos de tomada de decisões, tendo sido apresentadas quatro alternativas, duas em numa perspectiva mais tradicional (serem aprovadas rapidamente, atenderem prioritariamente os interesses particulares) e duas numa perspectiva mais democrática (buscar o consenso da comunidade escolar, possibilitar a construção do espaço coletivo), numa escala de cinco níveis (sempre, muito freqüentemente, freqüentemente, pouco freqüentemente, nunca). Tomando-se como referência somente o primeiro nível da escala, os resultados alcançados foram os seguintes:

Gráfico 7
Sobre os processos de tomada de decisões



Observe-se o quanto é significativa a perspectiva do consenso e da construção do espaço coletivo nas respostas obtidas entre os sujeitos entrevistados. Ao mesmo, práticas fortemente personalistas e de um processo aligeirado de tomada de decisão são fortemente negados tanto pelos dirigentes escolares quanto pelos demais profissionais da escola.

Complementando esses dados, os sujeitos da pesquisa foram questionados quanto aos requisitos para ser ter uma boa gestão, utilizando-se, novamente, da mesma escala de cinco níveis (sempre, muito freqüentemente, freqüentemente, pouco freqüentemente, nunca). Foram propostas 4 alternativas comuns aos dois questionários aplicados. São elas:

- a) delegar funções aos indivíduos a partir de sua capacidade intelectual, o que levaria a gestão para o campo da tendência gerencial;
- b) Centralizar as decisões visto que ele é a autoridade última e máxima da escola, na perspectiva de uma gestão tradicional;

- c) Criar uma atmosfera de disputa entre os sujeitos, novamente a presença de um elemento dentro da tendência gerencial;
- d) Reproduzir, no âmbito da unidade escolar, relações hierarquizadas, dentro da perspectiva tradicional.

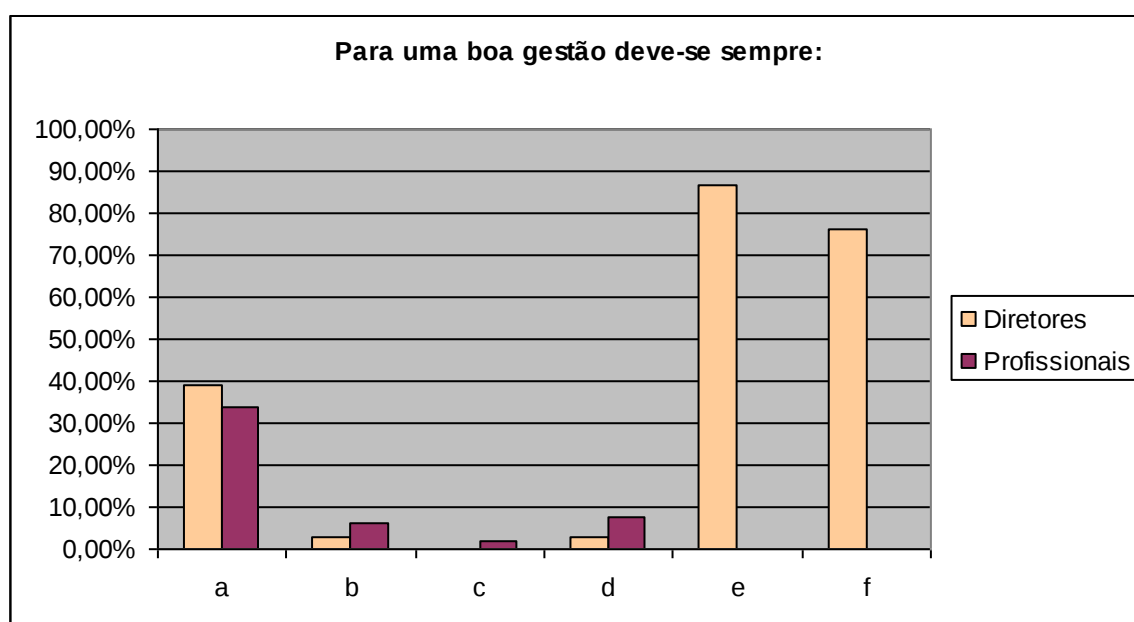
Ao mesmo tempo, no questionário dos diretores havia duas outras alternativas:

- e) Buscar o diálogo na construção do projeto pedagógico

Buscar a participação da comunidade nos processos de tomada de decisão.

Novamente, se tomarmos somente o primeiro nível da escala de afirmação destas alternativas, encontraremos os seguintes resultados:

Gráfico 8



Percebe-se que a alternativa “*delegar de acordo com a competência*” aparece de forma destacada entre os sujeitos entrevistados, quase 40% entre os diretores e pouco mais de 30% entre os professores e especialistas. Porém, é possível constatar que, mais uma vez, predomina elementos que inserem-se num contexto de uma gestão escolar mais democrática.

Vejamos, ainda, mais alguns dados. Questionou-se sobre como a escola deveria construir suas relações, seja no seu interior, seja na interlocução com a comunidade. Nesta

questão foram apresentadas 4 alternativas nos dois questionários. Duas apontavam para uma visão mais tradicional da gestão escolar: a) manter-se independente da comunidade onde está inserida; d) evitar novas ações visto que ocasionam o enfraquecimento da identidade da escola. E uma em cada uma das outras tendências de gestão consideradas neste estudo, qual seja, democrática: b) buscar uma constante troca com a comunidade e gerencial: c) levar em conta somente as relações cotidianas ocorridas no interior da escola.

Utilizando-se da mesma escala da última questão analisada chegou a resultados bastante significativos. No caso da alternativa *a) manter-se independente da comunidade onde está inserida*, 92,1% e 78,2% dos diretores e profissionais da escola, respectivamente, indicaram que isto *nunca* deve ocorrer. No que se refere à alternativa *d) evitar novas ações visto que ocasionam o enfraquecimento da identidade da escola*, 80,6% dos diretores e 56% dos professores e especialistas assinalaram novamente a alternativa de que isto *nunca* deve ocorrer. Por sua vez, também a idéia de que *a escola deve privilegiar as relações cotidianas ocorridas no interior da escola* não é bem aceita entre os sujeitos da pesquisa: 73,7% dos dirigentes escolares assinalaram a alternativa negativa (nunca) e 65,4% dos demais profissionais da escola indicaram a mesma alternativa. Por último, a idéia de que *a escola deve manter uma troca permanente com a comunidade* está bem aceita entre dirigentes e demais profissionais da escola: 84,2% e 74,0% respectivamente, assinalaram que esse tipo de atitude deve estar *sempre* presente nas relações da e na escola.

Observe-se que estes resultados evidenciam o quanto os pressupostos, elementos e atitudes dentro do campo de uma gestão escolar de tendência mais democrática predominam, na região do Triângulo Mineiro, Alto Paranaíba e Noroeste de Minas, entre os dirigentes escolares e demais profissionais da escola pública em Minas Gerais, acompanhando o que aponta os dados obtidos em outras regiões.

Considerações Finais

Os dados analisados são importantes porque indicam mudanças significativas na gestão dos atuais dirigentes escolares. Se os dados iniciais apontavam para um perfil de dirigente que poderia tender ao conformismo e manutenção do *status quo*, de outra parte, os elementos colocados por último evidenciam que existe também a possibilidade de profundas transformações estarem ocorrendo.

Com efeito, mesmo não traduzindo todos os dados levantados na região Triângulo, a análise aqui desenvolvida evidencia que, na luta pela democratização da gestão escola pública, ao mesmo tempo em que nos defrontamos com um processo de assimilação e recuperação de várias bandeiras dessas lutas; podemos perceber, igualmente, que o germe do novo, de uma perspectiva mais coletiva e de uma compreensão mais ampliada da escola e de sua organização também fazem-se presentes.

A perspectiva de uma gestão escolar mais democrática, participativa, em que a comunidade interna e externa possa colaborar na definição e construção de uma escola mais democrática, plural, aberta, é bastante evidente. Vimos que importantes posicionamentos nessa perspectiva se fazem presentes tanto entre os dirigentes escolares, quanto entre os professores e especialistas.

Além disso, a centralidade que tem assumido o Projeto Político-Pedagógico no cotidiano escolar, bem como a concepção de que ele deve ser elaborado coletivamente, com a participação da comunidade e partindo da compreensão da realidade em que se insere, são outros elementos importantes que informam o avanço da perspectiva democrática na gestão escolar das Gerais. Diante desses elementos, ao lado dos dados levantados nas demais regiões consideradas nesta pesquisa, fica claro que um dos principais desafios que se coloca para os gestores do sistema mineiro de educação reside, precisamente, em criar as condições para que se aprofunde e consolide a tendência de uma gestão escolar cada vez mais democrática nas escolas públicas da rede estadual de ensino. Nesse sentido, é importante que se avance na implementação de mecanismos que possibilitem avançar no processo de autonomia das escolas, sem que venha a significar um desligar, por parte do poder público, de suas responsabilidades como condutor das políticas educacionais no Estado.

Referências Bibliográficas

- AFONSO, Almerindo Janela. **Políticas educativas e avaliação educacional: para uma análise sociológica da reforma educativa em Portugal (1985-1995)**. Braga, Portugal: Instituto de Educação e Psicologia – Centro de Estudos em Educação e Psicologia – Universidade do Minho, 1999.
- COSTA, Vera Lúcia Cabral (org.). **Descentralização da educação: novas formas de coordenação e financiamento**. São Paulo: Fundap; Cortez, 1999.
- COSTA, Vera Lúcia Cabral; MAIA, Eny Marisa & MANDEL, Lúcia Mara. **Gestão educacional e descentralização : novos padrões**. São Paulo: Fundap; Cortez,

- 1997.DOURADO, Luiz Fernandes & Vitor Henrique (orgs.). **Políticas públicas e educação básica**. São Paulo: Xamã, 2001.
- DOURADO, L. F. e COSTA, M. **Escolha de dirigentes escolares no Brasil**. Relatório final de pesquisa. Brasília/DF: Anpae, 1998.
- FÁVERO, Osmar & SEMEARO, Giovanni (orgs.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- FERREIRA, Naura Syria Carapeto & AGUIAR, Márcia Ângela da S. (orgs.). **Gestão da educação: impasses e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2001.
- FRANCO, Creso (org.). **Avaliação, ciclos e promoção na educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.
- GENTILI, P. e SILVA, T. T. . **Escola S. A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE, 1996.
- MENDONÇA, E. . **A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira**. Campinas/SP: Unicamp/FE, 2000.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Gestão Democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- PARO, V. H. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia**. Campinas/SP : Papirus, 1996a.
- _____. **Por dentro da escola pública**. São Paulo: Xamã, 1986b.
- _____. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.
- POMPERMAYER, M. J. (org.). **Movimentos sociais em Minas Gerais: emergência e perspectivas**. Belo Horizonte: UFMG, 1987.
- SILVA, Marcelo Soares Pereira da. **Relações de trabalho na escola pública: práticas sociais em educação em Minas Gerais(1983-1994)**. Tese de doutorado na área de Administração e Supervisão Escolar. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 1999.
- TEIXEIRA, Lúcia H. G. O diretor da unidade escolar frente às tendências presentes na gestão da escola pública de Minas Gerais. Juiz de Fora, MG, 2003, p. 19-30. **Relatório Final de Pesquisa**. Mimeografado.