



**UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA
ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**CONCEPÇÕES SOBRE GESTÃO ESCOLAR ENTRE OS EGRESSOS DO CURSO
DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR DO PÓLO DE JOAÇABA**

Marco André Serighelli

JOAÇABA – SC

2009

Marco André Serighelli

**CONCEPÇÕES SOBRE GESTÃO ESCOLAR ENTRE OS EGRESSOS DO CURSO
DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR DO PÓLO DE JOAÇABA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Leda Scheibe.

Joaçaba, novembro de 2009.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo investigar as concepções sobre gestão escolar entre gestores egressos de um Curso de Especialização em Gestão Escolar, na modalidade a distância, coordenado pelo Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica (SEB/MEC) e oferecido no Estado de Santa Catarina pela Universidade Federal. Tomou como amostra para o estudo os egressos do curso sob a responsabilidade de Pólo de Educação a Distância de Joaçaba, responsável pela oferta em vários municípios da região. A título de contextualização aborda, inicialmente, a centralidade adquirida pela gestão escolar no interior da reforma educacional dos anos de 1990. A linha teórica baseia-se na concepção de gestão democrática das escolas, tal como focalizada por autores como Paro (1986 e 2007), Dourado (2003) e Libâneo (2003). Este enfoque valoriza os processos participativos na gestão escolar, com o envolvimento de todos os seus atores. Procurou-se destacar entre os egressos do curso a sua compreensão a respeito da gestão escolar utilizando como categorias para análise além da concepção de gestão escolar, as concepções sobre autonomia da escola pública e de participação política nos processos de gestão escolar. O estudo mostrou que os egressos manifestam um entendimento de gestão escolar democrática voltada ao direito de todos à educação. Entendem que esta gestão exige a implementação de diversos mecanismos de participação da comunidade escolar e local para os encaminhamentos administrativos e pedagógicos relativos aos trabalhos escolares.

Palavras-chave: Políticas públicas em Educação; Gestão Escolar Democrática; Participação; Autonomia da escola.

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the concepts about school administration among managers graduating from the Specialization Course in School Administration, in the distance modality, coordinated by the National School Program for Basic Education Administrators (SEB/MEC) and offered in Santa Catarina State by the Federal University. The sample used in the study included graduates of the course under the responsibility of the Distance Education Center of Joaçaba, responsible for offering the course in various municipalities of the region. To establish the context, it first addresses the focus acquired by school administration in the educational reform of the 1990s. The theoretical line is based on the concept of democratic school administration, as presented by authors such as Paro (1986 and 2007), Dourado (2003) and Libâneo (2003). This focus emphasizes the participatory processes in school administration, with the involvement of all the actors. It sought to highlight the course graduates' understanding of school administration using as categories for analysis beyond the concept of school administration concepts about public school autonomy and political participation in school administration processes. The study showed that the graduates manifest a democratic understanding of school administration aimed at the right of all to education. They understand that this administration requires the implementation of various mechanisms to encourage participation of the school and local community in the administrative and educational measures related to school work.

Key words: Public education policies; democratic school administration; participation; school autonomy.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	06
CAPÍTULO I - A CENTRALIDADE DA GESTÃO NO INTERIOR DAS ATUAIS REFORMAS EDUCACIONAIS	11
CAPÍTULO II – GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: ASPECTOS QUE A CARACTERIZAM	19
2.1 Gestão Escolar Democrática	19
2.2 Participação Política em uma democracia participativa.....	28
2.3 Autonomia da escola pública.....	31
CAPÍTULO III - CONCEPÇÃO DE GESTÃO ESCOLAR ENTRE OS EGRESSOS DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO	35
3.1 Apresentação do Curso	35
3.2 Pólo de Joaçaba	41
3.3 Os sujeitos da pesquisa	42
3.3.1 Perfil dos dirigentes Egressos do curso que responderam aos questionários	43
3.4 O questionário	44
3.5 Categorias de análise	45
3.5.1 As categorias de análise e interpretações das respostas.....	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	62
ANEXO	67

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se propõe a investigar as concepções de gestão apresentadas pelos egressos do Curso de Especialização em Gestão Escolar, oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no âmbito do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica, na modalidade à distância, em todo o estado de Santa Catarina, concluído no ano de 2008.

Trata-se de um curso de pós-graduação *lato sensu*, com carga horária de 400 horas, voltado para a formação continuada e pós-graduada de gestores das escolas públicas. Faz parte das políticas desenvolvidas pelo setor público, nas esferas federal, estadual e municipal. Este curso foi oferecido em dez estados, nos anos 2007/2008, por universidades federais, e hoje se estende aos demais estados da federação.

A formação de gestores escolares tem merecido especial atenção das iniciativas governamentais em andamento, com forte apoio dos organismos internacionais, preocupados com a implementação das recentes reformas educacionais. Os baixos índices de aproveitamento escolar apresentados pelo Brasil nas avaliações internacionais consistem também num grande mobilizador das iniciativas que visam a melhoria da formação de gestores.

Tem sido levado em conta, ainda, a grande expansão dos sistemas educacionais nas últimas décadas, que traz à tona o problema da qualidade da educação. Para esta tarefa estão sendo recrutados, com grande ênfase, os gestores educacionais. Nessa perspectiva, garantir a qualidade da educação é uma função direta da gestão dos sistemas e, mais especificamente, dos estabelecimentos escolares.

A importância dada à formação de gestores pode ser exemplificada pela iniciativa do governo federal de implementação do Programa Escola de Gestores, no Ministério da Educação (MEC), por meio do qual há ampla oferta de cursos em parceria com os estados e os municípios. Ainda faltam, no entanto, estudos que

acompanhem os processos e os resultados dos cursos de formação que estão sendo desenvolvidos.

Sendo assim, o estudo proposto pode fornecer indicadores sobre o curso da Escola de Gestores, especialmente sobre a compreensão ensejada pelo mesmo a respeito das concepções de gestão escolar. Ainda, outras questões interessantes emergem da investigação: o perfil profissional dos seus participantes, os dispositivos adotados para a implementação das orientações emanadas do curso, dentre outros. Os resultados dessa pesquisa podem contribuir para compreender a importância do planejamento e implementação, por parte da universidade, de ações de formação inicial e continuada, voltadas para a qualificação e concretização de gestões democráticas, necessárias para que a educação básica atinja os patamares de qualidade social almejados por todos. A disponibilização dos dados poderá auxiliar as secretarias municipais e gerência regional no planejamento e consecução de ações pertinentes aos objetivos da melhoria da educação.

Esta investigação toma como base depoimentos dos egressos do curso realizado em Santa Catarina, pela Universidade Federal de Santa Catarina, no Pólo de Joaçaba, um dos dez pólos de oferta desta formação¹. Este pólo atendeu aos professores gestores dos municípios da região, quais sejam: Ipira, Joaçaba, Água Doce, Ouro Verde, Xanxerê, Maravilha, Piratuba, Concórdia, Erval Velho, Presidente Castelo Branco, Celso Ramos, Herval D'Oeste, Ibicaré, Arabutã, Irani, Peritiba, Joinville, Catanduvas, Capinzal, Lacerdópolis e Treze Tílias.

Optou-se pelo estudo do Pólo de Joaçaba não só pela proximidade do mesmo à cidade em que reside o pesquisador – Videira -, mas também para dar maior visibilidade aos estudos educacionais que dizem respeito à região centro-oeste do estado de Santa Catarina, na qual está sediado este mestrado em educação.

A iniciativa do governo federal e do MEC de oferecer o Curso de Especialização em Gestão Escolar pretendeu dar prosseguimento a um processo de formação que contemplasse uma concepção do caráter público da educação e da busca da qualidade social, com base nos princípios da gestão democrática, vendo a escola pela perspectiva da inclusão social e da emancipação humana. Para tanto,

¹ Turma 81- Palhoça; Turma 82 - Laguna; Turma 83 - Joinville; Turma 84 - Lages; Turma 85 - Caçador; Turma 86 - Chapecó; Turma 87 - Rio do Sul; Turma 88 - Joaçaba; Turma 89 - São Miguel do Oeste e Turma 90 – Criciúma.

buscou e obteve importantes parceiros, tais como a UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Ensino), o CONSED (Conselho Nacional dos Secretários Estaduais da Educação), a ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior), a ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), a ANPAE (Associação Nacional de Política e Administração da Educação), o FORUMDIR (Fórum dos Diretores das Faculdades de Educação das Universidades Públicas) e o CNTE (Confederação Nacional dos trabalhadores da Educação).

Embora tenhamos clareza de que a gestão nas escolas não representa a salvação da educação brasileira, acredita-se que a formação dos dirigentes contribui para a melhoria escolar, principalmente se eles tiverem a oportunidade de vivenciar um curso cuja direção se afasta de uma proposta de gerencialismo e se aproxima dos princípios da gestão democrática, que busca uma concepção de escola pautada na perspectiva da inclusão social e da emancipação humana.

Diante deste cenário, pretendeu-se investigar as concepções e práticas² dos egressos do curso no que se relaciona à gestão escolar nas escolas públicas. Tal intento requereu contextualizar a oferta do Curso de Especialização em Gestão Escolar, cujos egressos foram entrevistados, conhecer a sua Proposta Político Pedagógica, traçar o perfil dos cursistas e pesquisar seu envolvimento com a prática da gestão democrática.

Os dados obtidos nos questionários foram organizados e analisados tomando como principais categorias de análise alguns elementos básicos presentes nos conceitos definidores de uma gestão democrática: gestão escolar, autonomia da escola pública e participação política. Considerando tais temáticas como centrais, buscou-se responder a uma série de questões tais como: Qual o contexto educacional que favoreceu a realização do Curso de Especialização em Gestão Escolar? Que concepção de gestão está presente na proposta político pedagógica do curso? Qual o perfil dos cursistas? Qual sua formação profissional e outros cursos de qualificação? Que tarefas são realizadas, atualmente, pelo egresso do curso? Que concepções de gestão orientam o seu pensamento atual sobre o trabalho educativo e a gestão educacional? Compreendem a gestão em sua

² A prática deve ser entendida como o envolvimento dos professores na gestão da escola.

dimensão política ou apenas técnica? O que pensam a respeito dos processos de escolha dos dirigentes escolares? Que mecanismos/dispositivos utilizam ou entendem que devem ser utilizados para gerir uma escola? O que pensam sobre a participação dos pais, professores, alunos e funcionários? Que atributos/características consideram necessários para ser um diretor/gestor de escola? O que consideram necessário para uma gestão “eficaz”?

A pesquisa partiu do pressuposto de que o curso deveria ter propiciado elementos para a compreensão da importância de uma gestão democrática nas escolas para a ampliação de um projeto educacional com base na justiça social. Acredita-se também que tal compreensão envolve instrumentos de decisão baseados em ampla discussão coletiva dos atores que compõe não só o trabalho pedagógico das escolas, mas também daqueles que são acolhidos pela instituição.

Para responder aos objetivos propostos optou-se por um estudo predominantemente qualitativo, com a participação dos egressos do curso do pólo selecionado (12 egressos), por meio do encaminhamento de um questionário. Para a elaboração do questionário tomou-se como principal referência o instrumento utilizado por Campos (2006), em pesquisa realizada junto aos diretores da rede pública da GERED de Joaçaba. Este instrumento está composto por questões fechadas e abertas, cujas repostas foram posteriormente agrupadas e submetidas à análise.

Está registrado no quadro a seguir o movimento de distribuição e devolução dos questionários:

Quadro 1 – Distribuição/devolução dos questionários

Nome dos Cursistas	Questionários entregues	Questionários devolvidos
Professor 1	Sem contato	-----
Professor 2	03/06/09	08/07/09
Professor 3	03/06/09	04/07/09
Professor 4	18/08/09	Não retornou
Professor 5	25/06/09	14/07/09
Professor 6	14/08/09	Não retornou
Professor 7	06/04/09	08/05/09
Professor 8	06/04/09	08/05/09
Professor 9	10/09/09	25/08/09
Professor 10	Sem contato	-----
Professor 11	10/08/09	28/08/09
Professor 12	14/08/09	Não retornou

Fonte: Dados organizados pelo autor

A presente pesquisa está estruturada em três capítulos. O primeiro contempla o contexto das reformas educacionais na América Latina e a ação dos organismos internacionais que impulsionaram o processo de descentralização na busca de uma solução para a atual realidade educacional, bem como uma discussão sobre a centralidade da gestão dos sistemas e das unidades escolares.

No segundo capítulo, são discutidas as diversas concepções sobre a gestão democrática na escola. Destas, sobressai a idéia de que os profissionais da educação, em conjunto com a comunidade, deverão ocupar este espaço legalmente instituído e empenhar seus esforços no sentido de equacionar seus problemas e construir uma identidade para a escola.

No terceiro capítulo são apresentados a metodologia da pesquisa e os resultados obtidos junto aos egressos do Curso de Especialização em Gestão Escolar, por meio de um questionário aplicado a todos eles.

CAPÍTULO I

A CENTRALIDADE DA GESTÃO NO INTERIOR DAS ATUAIS REFORMAS EDUCACIONAIS

Para abordar as questões que dizem respeito à gestão escolar hoje, é preciso inseri-las nas políticas educacionais em geral. Compreender, portanto, o contexto das políticas públicas desenvolvidas nas últimas duas décadas leva às profundas modificações que o Estado vem sofrendo e, conseqüentemente, a sociedade sob a hegemonia do neoliberalismo, num processo de globalização ou de mundialização do capital.

Neste item, pretende-se situar e discutir a política que gerou as questões que hoje dizem respeito à escola e, portanto, também à sua gestão. É possível, nesse sentido, iniciar com a afirmativa de Harvey (1992), de que vivemos um tempo de economia competitiva, a partir da atual etapa do capitalismo denominada de padrão de acumulação flexível.

Segundo Bazzo (2006), para resolver a crise do capital pós-fordismo e pós-keynesianismo, seria preciso um Estado que fosse, ao mesmo tempo, forte e fraco. Forte para determinadas ações, tais como romper com o poder dos sindicatos; enriquecer os movimentos sociais e reduzir os gastos públicos. Fraco em outros sentidos: para não intervir no mercado, deixando-o ao sabor das suas próprias leis. Assim, as metas dos governos que se inseriram nesta direção passaram a ser a manutenção da estabilidade monetária, o controle do *déficit* público, e também a inserção competitiva no mercado internacional.

O nosso país aderiu a este processo já no final da década de 1980 e aos poucos foi realizando as reformas necessárias para a adesão ao modelo neoliberal. A educação, particularmente, foi bastante visada e pode-se dizer que importantes reformas foram realizadas neste campo, ao ponto de 1990 ser considerada a década da reforma educacional.

A reforma do Estado que então foi proposta teve como objetivo dotar o Brasil de governabilidade através de uma administração pública gerencial, flexível e eficiente, capaz de reduzir custos e aumentar a eficiência e a qualidade dos serviços (PERONI, 2003). A idéia colocada nesta proposta de reforma dos serviços públicos, e da educação em particular, foi a da privatização. Inclusive, cabe salientar, que nesta área não precisaria necessariamente haver transferência de propriedade, pois bastaria mudar a gestão para implantar modelos de gerência privada (BAZZO, 2006).

Neste contexto, foram geradas propostas educacionais enfatizando a gestão local e também a parceria com grupos e instituições fora do Estado, sempre sob a alegação da ineficiência dos serviços públicos.

A década de 1990, assim, em sua labuta de adequar a educação às novas contingências econômicas, passou a ser vista como o período das reformas educacionais no Brasil, na qual foram revistos itens como o financiamento, a gestão, os currículos, a formação dos professores e dos gestores escolares, a avaliação.

As reforma educacionais, no entanto, não formam uma iniciativa apenas local; seguiram um movimento reformista que se espalhou pela América Latina e demais países em desenvolvimento, instigadas e mediatizadas por organismos internacionais, tais como o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID); Organização das Nações Unidas para a Educação, Cultura e Ciência (UNESCO), pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF); a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL), Organização das Nações Unidas (ONU), Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização Mundial da Saúde (OMS), entre outros. Este movimento pautou-se em estudos e diagnósticos locais mas, segundo Bazzo (2006, p.31), foram difundidos como se fossem universais, fornecendo prescrições e, mais do que isto, um “convencimento homogeneizante sobre as causas da crise na educação e seus remédios”.

Foram destacadas as críticas à má gestão na educação, formação inadequada dos professores, currículos ultrapassados para as necessidades atuais, ausência de recursos públicos etc. A racionalidade técnica adquiriu ênfase, assim como os princípios da eficiência e da eficácia.

Concordamos com Bazzo (2006) quando esta afirma que as reformas educacionais da década de 1990 estão no centro das questões que tratam das nocivas formas de acumulação do capital e da reestruturação das forças produtivas. A educação é considerada como responsável por promover a “empregabilidade”, e educação e trabalho passam cada vez mais a ser vistos como bens de mercado.

Um marco importante desse contexto na sua esfera internacional foi a Conferência Mundial de Educação para Todos³, realizada na Tailândia em 1990. Esta reunião foi convocada pelos organismos internacionais já referidos. Seu grande objetivo foi criar uma situação que favorecesse debates políticos sobre educação, a fim de orientar as políticas educacionais para a melhoria da educação básica dos países do terceiro mundo e daqueles em desenvolvimento (CASSASUS, 2001, p. 10). O Banco Mundial assumiu, particularmente, uma posição estratégica junto às políticas educacionais, pelo reconhecimento de que estas produzem conhecimentos, capacidades, valores e atitudes.

Este organismo de financiamento, que sustenta em grande parte o modelo de desenvolvimento dos países capitalistas do primeiro mundo, trabalha no sentido de um “crescimento econômico sustentável”, para o qual é fundamental a regulação da pobreza dos países periféricos (BANCO MUNDIAL, 1996). O Banco Mundial viabiliza, assim, financiamentos para uma política social com o intuito de aliviar a pobreza dos países periféricos do capitalismo, mas principalmente, com o intuito de fortificar o mercado consumidor destes países.

Neste sentido, as estratégias do Banco Mundial envolvem a promoção do uso produtivo dos recursos dos países mais pobres, bem como o fornecimento de serviços sociais básicos, como saúde primária, planejamento familiar, nutrição e educação primária (melhor forma de aumentar os recursos dos pobres).

O Banco Mundial, através de sua política educacional, atende aos países de baixa escolaridade e reitera o objetivo de eliminar o analfabetismo, fazendo com que aumente a eficácia do ensino e melhore seu rendimento. Para Shiroma (2002), a

³ A Conferência foi realizada em 5 a 9 de março de 1990, em Jomtien, Tailândia. Participaram da Conferência Mundial de Educação para Todos, os representantes de governo, organismos internacionais e bilaterais de desenvolvimento, e organizações não-governamentais. O objetivo compreende satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos.

educação tem um papel fundamental no crescimento econômico e na redução da pobreza, particularmente na formação dos trabalhadores adaptáveis àquilo que o mercado considera importante.

A mudança na educação promove o acúmulo de capital humano, e é por isso que, segundo Shiroma (2002), o Banco Mundial focaliza principalmente a educação básica, pois

[...] a educação, especialmente a primária e a secundária (educação básica), ajuda a reduzir a pobreza aumentando a produtividade do trabalho dos pobres, reduzindo a fecundidade, melhorando a saúde, e dota as pessoas de atitudes de que necessitam para participar plenamente na economia e na sociedade (SHIROMA, 2002 p.74-5).

A gestão dos recursos financeiros, na visão do Banco Mundial, deve ser de responsabilidade mais descentralizada, motivando a autonomia das instituições educacionais. Assim, o processo de descentralização adquire papel importante como instrumento para a implantação das reformas educacionais julgadas necessárias. No texto sobre prioridades e estratégias do Banco Mundial é clara a idéia de apoiar menos a burocracia estatal na educação e mais a flexibilidade local. Assim, percebemos o incentivo à necessidade de um modelo de descentralização para os países latino-americanos e do Caribe, onde:

[...] deve haver mais privatização (e, assim, mais competição entre as escolas); mais gerenciamento por objetivos e uso de indicadores de desempenho; mais controle pelos usuários [...]. Dentro das escolas, essas reformas seriam mais exigentes quanto a habilidades de gerenciamento e dariam mais poder aos diretores. [...] tais reformas também colocariam mais pressão sobre os professores (LAUGLO, 1997, p. 24).

O Banco Mundial apresenta, portanto, uma concepção fundada na cultura do mercado financeiro internacional numa lógica muito influenciada pela teoria do capital humano, relacionando o financiamento da educação com o retorno possível na produtividade no mundo do trabalho.

Nas políticas educacionais brasileiras, as mudanças foram gradativas, durante a década de 1990, com continuidade na década seguinte. Ponto relevante foi a aprovação da Lei nº. 9394, de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Segundo os autores que citamos, nesta Lei é muito nítida a vinculação entre educação e interesses do mercado. Percebe-se o seu vínculo com as novas exigências do mundo do trabalho e das mudanças sociais e culturais em curso.

Conforme nos informa Campos (2002), a reforma trouxe para a construção da profissionalidade docente uma forte responsabilização pelos resultados do trabalho, eficácia na ação pedagógica e também capacidade gestonária. Esta reforma, segundo a autora, traz no seu bojo o objetivo de criar condições para a implementação de novas formas de gestão da função docente, como a gestão por competências, apoiada em mecanismos mais individualizados de formação, carreira e salários, criando novas demandas de gestão tecnocrática.

Assim, a exemplo de outros países da América Latina, o governo brasileiro introduziu, a partir dos anos de 1990, mudanças substanciais em todo o sistema educacional. As reformas tiveram como foco a introdução de mecanismos gerenciais nos sistemas de ensino, baseados principalmente no binômio “eficiência e eficácia” e responsabilização pelos resultados.

A reforma brasileira visou descentralizar as ações do Estado. Desta forma, passou a indicar a escola como unidade administrativa, instituindo o financiamento *per capita*, implementando os exames nacionais de avaliação dos processos de aprendizagem, atribuindo novas funções aos docentes, e principalmente fomentando a formação de gestores. Visou, até certo ponto, conciliar dois problemas: a expansão quantitativa dos sistemas, com vistas à maior democratização do acesso com a necessidade de otimizar os recursos, num período de retração dos gastos sociais do Estado, como política decorrente dos chamados ajustes “neoliberais”⁴ (OLIVEIRA, 2006; CAMPOS, 2006; SHIROMA, 2006; AZEVEDO, 2002).

⁴ Os ajustes neoliberais compreendem uma política de respeito aos principais aspectos do ideário neoliberal: as duas instituições máximas da sociedade são o mercado e a propriedade privada; o Estado institui e fiscaliza o cumprimento de leis gerais que dão suporte a essas duas instituições; a política subordina-se ao primado da economia.

Além dos aspectos já mencionados, a reforma em pauta tratou também de ajustar o desenvolvimento econômico à equidade social⁵, cabendo aos sistemas educacionais a grande tarefa de produzir formação em consonância com as novas necessidades produtivas, de equalizar a desigualdade social mediante ações de programas de cunho compensatório, destinados a conter a pobreza das camadas segmentos sociais excluídas (CASTELS, 1995).

Nesse sentido, o Brasil teve a sua reforma educacional amplamente orientada pelos organismos multilaterais, principalmente do Banco Mundial, e por acordos e compromissos que assumiu na Conferência Mundial de Educação para Todos.

Cabe observar os efeitos dessa nova concepção de gestão na ênfase que passa a ser dada aos processos de descentralização na educação. Esse é um fato que ocorre não só em termos dos sistemas educacionais, mas também nas ações diretas do Estado em relação às unidades escolares (programas de âmbito federal desenvolvidos nas escolas, por exemplo). Os efeitos dessa orientação política são observáveis especialmente naquilo que diz respeito à gestão dos sistemas educacionais e das escolas.

As reformas educacionais implementadas pelo governo brasileiro na década de 1990, e que se voltaram amplamente para a “modernização e profissionalização” do sistema educacional, repercutiram de forma decisiva nos processos de gestão da educação, dando a esta questão particular relevância. Foram introduzidos novos marcos regulatórios. Destaca-se a combinação entre mecanismos de descentralização com mecanismos de controle centralizado, o que contribuiu fortemente para inaugurar um novo “modelo” de gestão, com base na intenção de utilização eficaz dos recursos e administração dos resultados.

Casassus (2001) entende que a primeira geração de reformas na América Latina e Caribe já teria ocorrido nos anos de 1960, quando houve a expansão quantitativa dos sistemas nacionais de educação. O que aconteceu, portanto, foi que anos de 1990 representaram uma segunda geração de reformas que tiveram como foco central a gestão e a qualidade da educação. Este autor indica a IV

⁵ Equidade consiste na adaptação da regra existente à situação concreta, observando-se os critérios de justiça e igualdade. Pode-se dizer, então, que a equidade adapta a regra a um caso específico, a fim de deixá-la mais justa. O que a caracteriza é justiça social, que possibilita oportunidade.

PROMEDLAC⁶, realizada em Quito no ano de 1991, como marco importante na reorientação das políticas educacionais dos países da América Latina, por ter sido neste evento determinado que a gestão fosse o instrumento para passar de uma etapa de desenvolvimento para outra. Até hoje, há esforços concentrados nas reformas educacionais brasileiras no sentido de cumprir as metas acordadas nos diversos pactos e acordos, especialmente no que diz respeito à adoção de novas práticas de gestão, quer nos sistemas de ensino ou nos estabelecimentos escolares. Forte razão para isto também pode estar relacionada com os resultados desfavoráveis obtidos nas avaliações de rendimento escolar junto aos alunos da educação básica, que têm posicionado o Brasil entre os últimos nos exames internacionais, como a PISA⁷.

Entende-se, portanto, que os anos de 1990 são marcados pela reorganização dos sistemas educacionais, pela sua maior abertura para alianças com as comunidades, pela implementação de processos de descentralização e pelo deslocamento da ênfase da quantidade para a qualidade. A elevação da qualidade da educação é hoje objeto de ampla preocupação e mobiliza muitas estratégias do governo para que se possa reverter o quadro de insucesso presente. Entre estas estratégias do governo federal com vistas à obtenção de melhores indicadores de qualidade da educação, cabe ressaltar a profissionalização dos dirigentes dos estabelecimentos escolares, no quadro das proposições da Escola Nacional de Gestores. Cabe sempre, no entanto, ressaltar que a qualidade buscada pelos organismos internacionais é entendida sob o ponto de vista de uma racionalidade instrumental que subordina os direitos sociais às lógicas de eficácia e de eficiência do capital.

Assim, a gestão é vista principalmente como uma forma de buscar potencializar os recursos, que são escassos no Brasil e em toda a América Latina,

⁶ PROMEDLAC é a sigla que indica a reunião de Ministros de Educação convocados pela Unesco para analisar o desenvolvimento do Projeto Principal de Educação para a América Latina e o Caribe. Essa reunião apresentou a seguinte proposta: "que as estratégias tradicionais sobre as quais se apoiaram os sistemas educativos da região esgotaram suas possibilidades de conciliar quantidade e qualidade. É por isso que afirmamos... a necessidade de empreender uma nova etapa de desenvolvimento da educação que responda aos desafios da transformação das atividades de produção, da equidade social e da democratização política... para fazer face a estas exigências é necessário suscitar uma profunda transformação da gestão tradicional"(CASASSUS, 2001).

⁷ O PISA é um programa internacional de avaliação comparada, cuja principal finalidade é produzir indicadores sobre a efetividade dos sistemas educacionais, avaliando o desempenho de alunos na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países.

com uma gestão eficaz. Embora muitos indicadores correlacionem os resultados de aprendizagem com o financiamento do setor, apontando sempre para o fato de que os países que disponibilizam maiores gastos com a educação levam vantagem nos resultados, no caso da América Latina pretende-se resolver o problema do financiamento com uma gestão mais eficaz.

Tomada a eficácia da escola como questão central para a melhoria da educação brasileira, a gestão escolar assume papel central nas preocupações e ações estratégicas educacionais. Segundo Fonseca et al. (2004, p. 53), isto demarca a emergência de uma nova cultura na escola.

De acordo com este autor, gestão é um conceito mais abrangente e sistêmico e, de certa forma, mais adequado que o conceito de administração quando se refere ao gerenciamento de sistemas descentralizados. Os dirigentes das unidades escolares tornam-se, portanto, mais significativos para o gerenciamento dos recursos materiais e para lidar com as relações sociais no cotidiano das escolas.

Essa perspectiva vai ao encontro do modelo gerencial de gestão que as reformas vêm propor, as quais apresentam um tom de “modernização” nos processos de gestão. Essa sistemática destaca na escola uma preocupação com a competitividade econômica entre os sistemas educativos e com a adaptação às condições sociais e subjetivas da mobilização econômica geral. A finalidade das reformas é melhorar a produtividade econômica através da qualidade do trabalho, e para isso, na gestão, deve delegar aos escalões inferiores e aos serviços descentralizados as ações cotidianas, racionalizadas segundo as regras do gerenciamento “participativo”, “parceiro” e “autônomo”.

Neste capítulo, procuramos entender a centralidade que hoje ocupa a gestão escolar nos direcionamentos das políticas educacionais. A reforma dos anos 1990 deu particular significado a esta dimensão do trabalho pedagógico pelo seu significado instrumental para a consecução dos objetivos educacionais pensados como parte integrante dos processos de globalização. Já no próximo capítulo pretendemos tomar a questão da gestão destacando as suas possibilidades no sentido de contraponto, isto é, num enfoque que direcione a gestão não subordinada à inevitabilidade da globalização neoliberal, mas sim aos direitos sociais de todos.

CAPÍTULO II

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: ASPECTOS QUE A CARACTERIZAM

Este capítulo procura apresentar e discutir os conceitos e o significado de uma gestão democrática. Para tal, são visitadas as principais concepções que dizem respeito à gestão escolar, à autonomia da escola pública e à participação política numa democracia participativa. Estas três dimensões foram selecionadas para o estudo e serão utilizadas como referencial para a análise. É apresentada uma discussão destas três unidades de análise com base em diversos autores, tais como Paro (1986 e 2007), Dourado (2003) e Libâneo (2003), por partilharem uma preocupação com a gestão escolar democrática, alternativa de contraponto a uma gestão referenciada nos moldes do gerenciamento empresarial.

2.1 Gestão Escolar Democrática

Para iniciar esta discussão sobre gestão democrática pode ser esclarecedor entender os termos que originam essa concepção. Encontramos em Cury (2002) a etimologia e o sentido da palavra “gestão” para compreender melhor a idéia dos conceitos, e em Bobbio (2000) o sentido do termo “democracia”.

A partir do entendimento de Cury (2002, p.164-5), “gestão” provém do verbo latino “gero”, “gerere” e significa executar, exercer, gerar, gestar, o que implica uma ação do sujeito na construção de algo novo: fazer nascer o novo. Segundo o próprio Cury (2002, p. 165), “gestão é, em si mesma, democrática já que se traduz pela comunicação, pelo envolvimento coletivo e pelo diálogo”. Assim, fica mais clara a preocupação em se utilizar hoje o termo gestão, uma vez que a própria denominação deveria indicar procedimentos democráticos nos processos organizativos institucionais.

O sentido do termo democracia, segundo Bobbio (2000, p.33-4), conhecido cientista político italiano, pode ser compreendido sob duas óticas: a representativa e a participativa. Para o autor, democracia representativa é “aquela forma de governo em que o povo não toma ele mesmo as decisões que lhe dizem respeito, mas elege seus representantes que devem por ele decidir”.

No que diz respeito à democracia participativa, o autor resgata o pensamento grego, definindo-a como o:

[...] governo de muitos, dos mais, da maioria, [...] como governo do povo, em contraposição ao governo de poucos [...] (cujo) titular do poder político é sempre o povo entendido como o conjunto de cidadãos a que cabe, em última instância o direito de tomar as decisões coletivas (BOBBIO, 2000, p. 31).

Uma gestão democrática, na ótica desta concepção de democracia participativa, poderia ser entendida como uma gestão que toma como base a ação participativa de todos na construção de uma identidade para a escola. A gestão democrática, entendida como uma democracia participativa, deveria ser pressuposta na direção da autonomia escolar⁸. Segundo o entendimento de Bobbio (2000), a gestão democrática participativa seria aquela que se efetiva por meio da constituição de processos coletivos nas tomadas de decisão dos agentes educativos, bem como da comunidade escolar. Envolve, portanto, necessariamente o engajamento e o comprometimento dos profissionais da educação nos processos de gestão.

Ao refletir sobre a gestão, mais especificamente nos processos educativos, Libâneo (2003) identifica quatro concepções: a técnico-científica, a autogestionária, a interpretativa e a democrático-participativa. As três últimas corresponderiam a uma concepção mais abrangente, a sociocrítica. Sendo assim, o autor destaca duas grandes tendências na gestão: a técnico-científica e a sociocrítica.

Na concepção técnico-científica,

[...] prevalece uma visão burocrática e tecnicista de escola. A direção é centralizada em uma pessoa, as decisões vêm de cima para baixo e basta cumprir um plano previamente elaborado, sem a participação

⁸ A autonomia escolar se dá na maneira de gerir, orientar, as diversas dependências em que as pessoas ou grupos se encontram no seu meio, de acordo com as suas próprias leis.

de professores, especialistas, alunos e funcionários (LIBÂNEO, 2003, p.323-4).

Esta concepção denominada por Libâneo (2003) de técnico–científica se assemelharia ao que comumente era previsto para uma gestão de empresa. Já as concepções de tendência sociocrítica, segundo o autor, de alguma forma se relacionam com a participação dos atores nas tomadas de decisão. Para essas concepções:

[...]a organização escolar é concebida como um sistema que agrega pessoas, considerando o caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto sócio-político, nas formas democráticas de tomada de decisões.[...] O processo de tomada de decisões dá-se coletivamente, possibilitando aos membros do grupo discutir e deliberar, em uma relação de colaboração (LIBÂNEO, 2003, p.324).

Como já apontado, o autor entende que na gestão sociocrítica podem ser identificadas posições com especificidades. Assim, numa concepção autogestionária, a responsabilidade coletiva é fundamental, abrindo-se mão inclusive de uma direção centralizada. É prevista, nesta concepção, a participação direta e por igual de todos os participantes da instituição. Há uma recusa do exercício da autoridade e mesmo de formas mais sistematizadas de gestão. Contrapõe-se, portanto, aos elementos instituídos como normas e regulamentos, e valoriza os elementos instituintes, como a capacidade de criação do grupo das suas próprias normas.

A concepção interpretativa, segundo Libâneo (2003), valoriza como elemento fundamental nos processos de organização e gestão, os significados subjetivos, tais como as intenções das pessoas e sua interação. Esta concepção opõe-se à concepção científico-racional, considerada como rígida e puramente normativa. Vê as práticas organizativas como uma construção social e que têm como base as experiências subjetivas. Como a concepção autogestionária, também esta concepção se opõe à um conhecimento mais preciso dos modos de funcionamento das organizações.

A concepção democrático-participativa, segundo o autor, tem como base uma relação orgânica entre a direção e os membros da equipe. Acentua o papel da busca de objetivos comuns assumidos por todos e defende, portanto, uma forma coletiva de tomada de decisões. Embora as decisões devam ser tomadas coletivamente, esta concepção pretende que cada membro da equipe assuma sua parte no trabalho, sem abrir mão de uma coordenação e da avaliação sistemática das ações definidas (LIBÂNEO, 2003).

É na concepção democrático-participativa, portanto, que o autor se situa, por incorporar a necessidade enfática de dar peso às relações humanas e à participação de todos os atores do processo escolar para que se obtenha os resultados previstos nos objetivos específicos da escola. Essa concepção, segundo o autor, valoriza o planejamento, a direção, a avaliação e a organização, pois não adianta decidir questões coletivamente se não são apresentadas situações concretas para praticar as decisões.

Nessa direção, de crítica à administração técnico-científica, encontra-se a perspectiva de Paro (1986) que, por sua vez, utiliza indistintamente os termos gestão e administração. Em sua obra, o autor destaca inicialmente uma das tendências históricas da gestão escolar, na qual se admite a adesão e o emprego de procedimentos administrativos na escola sob os princípios gerenciais utilizados na empresa. Esta concepção é amplamente difundida, permeando as principais literaturas sobre a administração escolar e utilizada pela direção com maior ou menor intensidade; compondo também a literatura dos programas de administração escolar dos cursos de Pedagogia que formam os gestores. Essa concepção, “[...] se fundamenta na pretensa universalidade dos princípios da administração adotados na empresa capitalista, os quais são tidos como princípios administrativos das organizações de modo geral.” (PARO, 1986, p.11).

Segundo Paro (1986), o objetivo dessa tendência é estimular a eficiência e a produtividade da escola, da mesma forma que ocorre na empresa privada. Assim, os princípios da Administração Geral são considerados importantes e necessários para a organização da escola. Tal processo, segundo o autor, reafirma e atende os interesses do grupo social dominante e hegemônico na sociedade. Na citação a seguir é possível verificar a crítica que o autor faz a esta concepção:

A atividade administrativa não se dá no vazio, mas em condições históricas determinadas para atender às necessidades e interesses de pessoas e grupos. Da mesma forma, a educação escolar não se faz separada dos interesses e forças sociais presentes numa determinada situação histórica. A Administração Escolar está, assim, organicamente ligada à totalidade social, onde ela se realiza e exerce sua ação e onde, ao mesmo tempo, encontra as fontes de seus condicionantes (PARO, 1986, p.13).

A segunda concepção considerada também por Paro (1986) como histórica na gestão escolar, é uma crítica da organização administrativa da escola marcada pela gerência empresarial. A escola é como um organismo burocrático, reproduzindo as relações autoritárias em seu espaço, trazendo à tona os princípios da autoridade e hierarquia/burocracia. Nessa concepção, a escola não se constitui como organização humana e democrática, mas sim como uma organização autoritária e hierarquizada.

Para o autor, as duas concepções apresentam o mesmo viés, ou seja, não levam em conta os determinantes sociais e econômicos da Administração Escolar, não analisam o contexto histórico, social, político e econômico da escola. Não há nestas posturas frente à gestão preocupação com uma administração escolar voltada para a transformação social (PARO, 1986).

Nesse sentido, o autor propõe uma gestão que leva em conta a especificidade da escola, o seu caráter de instituição prestadora de serviços, que lida diretamente com o elemento humano. Assim, o aluno não é apenas um beneficiário dos serviços prestados pela escola, mas um participante do processo.

Segundo o autor, para que se tenha uma gestão democrática é necessário que:

[...] todos os amplos setores envolvidos no processo precisam ser considerados. Quanto ao corpo discente, ao mesmo tempo que é preciso estimular os alunos a se interessarem e a tomarem parte da solução dos problemas administrativos da escola – o que lhes tem sido historicamente negado – é necessário também evitar que a abertura de canais de expressão e de participação na gestão da escola sirva como pretexto para mero “contestar apenas por contestar” ou como justificativa para um descuido para com suas atribuições essenciais de educandos, que devem se esforçar, sobretudo, para se apropriarem, da melhor forma possível do saber historicamente acumulado (PARO, 1986, p. 162).

O autor também dá ênfase ao processo de participação na gestão do espaço escolar. Salienta a necessidade de uma maior presença da comunidade nos assuntos da escola, principalmente no que diz respeito às camadas sociais mais pobres, pois muitas vezes é o único espaço onde as crianças e pais recebem alguns tipo de orientação. Nessa perspectiva, as vantagens de uma gestão escolar participativa, em que as decisões são tomadas pelo coletivo, não se referem apenas à democratização interna da escola, mas principalmente ao fortalecimento da unidade escolar externamente (PARO, 1986).

Em estudo recente, Dourado (2007) salienta que para compreender o processo de gestão escolar é preciso ter em mente que a educação é uma prática social, constitutiva e constituinte das relações sociais mais amplas, as quais traduzem as concepções de homem, mundo e sociedade. A educação é o processo de socialização da cultura historicamente produzida pelo homem, e a escola é o *lócus* privilegiado de produção e apropriação do saber, cujas políticas e gestão se organizam em prol da formação.

Dessa forma, a gestão da educação possui sua própria natureza e seu foco é muito mais amplo do que a mera execução de métodos, técnicas e princípios da gestão de empresa. A escola como instituição social tem a sua organização voltada para os fins político-pedagógicos, o que significa fundamentar-se num projeto pedagógico no qual pesa o processo de participação, decisão e autonomia. O autor destaca que, de acordo com a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), a gestão democrática pode ser entendida como

[...] um processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas (DOURADO, 2000, p. 79).

O autor entende que a problemática da gestão da escola está centrada na articulação entre as condições físicas, materiais e pessoais, pedagógicas e financeiras que possibilitam a organização para a realização das tarefas da escola como espaço de socialização e problematização da cultura, principalmente do saber construído historicamente.

Dourado (2003) lembra de forma emblemática que é fundamental não perder de vista o alerta de Frigotto (*apud* DOURADO, 2003), que destaca ser a escola parte constitutiva e constituinte das relações sociais, e que devem ser levadas em consideração as concepções de mundo, de homem e de sociedade que se encontram em disputa no espaço escolar. A gestão, neste sentido, está ligada a uma correlação de forças entre as diretrizes do sistema educativo e as ações dos diferentes atores das comunidades local e escolar.

Assim, uma gestão efetivamente democrática envolve a participação e faz parte da luta de educadores e movimentos sociais organizados em defesa de um projeto educacional para todos, com qualidade social e democrática. Nas palavras de Dourado (2003, p.20),

[...] a gestão democrática [...] é compreendida como a participação efetiva de vários segmentos da comunidade escolar, pais, professores, alunos e funcionários na organização, na construção e avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos da escola, enfim, dos processos decisórios da escola. [...] A democratização da gestão [...] possibilita melhoria na qualidade pedagógica do processo educacional das escolas, da construção de um currículo que considere o embate entre o universal e o local, da maior integração entre os agentes envolvidos na escola (diretor, professores, alunos, técnicos-administrativos), da participação efetiva da comunidade na definição de objetivos e finalidade e no desenvolvimento da dinâmica escolar.

A gestão democrática implica, assim, um processo de participação coletiva e deve começar no interior da escola, criando um espaço onde os professores, funcionários, alunos e pais se encontrem no intuito de discutir criticamente o seu dia-a-dia, pois o objetivo da escola é formar indivíduos críticos, criativos e participativos.

A gestão democrática é, portanto, o fundamento de toda a reorganização da instituição escolar inserida numa política que pretende desenvolver a sua autonomia.

É necessário, assim, buscar identificar as ações que possam efetivar a construção de processos coletivos de decisões dos agentes educativos, bem como da comunidade escolar, seus espaços e condições de participação. Para tanto, considerando as dificuldades no processo de construção dessa autonomia, se faz necessário, prioritariamente, o engajamento comprometido dos profissionais da educação.

A análise dos autores que apresentamos anteriormente suscita diversas aproximações. Definem a gestão “democrática” como participativa, como processo no qual todos os envolvidos na escola participam, seja o diretor (gestor), professores, alunos, pais, funcionários e demais membros da comunidade.

Dourado (2007), particularmente, entende o espaço escolar como local de prática social, luta política, construção da autonomia e canais de participação. Enfatiza a gestão democrática como um conjunto de ações voltadas a administrar a estrutura física, material, pessoal, pedagógica e financeira da escola, sem autoritarismo, mas com direção, que envolve participação. A gestão escolar é o espaço que agrega a socialização da cultura, mas também a sua problematização.

O conceito de gestão escolar, portanto, pelo que é possível verificar a partir dos autores analisados, é mais abrangente que o de administração escolar, outrora mais utilizado. Nesse sentido, a gestão escolar procura perceber a escola e seus problemas de uma maneira mais global e por meio de uma visão estratégica, valorizando as ações participativas dos diversos atores presentes de alguma forma nas atividades escolares, tais como pais, professores, alunos e funcionários.

Desta forma, a gestão escolar que estamos propondo como referência procura uma mobilização que seja capaz de sustentar e dinamizar a cultura da escola. Esta, por sua vez, é fruto dos investimentos tanto materiais como não-materiais: insumos na capacitação dos profissionais (formação continuada), em metodologias educacionais, produção de materiais, melhoria das condições físicas. Estas frentes estão todas inter-relacionadas para propiciar uma boa gestão.

Cabe, no entanto, retomar agora o contexto escolar trazido pelas reformas dos anos de 1990. A descentralização e a ênfase na autonomia da escola trazem outros problemas para as questões que dizem respeito à gestão escolar. A democratização não pode significar o apelo a uma participação na qual o contexto

mais amplo da sociedade não é levado em conta. Se há relativo consenso em torno da crítica ao autoritarismo das formas administrativas centralizadas, embora ainda ocorram, isto não significa que o apelo à participação resolve todos os problemas de uma efetiva democratização da educação.

A justiça social, o direito de todos à educação, envolve, além de decisões coletivamente consensuadas, a participação responsável, a luta por um ideário socializante no qual deve pesar a contra-hegemonia à injustiça e à exclusão. Cabe aos gestores ter como meta também a construção de uma sociedade mais justa. A desresponsabilização dos órgãos centrais (Estado e Nação) pelos níveis mais básicos da escolarização, muitas vezes em nome de uma “descentralização” e da “autonomia” das escolas e dos sistemas de ensino, precisa ser revista. Assim, alerta Paro (2007, p.28):

[...] uma proposta de melhoria da qualidade de ensino, a pesquisa e o conhecimento dessa realidade são necessários, quer para considerar as potencialidades da escola, sabendo com que mediações é possível contar para conseguir o que se deseja, quer para identificar os obstáculos existentes, propondo medidas que modifiquem a própria realidade escolar.

Pode-se inferir que as políticas educacionais passaram, em grande parte, à margem da vontade e da disposição daqueles que são de forma inquestionável os principais responsáveis e protagonistas da prática educativa, isto é, os professores e os alunos. Se atribuímos ao processo de ensino um significado que vai além da transmissão de informações, caracterizando-o também pela construção de conhecimento, alunos e professores não podem ser excluídos da decisão a respeito do planejamento e da sua execução numa escola.

Contudo, se uma gestão democrática requer o exercício da democracia no âmbito escolar, compreendido como um processo vivo que envolve toda vida dos indivíduos, tanto no particular como em sua pluralidade social, esta gestão também precisa primar pela direção democratizante da sociedade em geral. Numa sociedade desigual como a brasileira, o foco deve ser uma gestão que dá atenção ao direito de todos ao conhecimento. Saviani (2008, p.62) assim se referiu a esta preocupação: “Se é razoável supor que não se ensina democracia através de práticas

pedagógicas antidemocráticas, nem por isso se deve inferir que a democratização das relações internas à escola é condição suficiente de democratização da sociedade”.

Nesse sentido, citamos mais uma vez Dourado (2003, p.16), que propõe uma definição de gestão nas escolas com base na

[...] articulação entre as condições físicas, materiais e pessoais, pedagógicas e financeiras que possibilitam mediações indispensáveis à efetivação da tarefa precípua da escola, entendida como espaço de socialização e problematização da cultura, especialmente, do saber historicamente produzido.

Para que a gestão democrática aconteça é necessário, portanto, atentar para alguns princípios que a norteiam, como a descentralização do poder, a participação e a transparência. Na descentralização, a administração, as decisões, as ações devem ser elaboradas e executadas de forma não hierarquizada. Todos os envolvidos no cotidiano escolar devem participar da gestão: professores, estudantes, funcionários, pais ou responsáveis, pessoas que participam de projetos na escola. A transparência, por sua vez, requer que qualquer decisão ou ação, tomada ou implantada na escola, seja de conhecimento de todos.

Embora a sociedade tenha lutado para garantir a gestão democrática como princípio constitucional, sabe-se que a sua implantação requer um longo processo baseado em diálogo e participação coletiva de todos os envolvidos: pais, alunos, professores, direção colegiada. Mas, cabe também aprofundar outro aspecto importante e necessário para uma gestão democrática: aquilo que diz respeito à autonomia da escola para gerir suas questões específicas; a escolha dos diretores; a composição do conselho escolar. São esses os pilares que materializam a gestão democrática.

2.2 Participação política em uma democracia participativa

O que percebemos nas escolas, no entanto, não é muito diferente do que ocorre na sociedade brasileira em geral: há uma forte relação com a democracia

representativa, “aquela forma de governo em que o povo não toma ele mesmo as decisões que lhe dizem respeito, mas elege seus representantes que devem por ele decidir”, mais do que com a democracia participativa (BOBBIO, 2000, p. 33).

A gestão escolar, como gestão participativa, é entendida como um processo de tomada de decisão que envolve todos os membros que compõem a comunidade escolar. Participar significa atuar conscientemente no contexto em que se encontra inserido, mantendo-se informado ao buscar dados necessários para fundamentar e possibilitar a elaboração de estratégias racionais, com boas chances de êxito e tomando parte no ato de gerir.

Há, no entanto, forte apelo hoje, particularmente nos últimos anos, para avançar no sentido de uma democracia participativa nas escolas. É o que atesta a exigência cada vez maior de que as escolas criem mecanismos na gestão escolar tais como: conselho de escola, associação de pais e mestres, grêmio estudantil e, eventualmente, eleição de dirigentes (PARO, 2007, p.73).

Esse entendimento é confirmado pelos professores da nossa pesquisa, que em suas respostas sobre gestão democrática a definem como sendo a implementação na escola de mecanismos de participação da comunidade escolar e local, tais como eleição direta para diretor, grêmio estudantil, conselho escolar.

A administração escolar deve ser entendida como a reunião de esforços coletivos para a conquista dos fins da educação, assim como a compreensão e aceitação do princípio de que a educação é um processo de emancipação humana. O Projeto Político pedagógico (PPP) deve ser elaborado em ação conjunta visando a formação e o fortalecimento do Conselho Escolar.

Nessa perspectiva, o projeto político-pedagógico (PPP) pode ser entendido como um processo de mudança na organização da escola, ao estabelecer princípios, diretrizes e propostas de ação para melhor organizar, sistematizar e significar as atividades desenvolvidas pela escola. Pretende-se que a construção do PPP seja ativa e conte com a participação dos diversos segmentos escolares: alunos e alunas, pais e mães, professores e professoras, funcionários, direção e toda a comunidade escolar. Se houver esta participação, as pessoas ressignificam

as suas experiências, refletem as suas práticas, resgatam e reafirmam seus valores na troca com os valores de outras pessoas.

Numa construção participativa há sempre um movimento de ação-reflexão-ação, que faz com que o gestor assuma um papel importante, visando à organização da escola, com recursos para a promoção de experiências de formação de seus alunos, tornando-os cidadãos participativos na sociedade. O gestor não decide de forma arbitrária em nome da escola em que atua, mas convida a comunidade para a elaboração do projeto político-pedagógico, momento em que se discute, no coletivo, o dia-a-dia da escola. Ele deve criar momentos de conscientização da comunidade escolar como um todo, pois os problemas enfrentados no cotidiano escolar não estão dissociados da realidade social em que está inserida. Inclusive, pode fazer um trabalho com os professores no sentido de que revejam sua postura e atualizem-se para melhor exercerem sua função de agentes educativos e de transformação neste contexto.

O processo democrático torna-se, certamente, um princípio que se converte em um estado de participação, mediante o relacionamento da comunidade escolar, quando esta assume para si o controle sobre o projeto da escola e sobre seu futuro. A participação efetiva possibilita à comunidade escolar a condição de definir e deliberar sobre assuntos de interesse comum, pois a participação contribui para o crescimento e tomada de consciência da população frente a seu estado de direito (SCHNECKENBERG, 2009 p. 121).

A prática participativa na gestão da escola será sempre um processo político, pois freqüentemente aparecem embates, disputas de poder e divergências entre os sujeitos envolvidos.

Em suma, discutiu-se neste item da dissertação a concepção de gestão escolar que tem sido enfatizada por autores que hoje se preocupam com a democratização educacional no sentido de garantir o direito de todos à educação. Esta posição é particularmente fundamental para os educadores das escolas públicas que lidam com a maioria da população brasileira. A participação da comunidade escolar nas decisões a respeito dos encaminhamentos que precisam ser tomados tanto no dia-a-dia da escola como no seu planejamento a médio e longo prazo é considerada como importante fator de democratização. Para isto, os

gestores precisam criar instrumentos facilitadores da comunicação, da discussão e da transparência, sem abrir mão da liderança nestes processos.

Dourado (2003) entende que a gestão da escola deve estar centrada na articulação entre as condições físicas, materiais e pessoais, pedagógicas e financeiras que possibilitam a organização para a realização das tarefas da escola, entendendo-as como espaço de socialização e problematização da cultura, principalmente do saber construído historicamente.

2.3 Autonomia da escola pública

Durante as últimas décadas, muito se tem falado sobre a autonomia da escola como mecanismo de participação social e política na esfera educacional, no interior dos processos de descentralização do poder. Nesse sentido, uma gestão autônoma deveria evidenciar perspectivas e/ou estratégias viáveis a uma prática pedagógica de acordo com as necessidades e anseios da comunidade.

Segundo Gadotti (1993), a palavra autonomia é grega e significa a capacidade de autodeterminar-se, de autorealizar-se, de “autos” (si mesmo) e “nomos” (lei). Assim, segundo este autor, autonomia significa autoconstrução, autogoverno. Nesse sentido, uma gestão autônoma seria a capacidade de uma instituição se autogovernar. Mas, é de grande importância compreender e avaliar as circunstâncias que envolvem a autonomia de uma instituição social.

Barroso (1996) observa que o conceito de autonomia está ligado à idéia de autogoverno, autogestão, em que os sujeitos se regulam por regras próprias. Contudo, segundo este autor, isto não é sinônimo de indivíduos ou instituições independentes:

A autonomia é um conceito relacional (somos sempre autônomos de alguém ou de alguma coisa) pelo que a sua ação se exerce sempre num contexto de interdependência e num sistema de relações. A autonomia é também um conceito que exprime certo grau de relatividade: somos mais, ou menos, autônomos; podemos ser autônomos em relação a umas coisas e não o ser em relação a outras. A autonomia é, por isso, uma maneira de gerir, orientar, as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se

encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis (BARROSO, 1996, p. 17).

Ressalta-se que Barroso (1996) observa que a autonomia da escola é uma maneira de gerir as diversas dependências em que esta está inserida. Acrescenta ainda que a autonomia envolve duas dimensões: a jurídico-administrativa, e a socio-organizacional. A primeira dimensão corresponde à competência que os órgãos próprios da escola detêm para decidir sobre matérias nas áreas administrativas, pedagógica, e financeira. Na segunda dimensão, a sócio-organizacional, a autonomia consiste no jogo de dependências e interdependências que uma organização é capaz de estabelecer com o seu meio, definindo assim a sua identidade.

Segundo Contreras (2002), a autonomia escolar não pode se propor na base do isolamento das escolas: não consiste nem no isolamento nem no abandono de escolas e professores à própria sorte. Seria apenas uma aparente autonomia escolar considerá-la sob o ponto de vista da extrema descentralização ou da competitividade. A autonomia, entendida como capacidade de diferenciação, busca uma ação social organizada para articular o ensino da forma mais ampla possível a partir de cada escola. Ainda segundo este autor, o isolamento com aparência de autonomia estimularia os professores a centrar-se apenas em sua escola, mais do que desenvolver uma perspectiva profissional tão importante para compreender a relação entre o ensino, o sistema educacional em geral e as condições de trabalho do professor e do gestor.

É Contreras (2002) que nos alerta para o fato de que há um forte componente político na questão da autonomia escolar. Esta não pode ser só de gestão, pois corre o risco de torna-se tecnicista, numa nova burocracia disfarçada de participação.

Gadotti (1992, p.67), por sua vez, considera que “a autonomia da escola significa afirmar que não existem duas escolas iguais. Cada escola é o resultado do desenvolvimento de suas próprias contradições”.

Identidade própria, porém, pode-se deduzir a partir destes autores, não significa independência total e irrestrita. Por ser um princípio importante para a gestão escolar, um grau de autonomia é imprescindível para a iniciativa, a

criatividade, o compromisso e a responsabilidade. A autonomia se sustenta, portanto, principalmente através do processo de determinadas descentralizações e de uma gestão democrática. Assim, a possibilidade de tomar decisões de acordo com suas necessidades é um instrumento da autonomia.

A Constituição Federal de 1988 em seu artigo 206, assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) em seu artigo 3º, apresentam inovações para a gestão escolar ao fazer, pela primeira vez, referência à autonomia da escola, à gestão democrática e à descentralização. A Constituição/88 declara, por exemplo, que o ensino, no país, deverá ser ministrado com base nos princípios da liberdade de aprender, de ensinar e de divulgar o pensamento, a arte e o saber. Aponta também para a gestão democrática do ensino público, e ainda refere que cabe à União, aos estados e aos municípios organizar em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

A LDB/96, por sua vez, indica que os sistemas de ensino assegurarão, às unidades escolares públicas de educação básica que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira. Há, portanto, uma proposta de autonomia dos sistemas de ensino, afirmando que caberá à União as funções redistributiva e supletiva. Sabe-se, contudo, que a autonomia, mesmo em condições legais, só se dará se os sujeitos assim desejarem, podendo tomar sentido diferente do proposto pelos formuladores de política. Ainda, as aspirações, os desejos, as vontades e experiências do coletivo escolar têm possibilidade de conformar-se cada vez mais em sua instância representativa, que é o Conselho Escolar.

O que podemos afirmar, nessa perspectiva, é que a autonomia, enquanto princípio de gestão, proporciona ao sujeito a oportunidade de participar do processo de tomada de decisões. Significa que o sujeito escolhe o modo de agir ou resolver determinado problema junto aos seus pares. Assim, a autonomia vem ganhando espaço como medida de alocação e distribuição de recursos, reforçando o sentido da gestão no desempenho de suas diversas funções, possibilitando ainda mais a participação local (SCHNECKENBERG, 2009, p. 132).

Contudo, é evidente que a autonomia escolar é a chave para garantir agilidade no atendimento das necessidades básicas das escolas, e também permitir o exercício da cidadania através da participação direta da comunidade na gestão

escolar. A autonomia da escola pública, porém, não dispensa a atuação do Estado nem das instâncias centrais da administração, mas requer uma profunda revisão e fortalecimento de suas novas funções e papéis, visando dar-lhe poder de governabilidade.

CAPÍTULO III

CONCEPÇÃO DE GESTÃO ESCOLAR ENTRE OS EGRESSOS DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

Neste capítulo pretende-se apresentar um breve histórico o Curso de Especialização em Gestão Escolar e sua proposta pedagógica, a contextualização do pólo de Joaçaba, os sujeitos da pesquisa bem como o perfil dos dirigentes que responderam aos questionários. É de grande valia neste capítulo a análise e a compreensão sobre gestão escolar apresentada pelas egressas através dos questionários.

3.1 Apresentação do Curso

O Curso de Especialização em Gestão Escolar está vinculado ao Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica do Ministério de Educação (MEC), e visa contribuir para a formação de gestores escolares dos sistemas públicos de ensino no país por meio de parcerias com os sistemas estaduais e municipais de ensino e com as Instituições de Ensino Superior Públicas Federais (IFES).

É notória a preocupação do MEC com uma política educacional nacional voltada para a formação continuada dos gestores escolares, visando contribuir para o desenvolvimento profissional do professor que assume o cargo de gestor e, conseqüentemente, para a qualificação do seu trabalho na escola.

O Programa Nacional Escola de Gestores surgiu, portanto, pela necessidade de se construir um processo de formação de gestores escolares capaz de contribuir para ampliar o direito à educação escolar de todos os brasileiros, na busca da qualidade social da educação, baseada nos princípios da gestão democrática, projetando a escola sob a ótica da inclusão social e da emancipação humana.

Soma-se a isso, o contexto que hoje enfatiza o papel do gestor nos encaminhamentos da reforma educacional já discutido no primeiro capítulo.

Este programa faz parte de um conjunto de políticas que o MEC, por meio da Secretaria de Educação Básica, vem desenvolvendo, de maneira a consolidar elementos teórico-práticos capazes de constituir “uma educação com qualidade social”. Articula-se a outros programas da CAFISE/DASE/SEB/MEC, tais como os que dizem respeito aos Conselhos Escolares, Pró-Conselho, dentre outros.

Grande parte da preocupação do governo com a efetivação de programas e projetos voltados à formação continuada dos gestores escolares deve-se hoje aos indicadores educacionais do país, pouco positivos, e também à precária formação dos diretores escolares apresentadas nas estatísticas educacionais. Pois,

[...] os dados mais recentes (Censo Escolar/2004) indicam que no Brasil a realidade da gestão escolar é bastante diversa no que se refere à formação dos dirigentes. Do total de dirigentes escolares, 29,32% possuem apenas formação em nível médio, sobretudo nos estados das regiões norte, nordeste e centro-oeste. O percentual desses dirigentes com formação em nível superior é de 69,79%, enquanto apenas 22,96% possuem curso de pós-graduação lato sensu/especialização (BRASIL, 2007, p. 05).

Provavelmente, com o intuito de ampliar as parcerias no desenvolvimento dos seus projetos de formação continuada, o governo federal articulou o planejamento e a implementação do Curso de Especialização em Gestão Escolar com a participação de várias instituições: Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), Fórum de Diretores das Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas do País (FORUMDIR), União Nacional de Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME) e Conselho Nacional de Educação (CONSED).

Dessa forma, o Programa Escola de Gestores objetivou:

[...] a institucionalização de uma política de formação nacional de gestores escolares, baseada nos princípios da gestão democrática, tendo por eixo a escola como espaço de inclusão social e da emancipação humana. Nessa direção, o referido programa, em

consonância à concepção do direito à educação escolar e do caráter público desta, busca contribuir para a melhoria dos processos de organização e gestão da escola e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade social inerente ao processo educativo (BRASIL, 2007, p. 06).

Esse processo de formação, que busca qualificar os gestores de escolas públicas da educação básica em cursos de especialização em gestão escolar, numa perspectiva de gestão democrática, elaborou o Curso de Pós-Graduação (*latu sensu*) em Gestão Escolar, à distância, com 400hs, implementado a partir de 2006/2007, pela SEB/MEC.

O projeto do curso foi construído nacionalmente a partir de uma discussão liderada pelo MEC e pelo Grupo de Trabalho Políticas Educacionais (GT5) da ANPED, contando também com a participação do FORUNDIR, CONSED, UNDIME e ANPAE. Posteriormente, organizou-se uma equipe nacional que iria direcionar os trabalhos para a implementação do curso e decidiu-se pelo vínculo do mesmo com as universidades federais, responsáveis pela execução local do projeto.

A parceria com as IFES e a oferta na modalidade a distância foram definidas, segundo o documento das diretrizes do curso, como formas de possibilitar alguns benefícios, tais como a maior flexibilidade na organização e desenvolvimento do curso; autonomia intelectual no processo formativo; acesso aos processos formativos, mesmo estando longe dos grandes centros; acesso a novas tecnologias educacionais; diminuição de custos na formação continuada; interatividade entre formandos e estímulo a formação de grupos de produção científica na área de gestão escolar.

A perspectiva norteadora do projeto pedagógico do curso é a gestão democrática das unidades escolares e a luta pela viabilização do direito à educação. Tal perspectiva é o princípio base do conteúdo e das atividades de formação que são desenvolvidas no curso. A gestão democrática do espaço escolar e dos sistemas educacionais faz parte dos princípios constitucionais do ensino público, de acordo como o art. 206 da Constituição Federal de 1988.

A LDB/96 confirma esse princípio de democracia escolar em seu artigo 3º, ao mesmo tempo que repassa aos sistemas as formas da gestão democrática do ensino, de acordo como o inciso VIII do mesmo artigo:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001 destaca, dentre suas diretrizes, que a gestão deve ser “democrática e participativa, especialmente no nível das escolas”. Nesse sentido, o PNE evidencia como uma de suas metas para a gestão: “Estabelecer, em todos os estados, com a colaboração dos municípios e das universidades, programas de curta duração de formação de diretores de escolas, exigindo-se, em cinco anos, para o exercício da função, pelo menos essa formação mínima”.

A gestão democrática, portanto, é parte integrante de uma nova cultura política educacional de nossa sociedade. É preciso, pois, levar em consideração a necessidade de uma nova concepção de escola e suas implicações para a gestão. O Curso de Especialização em Gestão Escolar busca, assim, segundo seu projeto pedagógico, ampliar a reflexão de conceitos e práticas no processo de gestão democrática. Por isso, o currículo do curso e sua abordagem metodológica consideram os fatores externos e internos, associados à produção e gestão da escola.

Em Santa Catarina, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) reafirmou os objetivos estabelecidos em nível nacional, conforme estão abaixo relacionados:

Formar, em nível de especialização, gestores educacionais das escolas públicas da Educação Básica e; Contribuir com a qualificação do gestor escolar na perspectiva da gestão democrática e da efetivação do direito à educação escolar básica com qualidade social (BRASIL, 2006, p.11).

Os objetivos específicos consistem em:

- Incentivar os gestores a refletirem sobre a gestão democrática e a desenvolverem práticas colegiadas de gestão, no ambiente escolar, que favoreçam a formação cidadã do estudante;
- Propiciar, aos gestores, oportunidades de lidar com ferramentas tecnológicas, que favorecem o trabalho coletivo e a transparência da gestão da escola;
- Propiciar oportunidades aos gestores para o exercício de práticas inovadoras nos processos de planejamento e avaliação da gestão escolar;
- Possibilitar, aos gestores, oportunidades para ampliação de capacidades para analisar e resolver problemas, elaborar e desenvolver projetos e atividades na área de gestão com o suporte das novas tecnologias de informação e comunicação;
- Desenvolver uma compreensão pedagógica de gestão escolar, situada nos contextos micro e macro da escola, superando as concepções fragmentadas do processo educacional e contemplando as dimensões da construção e formação como objeto do trabalho pedagógico e
- Estimular o desenvolvimento de práticas de gestão democrática e de organização do trabalho pedagógico, que contribuam para uma aprendizagem efetiva dos alunos, de modo a incidir, progressivamente, na melhoria do desempenho escolar (BRASIL, 2006, p.12).

O curso destinou-se a profissionais que fazem parte da equipe gestora das escolas públicas, podendo ser diretores ou vice-diretores, totalizando no máximo dois participantes por escola.

A meta inicial estabelecida consistia na formação de 4.000 cursistas em dez estados da federação, na sua primeira edição. Os estados que participaram, além de Santa Catarina, foram os seguintes: Ceará, Pernambuco, Bahia, Piauí, Rio Grande do Norte, Mato Grosso, Espírito Santo, Rio Grande do Sul e Tocantins. Em 2009, os cursos já se encontram expandidos para todos os estados da federação.

O Curso foi previsto para ser efetivado com um mínimo de 400 h/a, com previsão de integralização mínima de 12 e máxima de 18 meses, observando o regime acadêmico de cada IFES participante. A estrutura do curso está baseada em três eixos vinculados entre si: o direito à educação e a função social da escola básica; políticas de educação e a gestão democrática da escola; projeto político-pedagógico e práticas democráticas na gestão escolar. Os eixos estão consubstanciados em seis Salas Ambientais, além de um ambiente introdutório à plataforma *Moodle* e ao Curso de Especialização.

O eixo “direito a educação e a função social da escola básica” aprofunda conhecimentos filosóficos, políticos, sociais, culturais e epistemológicos que permitem a compreensão da gestão escolar como prática social e exercício da democracia, bem como o entendimento do homem como sujeito histórico de sociedade livre e igualitária. Nessa sala ambiente desenvolvem-se as seguintes temáticas: a) Direito à Educação: limites e possibilidades e b) Conhecimento, cultura escolar e currículo.

O eixo “políticas e gestão na educação” possibilita a compreensão dos valores e ordenamentos jurídico-políticos nos quais se inserem a educação e a escola, e também o processo democrático da gestão escolar. Fazem parte dessa Sala Ambiente as seguintes temáticas: a) Política educacional e a gestão escolar; b) Financiamento da educação e a gestão escolar e c) Gestão democrática da escola e os sistemas de ensino.

No mesmo sentido, o eixo “planejamento e práticas na gestão escolar” permitirá aos cursistas um conhecimento sobre as práticas e procedimentos de gestão democrática, bem como constituir um instrumento que ajude a planejar, monitorar e avaliar os processos de execução do Projeto Político-Pedagógico e das políticas educacionais. Os tópicos que direcionam as discussões nessa Sala Ambiente são: a) Avaliação Institucional e da Aprendizagem; b) Trabalho Pedagógico e Cotidiano Escolar e c) Telemática, Sistemas de Gestão e Ferramentas Tecnológicas.

A estrutura do curso conta também com outras três Salas Ambientes complementares, que são: a) Tópicos Especiais – palestras e minicursos; b) Oficinas Tecnológicas – suporte tecnológico e c) Projeto Vivencial – componente que por meio de troca de experiências culminará no TCC.

O curso determina, ainda, a elaboração de um Trabalho Final (TCC), exigência legal expressa no art. 24, Decreto nº 5.622/2005. Este trabalho de conclusão de curso tem por base o Projeto Político-Pedagógico da unidade de ensino em que cada cursista está inserido. Deve representar uma intervenção e uma reflexão coletiva realizada nesse ambiente. Este trabalho é objeto de avaliação final.

A avaliação da aprendizagem está relacionada à proposta e à estrutura do curso. O processo avaliativo é composto por processos de auto-avaliação, avaliação

a distância e presencial, envolvimento e comprometimento com o Projeto Vivencial e a elaboração do TCC.

É preciso salientar que, embora constante do rol de iniciativas tomadas pelo MEC para a implementação das reformas educacionais e da melhoria do funcionamento das escolas, houve uma preocupação em envolver o movimento dos educadores no planejamento do curso. Há, nesta atitude, uma demonstração clara do movimento contraditório assumido pelo atual governo na determinação das políticas educacionais: por um lado continuou a implementação das políticas neoliberais iniciadas no governo anterior; por outro, traz um movimento que pode ser considerado como contraponto nas políticas públicas sobejamente articuladas na direção da manutenção do projeto econômico mercadológico. Esta afirmativa pode ser feita dada a abertura dada pelo MEC no sentido da participação neste curso, enquanto equipe de planejamento e produção do material, do Grupo de Trabalho da ANPED (GT 5), voltado às políticas públicas, envolvendo intelectuais críticos e comprometidos com o diretor de todos à educação. Cabe ainda sublinhar a responsabilização que o MEC vem dando ao papel das IES públicas.

3.2 Pólo de Joaçaba

Neste curso, os alunos contaram com a estrutura de Pólos Regionais. Em tais espaços estaria disponível: computadores conectados à rede eletrônica, salas de estudo, assim como suporte permanente dos assistentes. Estes espaços deveriam estar sempre disponíveis para os alunos realizarem seus estudos e são lugares de acesso às tecnologias de informação e comunicação.

No caso de Santa Catarina, os espaços físicos dos pólos regionais foram disponibilizados pela SED (Secretaria de Estado da Educação do estado de Santa Catarina) e UFSC. Os espaços da SED situaram-se em escolas que possuíam a sala de recursos informatizados.

O curso teve 377 matrículas ao todo, sendo que apenas 181 gestores concluíram o curso, havendo um número significativo de evasões. No pólo de Joaçaba foram matriculados inicialmente 41 alunos e, devido a um alto índice de evasão, apenas 12 concluíram.

3.3 Os sujeitos da pesquisa

Com o intuito de atender aos objetivos desse trabalho, foram pesquisados os gestores de escolas da rede de ensino municipal e estadual egressos do Curso de Especialização em Gestão Escolar, pólo de Joaçaba, num contingente de doze alunos que concluíram o curso.

Quadro 2 – Lista dos alunos egressos do Curso de Especialização em Gestão Escolar (2008), pólo de Joaçaba.

Nome	Cargo	Rede
Professor 1	Diretora	M
Professor 2	Vice-diretora	E
Professor 3	Diretora	E
Professor 4	Diretora	E
Professor 5	Diretora	E
Professor 6	Diretora	M
Professor 7	Vice-diretora	M
Professor 8	Vice-diretora	E
Professor 9	Diretora	E
Professor 10	Diretora	E
Professor 11	Diretor	E
Professor 12	Vice-diretora	M

Fonte: Dados organizados pelo autor.

Como é possível verificar, todos os egressos são do sexo feminino, ocupam cargos de direção, sendo que 8 dentre os 12 egressos são diretoras de escola, e as demais, vice-diretoras. Também cabe ressaltar que 8 dos egressos pertencem à rede estadual de ensino e 4 são ligados à rede municipal do ensino público.

3.3.1 Perfil dos dirigentes egressos do Curso que responderam aos questionários

Foram enviados questionários a todos os egressos do Curso de Gestão Escolar do pólo de Joaçaba. Cinco não retornaram os questionários, embora o pesquisador tenha insistido no recebimento das respostas. O perfil das diretoras que responderam pode ser verificado na descrição a seguir:

(i) A professora nº.2 possui formação em nível superior, uma graduação em Letras (Português e Literatura) e outra em Artes, com pós-graduação (especialização) em Língua Portuguesa. Possui vinte e quatro anos de experiência na educação. Está há quatro anos como gestora na rede estadual, e foi indicada ao cargo.

(ii) A professora nº.3 possui formação de nível superior, em Artes Plásticas e Educação Artística, com pós-graduação (especialização) em Interdisciplinaridade. Possui vinte e seis anos de experiência na educação, e está há nove anos como gestora. Ocupa o cargo por indicação, na esfera estadual.

(iii) A professora nº.5 é graduada em Estudos Sociais, com licenciatura plena em Geografia. Sua pós-graduação (especialização) é em Geografia do Brasil. Está há vinte e quatro anos na educação e há nove anos na função de gestora escolar. Exerce o cargo por indicação, na esfera estadual.

(iv) A professora nº.7 possui formação superior em Pedagogia, com pós-graduação (especialização) em Psicopedagogia. Está há vinte e dois anos no magistério. No que diz respeito à função de gestora está há dezenove anos no cargo. Exerce sua função na rede municipal por indicação.

(v) A professora nº.8 possui formação em Pedagogia, com Habilitação em Administração Escolar com pós-graduação (especialização) em Teoria e Metodologia da Alfabetização. Está há vinte e sete anos na educação e há cinco anos foi indicada para ser gestora na rede estadual.

(VI) A professora nº. 9 possui formação superior, Licenciatura em Artes, com pós-graduação (especialização) em Artes. Possui vinte e quatro anos de experiência na área da educação. Está há sete anos como gestora na rede estadual, e foi indicada ao cargo.

(vii) A professora nº. 11 é graduada em Educação Física, com pós-graduação (especialização) em Didática e Prática de Ensino. Possui vinte anos de experiência no magistério. Exerce a função de gestora há cinco anos na rede estadual de ensino, por indicação.

O perfil dos egressos que responderam pode ser resumido da seguinte forma:

- todas são graduadas no ensino superior;
- quatro (4) são diretoras de escola, e duas são vice-diretoras;
- apenas uma das sete gestoras é de escola municipal;
- todas já realizaram outros cursos de especialização;
- todas tem mais do que 20 anos de serviço como docentes;
- apenas duas têm licenciatura em pedagogia, as outras provêm de outras licenciaturas;
- o período em que exercem cargo de gestão vai de 4 a 9 anos;
- todas exercem o cargo por indicação.

3.4 O questionário

A pesquisa proposta coletou os dados por meio de um questionário (Anexo 1), contendo questões abertas e fechadas, dirigido a todos os sujeitos da pesquisa.

O questionário apresentou questões que foram agrupadas em três grandes blocos para efeito de análise geral: a) Concepções de gestão escolar, b) Participação Política; c) Autonomia da Escola Pública. Ainda, o questionário contou com uma parte introdutória de caracterização do egresso, na qual se buscou delimitar um perfil: masculino ou feminino; formação; tempo de trabalho no magistério; tempo na função de gestão e forma de ingresso nesta função. As outras questões apresentadas referem-se à gestão escolar, com o intuito de captar a concepção de gestão predominante entre os egressos, bem como matizes eventualmente diferenciadas.

Para a elaboração do questionário, tomou-se como principais referências os instrumentos utilizados por Dourado (2003) em pesquisa com diretores escolares da rede pública municipal de Goiânia. Ainda, utilizou-se um questionário elaborado por Campos (2006) para pesquisa junto aos diretores da rede pública da GERED de Joaçaba. Os objetivos específicos apontados no projeto do estudo serviram para focalizar as questões na direção da sua finalidade maior.

Os questionários foram entregues e explicados individualmente, com agendamento antecipado, visando uma melhor obtenção dos resultados. Entre as doze profissionais egressas do curso, não foi possível o contato com a professora nº.1 e a professora nº.10, ficando um contingente de dez gestoras agendadas para responder ao questionário conforme as datas expressas no Quadro 2. Deste contingente, no entanto, três não retornaram o questionário (as professoras nº.4, nº.6 e nº.12). O tempo estimado para o retorno do questionário foi de 30 dias. Parte das gestoras foi fiel aos prazos; duas, inclusive, retornaram os questionários antes do prazo estabelecido.

A análise dos questionários que retornaram permitiu perceber que as professoras nº.3, nº.11 e nº.7 não responderam a questão referente aos segmentos da comunidade escolar que deveriam participar das deliberações no âmbito administrativo, pedagógico e financeiro de uma escola. A professora nº.3 e a professora nº.11 responderam de forma incompleta a questão que apresentava as estratégias a serem utilizadas em caso de dificuldade financeira. A professora nº.5 respondeu de forma incompleta a questão referente à forma de administrar as metas e recursos estabelecidos pelos órgãos oficiais, não apresentando quais seriam.

3.5 Categorias de análise

Os dados obtidos nos questionários foram analisados tomando como categorias de análise alguns elementos básicos presentes nos conceitos definidores de uma gestão democrática: gestão escolar, participação política e autonomia da escola pública.

3.5.1 As categorias de análise e interpretações das respostas

a) Com relação à gestão escolar

Os autores que privilegiamos no nosso estudo concebem uma gestão escolar democrática como a expressão da atuação que promove a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas da escola, para garantir o seu avanço como instituição socioeducacional, bem como a promoção efetiva dos processos de ensino-aprendizagem.

Pretendeu-se averiguar a concepção das professoras investigadas a respeito da gestão escolar, com a intenção de perceber a maior ou menor aproximação desta com o que se entende por uma gestão democrática. Para tanto, solicitou-se o posicionamento sobre isto, com base também naquilo que entendem que compete ao gestor. As respostas, de uma maneira geral, indicam que as professoras compreendem **a gestão como um campo complexo de atuação, que vai desde o seu papel na direção da transformação social até a compreensão de que há necessidade de uma liderança pedagógica propositiva nas escolas.** Destacamos a seguir algumas das suas respostas, evidenciando tais posicionamentos:

A gestão escolar compreende o envolvimento da comunidade local e escolar no estabelecimento das finalidades e adequação dos meios de modo a garantir à escola o papel de transformação social (Professora nº. 3).

A gestão escolar é eficaz quando existe liderança pedagógica propositiva, firme, competente profissionalmente, que valoriza o desempenho tanto da equipe escolar como dos alunos (Professora nº. 8).

É necessária uma liderança pedagógica propositiva, firme, competente profissionalmente, que valoriza o desempenho tanto da equipe escolar como dos alunos (Professora nº. 5).

Pode-se afirmar, também, que as respostas evidenciaram que todas ressaltam **a necessidade de implementar na escola mecanismos de participação da comunidade escolar, como: eleição direta para diretor, criação do grêmio estudantil e do conselho escolar.** A consciência desta necessidade é um fator importante por apontar uma compreensão que se aproxima de uma gestão diferenciada nas escolas, capaz de promover responsabilização maior dos seus diversos atores.

O papel do gestor na **administração de recursos materiais e humanos** também foi ressaltado (Professora nº. 7), que trouxe à tona a necessária pressuposição de que há quatro dimensões importantes no trabalho do diretor, quais sejam: a administrativa, a pedagógica, a financeira e a jurídica.

Interrogadas sobre as **prioridades vinculadas ao trabalho da gestão escolar, elas afirmaram que deveriam ser observadas as necessidades da escola, definidas com a equipe técnica, professores e A.P.P.** Dessa forma, uma boa gestão escolar necessitaria de alguns procedimentos que variam, segundo os depoimentos das professoras. Consideramos importante especificar pelo menos 3 dos depoimentos a este respeito, por evidenciarem: (i), diferente ordem (hierarquia?) de prioridades; (ii) por sinalizarem os aspectos mais considerados pelas egressas em relação ao seu trabalho de gestão na escola.

1º Definir claramente as atribuições e o papel da equipe gestora e do Conselho Escolar, as atribuições comuns e as formas de articulação;

2º Possibilitar a participação efetiva dos diferentes segmentos nas decisões, na elaboração do PPP e na avaliação institucional;

3º Elaborar um Plano de Ações que se desdobre em ações voltadas à melhoria na realidade da escola, qual seja, o PDE;

4º Ter metas e objetivos claros e prioritários compartilhados com a equipe escolar;

5º Prever momentos de diálogo, formação continuada e estudos aos professores, equipe técnica e demais funcionários;

6º Analisar se a infra-estrutura física, merenda, equipamentos e utilização dos recursos didáticos são suficientes, de boa qualidade e atendem às reais necessidades dos alunos;

7º Prever medidas que combatam a evasão e auxiliem os alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem (Professora nº. 7).

1º Analisar os resultados do SAEB.

2º Explorar as avaliações já desenvolvidas internamente pela escola ou pelo sistema.

3º Participação efetiva de cada um dos segmentos escolares e da comunidade local.

4º Como vem sendo implementado o PPP na escola.

5º A escola buscar sua autonomia didática, financeira e administrativa.

6º Respeito à pluralidade do sujeito social.

7º Transparência de seus atos e decisões (Professora nº.8)

1º Saber ouvir.

2º Estar atento às solicitações da comunidade.

3º Mostrar responsabilidade e a importância do papel de cada um para o bom andamento da escola.

4º Respeitar as decisões tomadas em grupo.

5º Tornar a escola um espaço de sociabilidade.

6º Destacar a importância da integração das pessoas.

7º Aprimorar a qualidade do ensino.

8º Submeter o trabalho desenvolvido as avaliações da comunidade escolar (Professora nº. 2)

Pode-se inferir, a partir das respostas obtidas, que as professoras consideram a gestão uma dimensão importante para o bom andamento do trabalho escolar, mas entendem a necessidade de respeitar os órgãos colegiados nas diversas dimensões do seu trabalho.

A gestão democrática ganha, portanto, visibilidade no campo da administração escolar. Para a professora nº.2, por exemplo, cabe ao gestor, no sentido de conduzir uma melhor forma de dirigir a escola, considerar aspectos tais como:

[...] estabelecimento de relações de respeito e solidariedade entre escola e os órgãos do sistema educacional; construção coletiva do projeto escolar; elaboração e definição coletiva de projetos para a aquisição e aplicação de recursos financeiros; estabelecimento de objetivos de qualidade e responsabilização de cada agente escolar por seus resultados; maior participação de professores, pais e alunos nas decisões da escola (Professora nº. 2).

Essa forma de entender a gestão escolar é vista como um processo de agregação de valores no que diz respeito à tomada de decisões que compete à direção da escola. Ao estabelecer relações de respeito e solidariedade entre a escola e os órgãos do sistema educacional, há efetivamente possibilidade de construir um trabalho também com reforço externo à escola. A construção coletiva do projeto de escola desejado, bem como dos projetos necessários para aplicar os recursos disponíveis para a escola, é fator imprescindível para um maior sucesso tanto na implementação como nos resultados que poderão ser aferidos.

O exercício dessas atribuições é em si mesmo um aprendizado, que faz parte do processo democrático de divisão de direitos e responsabilidades no processo de gestão escolar (Professora nº. 8).

Como uma forma de organizar o trabalho pedagógico, implicando na administração dos recursos materiais e humanos (não desperdiçando recursos e aproveitando as potencialidades); como planejamento das atividades e ações; distribuição de funções e atribuições; partilha do poder, num processo de participação da comunidade escolar e garantia do financiamento das escolas pelo poder público (Professora nº.7).

O projeto Político Pedagógico é o instrumento teórico metodológico que a própria escola elabora de forma participativa, com o intuito de apontar a direção e os caminhos que a escola vai percorrer para desenvolver-se da melhor forma possível. Assim a gestão escolar é resultado de um conjunto e forças internas e externas (Professora nº. 5).

Percebe-se nas egressas a preocupação com a gestão escolar na perspectiva democrática: uma visão na qual a gestão não é apenas responsabilidade do diretor da escola, mas de toda a comunidade escolar, seja diretor, professor, aluno, funcionários ou pais. A gestão democrática se apresenta como uma alternativa, ou como o caminho para uma educação mais viva e real no seio das comunidades escolares. Distante da hierarquização e da burocracia, vislumbra-se uma escola na qual tanto o aluno, o professor, e até mesmo os pais, possam se considerar sujeitos do processo educacional.

b) Com relação à participação política

A participação deve ser entendida como a possibilidade e a capacidade de interagir e, assim, influir nos problemas e soluções considerados coletivamente.

É necessário, contudo, para o entendimento do que se considera uma participação política, ir mais a fundo na compreensão do que seja esta participação. É necessário considerar que esta participação não se constitui no sentido de construir a escola como um setor que se isola dos demais, e sim considerar que a participação de todos os grupos e pessoas que intervêm no processo de trabalho e no âmbito de uma escola, fazem parte de uma sociedade nacional, regional e local. É, portanto, um desafio a ser enfrentado: incitar todos à participação, sem isolar os problemas a serem enfrentados do seu contexto mais amplo.

O autoritarismo talvez seja hoje o grande enfrentamento: não responde mais aos anseios de participação dos setores da escola, seja nas discussões, nas decisões e na execução das escolhas financeiras, culturais e pedagógicas. As egressas do curso trazem elementos que reforçam este enfrentamento ao considerarem ser imprescindível para uma boa gestão escolar:

1ª construção coletiva do projeto escolar;

2ª o estabelecimento de objetivos de qualidade e responsabilização de cada agente escolar por seus resultados; e

3ª maior participação de professores, pais e alunos nas decisões da escola (Professora nº.7).

A participação política concorre para o aperfeiçoamento da *práxis* educacional, pois alimenta canais de envolvimento dos sujeitos sociais: nas etapas de discussão das prioridades da escola; da melhoria do ensino-aprendizagem; na eleição dos instrumentos para concretizar as escolhas realizadas democraticamente; e na reivindicação de condições de trabalho dos professores.

Percebemos que as respostas das professoras entrevistadas indicam uma compreensão do papel político da participação, ao falar sobre as relações que podem ser estabelecidas entre pais e professores nas escolas. Lembram que questões financeiras e administrativas, assim como pedagógicas, devem fazer parte das discussões da APP (Associação de Pais e Professores).

A participação política abarca um campo significativo no processo de gestão escolar, pois é a partir desta participação que se caracteriza a democracia na gestão. Uma forma de participação nesta esfera é a construção do PPP, que pode envolver toda a comunidade escolar. É como nos mostram as professoras quando interrogadas sobre a construção do PPP.

Deve ser construído por iniciativa da escola, envolvendo direção, equipe pedagógica, professores, e também com a participação de pais e alunos (Professora nº. 2.).

Por iniciativa da escola envolvendo toda a comunidade escolar, pais, alunos, professores, funcionários, respeitando os limites de conhecimento sobre o tema de cada segmento (Professora nº. 5).

Nas respostas das professoras identificamos que há o entendimento de que a gestão democrática participativa deve buscar o esforço coletivo dos professores, alunos e gestores para superar os obstáculos da burocratização administrativa institucional, incrementando os canais de intervenção coletiva da comunidade na vida escolar. A questão é visivelmente compreendida por elas como importante para reunir forças na construção teórico-crítica do projeto político-pedagógico, visando superar as formas tradicionais de administração.

Sabe-se que ainda são tentativas isoladas de alguns gestores que, numa perspectiva democrática, possibilitam a participação de segmentos escolares na vida organizacional da escola. Tal participação consiste em discutir com a comunidade as prioridades educacionais, inclusive com pais de alunos, garantindo, pelo menos a princípio, o aperfeiçoamento do debate e da prática educativa, além de proporcionar um caminho para a incorporação à dinâmica organizacional da escola dos sujeitos sociais, procurando incrementar o processo educativo. É preciso buscar a ampliação desta postura. Acredita-se que o curso realizado pelas gestoras propicia, pelo menos, os fundamentos para uma mudança de atitude frente à participação na gestão.

Essa perspectiva fica evidenciada nas respostas das professoras quando questionadas sobre os principais mecanismos de participação política que o gestor pode ou deve implementar:

Convite aos pais, grêmio estudantil, professores e conselho deliberativo para reuniões; decisões sempre com aprovação das partes; buscar parcerias com municípios, órgãos estaduais e iniciativa privada (Professora nº. 9).

Mantendo boa relação entre escola e comunidade; busca de parcerias; participação da comunidade escolar nas decisões da escola; propiciar comprometimento dos envolvidos; desenvolvimento de um processo de diálogo claro e aberto; elaboração de um plano de ação (Professora nº. 2).

Reuniões com a comunidade escolar; respeito as decisões tomadas no coletivo; palestras; plantão pedagógico; conselho de classe (Professora nº. 5).

APP; conselho deliberativo; conselho de classe; grêmio estudantil; avaliação institucional; parceria com a comunidade em geral (Professora nº. 3).

As professoras apontam efetivamente caminhos para ampliar a participação tanto dos segmentos internos da escola como de outras parcerias, ao citar, por exemplo, a busca de parcerias com o sistema municipal, órgãos estaduais, a iniciativa privada e comunidade em geral. Acredita-se que o mecanismo citado pela professora nº.3, referente à avaliação institucional, pode apontar para a equipe gestora diversos caminhos de manutenção ou alteração de procedimentos na gestão democrática ou participativa.

A democratização da escola, portanto, não pode se reduzir aos processos de escolha da direção. A gestão democrática participativa vai além e acena para uma mudança na distribuição do poder no interior da escola. Caracteriza-se pela participação coletiva das decisões substantivas, que definem a organização e funcionamento da escola. Pressupõe uma organização alicerçada na colaboração recíproca, na convivência sadia e no diálogo. Essa posição resulta, naturalmente, de concepções definidas no Projeto Político Pedagógico a partir da visão de mundo, de sociedade e do homem. Estas concepções indicam caminhos que direcionam os profissionais da escola a definirem a educação a ser oferecida e os procedimentos a serem desenvolvidos.

Neste capítulo, procurou-se inicialmente apresentar o projeto do Curso de Especialização em Gestão Escolar, que teve como proposta formar, em nível de

especialização, gestores educacionais das escolas públicas da Educação Básica e contribuir para a qualificação do gestor escolar na perspectiva da gestão democrática, da autonomia e participação, bem como da efetivação do direito à educação escolar básica com qualidade social.

As categorias de análise foram selecionadas para compreender o entendimento sobre a gestão escolar das egressas. As professoras, de um modo geral, demonstraram em suas respostas uma compreensão bastante significativa dos objetivos propostos pelo Curso. Em várias situações, elas apontaram a importância do envolvimento e comprometimento dos professores, pais e dos próprios alunos na gestão, não apenas como receptores e transmissores de conhecimentos, mas sujeitos responsáveis pelo processo escolar.

c) Com relação à autonomia da escola pública

A autonomia deve ser um processo que procura democratizar a prática pedagógica, permitindo a participação de toda comunidade escolar; participação essa nos âmbitos pedagógico, administrativo e financeiro, de caráter consultivo, deliberativo e normativo.

A descentralização do poder, democratização do ensino, instituição de parcerias, flexibilização de experiências, mobilização social pela educação, sistema de cooperativas, interdisciplinaridade na solução de problemas são alguns elementos ligados a esse processo de mudança. No entanto, nos alerta Barroso (1996):

[...] a autonomia da escola não é a autonomia dos professores, ou a autonomia dos pais, ou a autonomia dos gestores. A autonomia [...] é o resultado do equilíbrio de forças [...] entre os detentores de influência (externa e interna) [...]. Deste modo, a autonomia, afirma-se como expressão da unidade social que é a escola e não preexiste à ação dos indivíduos. Ela é um conceito construído social e politicamente, pela interação dos diferentes atores [sujeitos] organizacionais em uma escola. Isto significa que não existe [...] uma 'autonomia decretada', contrariamente ao que está subjacente às mais diversas estratégias 'reformistas' neste domínio. O que se pode decretar são normas e regras formais que regulam a partilha de poderes e a distribuição de competências entre os diferentes níveis

de administração, incluindo o estabelecimento de ensino (BARROSO, 1996, p. 186).

Em contraponto a uma “autonomia decretada”, o autor defende “a autonomia construída”. Esta autonomia construída, contudo, não abre mão da autoridade, que deve ser constituída por uma autoridade intelectual (conceitual e técnica), política (capacidade de repartir poder), social (capacidade de liderar) e técnica (capacidade de produzir resultados e monitorá-los). Entende, portanto, a autonomia como um processo edificado no dia-a-dia, através de uma ação coletiva competente e responsável, com direção.

Quando questionadas sobre a importância da autonomia no processo de gestão, as professoras entrevistadas consideraram que a escola tem buscado uma construção coletiva para a construção da sua autonomia. Assim, manifestaram-se alegando que a escola tem buscado a construção coletiva da autonomia escolar, por meio da implementação de canais de participação e compartilhamento de poder (Professoras nº. 3, nº.5, nº.7, nº.9 e nº.10).

Um dos canais que pode fortalecer o poder da escola enquanto instituição autônoma é o PPP (Projeto Político Pedagógico), instrumento criado para determinar as diretrizes do processo escolar, de forma coletiva. É como expressa a professora nº. 9: *“a construção do PPP deve ser por iniciativa da escola, envolvendo direção, equipe pedagógica e professores”*. Ou ainda com o envolvimento dos pais, alunos e dos funcionários (Professoras nº.2 e nº. 5). Nesse sentido, na medida que a escola puder contar com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, será atribuindo à gestão maior grau de autonomia e confiança no planejamento.

Outro canal para o desenvolvimento da autonomia da escola pode ser o PDE⁹ (Plano de Desenvolvimento da Escola) que tem por objetivo fortalecer a autonomia da gestão escolar a partir de um diagnóstico dos desafios de cada escola e da

⁹ A prioridade do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) é uma educação básica de qualidade. Isso significa o envolvimento também de todos — pais, alunos, professores e gestores, em iniciativas que busquem o sucesso e a permanência do aluno na escola. Outra medida adotada pelo governo federal no PDE é a criação de uma avaliação para crianças dos seis aos oito anos de idade, que tem por objetivo verificar a qualidade do processo de alfabetização dos alunos. Outras medidas/objetivos adotados pelo PDE: O Programa Brasil Alfabetizado, criado pelo MEC para atender os brasileiros com dificuldades de escrita e leitura; a criação de um piso salarial nacional dos professores; a ampliação do acesso dos educadores à universidade; criação dos institutos federais de educação profissional, científica e tecnológica. O PDE não pode ser apenas um projeto do governo federal. Tem de ser um projeto de todos os brasileiros.

definição de um plano para a melhoria dos resultados, com foco na aprendizagem dos alunos. O plano de cada escola, feito pela própria equipe, deve indicar as metas a serem atingidas para aumentar os indicadores educacionais, o prazo para o cumprimento dessas metas e os recursos necessários. Sobre a importância do PDE, uma professora respondeu que ele *“permite que a escola estabeleça metas e formas de atingi-la com vistas a alcançar seus resultados”*. (Professora nº. 8).

A autonomia, no entanto, como bem considerou a resposta dada pela professora abaixo citada, é:

[...] um aspecto complexo da escola pública, porque existe uma legislação que a regulamenta. A escola pode e deve buscar a autonomia no seu PPP, no sentido de, que escola temos, e que escola queremos? Que alunos temos, e que alunos (cidadãos) queremos formar? Respondendo estas questões, vai se buscar parcerias para construir a escola (educação) que queremos (Professora nº. 5).

Assim, percebemos que: (i) a autonomia é um processo em construção, coletivo e participativo, de partilha de responsabilidades, emergente do estabelecimento conjunto de decisões; (ii) não se trata, na efetivação desse processo, de a escola ser autônoma *para* alguém, para algum grupo, mas de constituir-se autônoma *com* todos, num processo de gestão democrática.

A autonomia escolar pode assim ser pensada como um processo de partilhamento do poder, num processo de cooperação entre União, estados e municípios e seus sistemas de ensino. Deve pautar-se nos princípios democráticos, visando, acima de tudo, o avanço da qualidade do ensino. Para isso ser realizado, é importante que haja conformidade entre as diretrizes instituídas nacionalmente e o espaço de ação da unidade escolar, e o “diálogo horizontal” entre os diferentes sujeitos envolvidos no processo de decisão, sejam eles diretor, professores, coordenadores, pais, alunos, assim como entre a escola e os setores administrativos da educação.

Percebe-se que as gestoras egressas do curso compreendem a complexidade da autonomia escolar, e que, principalmente, relacionam o seu

desenvolvimento à gestão democrática na escola, que se dispõe a fomentar processos participativos.

Nesse capítulo podemos evidenciar que as considerações das professoras com relação à gestão democrática se aproximam das propostas pelo curso. Elas destacaram que a gestão, por ser um campo de atuação complexo, exige uma atitude de transformação social e liderança pedagógica. No bojo desta atitude é necessário que a construção do PPP –um mecanismo de participação – seja coletivo, e que a responsabilidade pelo sucesso ou insucesso da gestão seja de toda a comunidade escolar, diretor, professor, aluno, funcionários ou pais. Nessa perspectiva é que se enraíza a autonomia da escola pública. A gestão democrática é vista como uma alternativa, ou como o caminho para uma educação mais viva e real no contexto das comunidades escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma série de questões norteou o estudo, tais como: Qual o contexto educacional que favoreceu a realização do Curso de Especialização em Gestão Escolar? Que concepção de gestão está presente na proposta político pedagógica do curso? Qual o perfil dos cursistas? Qual sua formação profissional e outros cursos de qualificação? Que tarefas são realizadas, atualmente, pelo egresso do curso? Que concepções de gestão orientam o seu pensamento atual sobre o trabalho educativo e a gestão educacional? Compreendem a gestão em sua dimensão política ou apenas técnica? O que pensam a respeito dos processos de escolha dos dirigentes escolares? Que mecanismos/dispositivos utilizam ou entendem que devem ser utilizados para gerir uma escola? O que pensam sobre a participação dos pais, professores, alunos e funcionários? Que atributos/características consideram necessários para ser um diretor/gestor de escola? O que consideram necessário para uma gestão “eficaz”?

Sendo assim, este estudo investigou as concepções sobre gestão escolar entre egressos do Curso de Especialização à distância em Gestão Escolar, coordenado pelo Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica (SEB/MEC) e oferecido no estado pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Para a sua contextualização, no primeiro capítulo faz-se referência ao contexto das reformas educacionais na América Latina e no Brasil, e também à centralidade da gestão nesse contexto. Resgatou-se, assim, inicialmente as idéias e perspectivas que nortearam as reformas educacionais nos anos 1990.

O Estado, nesta reforma, tendeu a descentralizar as suas responsabilidades, abrindo mão do protagonismo na execução das políticas educacionais, e centralizou o controle através dos sistemas de avaliação, tanto dos alunos como das instituições. Neste capítulo, portanto, pretendeu-se entender a centralidade que hoje ocupa a gestão escolar nos direcionamentos das políticas educacionais. A reforma educacional deu particular significado a esta dimensão do trabalho pedagógico, pelo seu significado instrumental para a consecução dos objetivos educacionais pensados como parte integrante dos processos de globalização.

Já no segundo capítulo, tomou-se a questão da gestão destacando as suas possibilidades no sentido de contraponto, isto é, num enfoque capaz de não subordinar a gestão à inevitabilidade da globalização neoliberal, direcionando-a aos direitos sociais de todos, isto é, ao direito à educação. Foram expostas neste capítulo as concepções de gestão escolar encontradas nas produções de alguns autores que serviram de base teórica para o estudo, dentre eles Libâneo (2003), Paro (1986 e 2007) e Dourado (2003).

Os autores que nortearam este trabalho compreendem a gestão democrática como algo imprescindível na estrutura das escolas. Apontam que a participação no processo de gestão deve ser de toda a comunidade escolar: diretores, professores, funcionários, alunos e pais, pois só assim encontraremos esses atores comprometidos com a educação e a formação do cidadão.

Dourado entende o espaço escolar como local de prática social, luta política, construção da autonomia e canais de participação. Enfatiza a gestão democrática como um conjunto de ações voltadas a administrar a estrutura física, material, pessoal, pedagógica e financeira da escola, sem autoritarismo, mas certamente com direção, envolvendo a participação dos atores do processo para sua legitimação. Para Dourado (2007), a escola é o espaço que agrega a socialização da cultura, mas também a sua problematização.

O autor entende a educação sob o prisma da socialização da cultura que o homem produz ao longo de sua história, e a escola como o espaço onde se produz e se apropriam saberes. A escola é o espaço para a prática social, luta política, construção da autonomia e canais de participação. Dourado (2007) atribui à gestão democrática a competência de administrar a estrutura física, material, pessoal, pedagógica e financeira do ambiente escolar.

No terceiro capítulo, inicialmente, apresentou-se o projeto do Curso de Especialização em Gestão Escolar freqüentado pelos gestores estudados, que teve como proposta formar, por meio de educação continuada, em nível de especialização, gestores educacionais das escolas públicas da Educação Básica, contribuindo para a qualificação do gestor na perspectiva da gestão democrática, da autonomia escolar e participação de todos, para a melhor efetivação do direito à educação escolar básica com qualidade social. Participação, liderança,

comprometimento e responsabilidade são alguns dos aspectos da gestão democrática que mais encontramos nas respostas das professoras pesquisadas.

As egressas do curso indicaram, como fatores que interferem na perspectiva de uma gestão escolar, a participação política de todos nos processos de gestão da escola, a autonomia da escola pública, e aspectos tais como relações democráticas, a forma de escolha do diretor visando a melhoria da escola, o tempo de atuação do gestor na área, as interferências das condições de trabalho . Apontaram ainda alguns aspectos positivos e negativos da função.

De um modo geral, as professoras que responderam ao questionário entendem que a gestão escolar diz respeito ao “envolvimento da comunidade local e escolar no estabelecimento das finalidades e adequação dos meios de modo a garantir à escola o papel de transformação social” (Professoras nº.2, nº.3, nº.7, nº.8, nº.9 e nº.10). Assim, a visão das dirigentes denota que a comunidade escolar é de fundamental importância para a definição das finalidades e da gestão dos meios que possibilitam contribuir para a melhoria do papel da escola.

Gestão escolar é gestão democrática, na visão das professoras entrevistadas. Elas entendem que a gestão democrática “é a implementação na escola de mecanismos de participação da comunidade escolar e local, tais como eleição direta para diretor, grêmio estudantil, conselho escolar”. (Professoras nº.2, nº.3, nº.5, nº.7, nº.8, nº.9 e nº.10). Verifica-se que elas incorporam um ideal de participação, simbolizado também no processo de eleição direta para diretor e na criação de instâncias colegiadas (conselho escolar e grêmio estudantil). O curso por elas realizado certamente trouxe acréscimos para suas concepções de gestão, como podemos perceber na perspectiva da professora nº 5:

[...] o conhecimento técnico para o exercício da função foi muito importante e também proporcionou conhecimentos de como articular e promover a gestão democrática, mais participativa na escola. O comprometimento de todos, tomada de decisões com o coletivo, estabelecer mecanismos de participação de todos os segmentos, articular interesses coletivos em prol da qualidade de ensino, transparência e coerência nas ações.

As gestoras pesquisadas entendem que no processo de participação política a forma de escolha do gestor (diretor) mais apropriada é “a escolha por meio de

eleição direta por pais, alunos e professores”. Uma das gestoras acrescentou ainda que, na sua opinião, o gestor, para concorrer ao cargo, deveria ser efetivo na escola e com seu estágio probatório cumprido, para evitar a extrema inexperiência escolar de professores ainda em fase inicial de profissionalização. Importante perceber que todas as pesquisadas estão no cargo por indicação do poder executivo, e mesmo assim defendem um procedimento democrático e participativo da comunidade escolar na escolha do gestor (diretor).

Com relação à autonomia escolar, aspecto de destaque na perspectiva da gestão escolar democrática, as gestoras dizem acreditar que a escola tem buscado a sua construção coletiva, por meio da implementação de canais de participação e compartilhamento de poder. A construção coletiva daquilo que denominamos “autonomia da escola” parece ser entendida na forma de uma autonomia que se conquista com o esforço de dar à escola uma identidade.

Os processos de construção implementados na direção da democratização escolar devem respeitar a especificidade da educação como política social, buscando a melhoria da escola para a transformação da sociedade numa direção de justiça social.

Falar em gestão democrática nos remete, portanto, quase que imediatamente à pensar em autonomia e participação, tarefas complexas, pois se pode crer na idéia de liberdade total ou independência, quando temos que considerar os diferentes agentes sociais e as muitas interfaces e interdependências que fazem parte da organização educacional. Por isso, deve ser muito bem trabalhada, a fim de equacionar a possibilidade de direcionamento camuflado das decisões, ou a desarticulação total entre as diferentes esferas, ou o domínio de um determinado grupo, ou ainda, a desconsideração das questões mais amplas que envolvem a escola.

Para finalizar, o nosso estudo permite concluir que as gestoras egressas do curso apresentam uma compreensão bastante próxima daquilo que o projeto do curso pretendeu desenvolver: uma compreensão da gestão escolar no sentido da garantia do direito de todos à educação. E da necessidade de ampliar os mecanismos de participação nas escolas, para possibilitar não apenas um melhor planejamento das atividades escolares, mas também da sua efetivação.

Desta forma, o trabalho procurou analisar as concepções de gestão escolar de acordo com os objetivos propostos. Com isso cabe em um próximo estudo focalizado na prática da gestão desses professores ex-cursistas, tendo em vista que as concepções que já foram abordadas.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

AZEVEDO, J.M.L. de. Implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal. **Educação & Sociedade**. v.23, n. 80. São Paulo: Cortez; Campinas, CEDES, 2002. (número especial de 2002).

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estrategias para la educación: examen Del Banco Mundial 14948**. Washington, Enero 1996.

BARROSO, J. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In BARROSO, J. (org.). **O estudo da escola**. Porto: Porto, 1996.

BAZZO, V. L. As conseqüências do processo de reestruturação do estado brasileiro sobre a formação dos professores da educação básica: algumas reflexões. In: PERONI, V.;BAZZO, V. L; PEGORARO, L. **Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal**: entre o público e o privado. Porto Alegre: UFRGS, 2006. p. 25-48.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Edições 70, 2008.

BARROSO, J. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In: BARROSO, J. (Org). **O estudo da escola**. Porto: Porto Editora. 1996

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais do Curso de Especialização em Gestão Escolar**. MEC/SEB/DASE/CAFISE, 2007.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**, Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília.

BRASIL. **Plano Nacional da Educação**, Lei n. 10. 172, de 2001.

BRASIL. **Projeto do Curso de Especialização em Gestão Escolar**. Brasília: MEC/SEB/CAFISE, 2006.

BRASIL. **Programa Nacional Escola de Gestores: projeto Santa Catarina**. Brasília: MEC/SEB/CAFISE, 2006.

BOBBIO, N. **Liberalismo e democracia**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

CASASSUS, J. A Reforma Educacional na América Latina no Contexto de Globalização. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: FCC. nº 114, de novembro de 2001.

_____. A reforma educacional na América Latina no contexto da globalização. In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, nº 114, nov. de 2001.

_____. Problemas de la gestión educativa en la América Latina: la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B. **Em Aberto**. Brasília, v. 19, nº 75, p. 49-69, jul. 2002.

_____. **Tarefas da educação**. Tradução: Oscar Calavia Sáez. Campinas: Autores Associados, 1995.

CAMPOS, R. F. **Relatório final da pesquisa “Concepções e práticas dos diretores das Escolas públicas das redes estadual e municipal da 9ª GEECT/Joaçaba”**. UNOESC, 52p. 2006.

CAMPOS, R. F. **A Reforma da formação inicial dos professores da educação básica nos anos de 1990: desvelando as tessituras da proposta governamental**. 2002. 231 p. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Ciências da Educação. UFSC, Florianópolis, 2002.

CARNOY, M.; CASTRO, C. de M. (org.). **Como anda a reforma educacional na América Latina?** Rio de Janeiro: Editora FGV, 1997.

CASTELS R. **Les Métamorphoses de la Question Sociale**. Paris: Arthème Fayard. 1995.

CATTONAR, B. Evolução do modo de regulação escolar e reestruturação da função de diretor de escola. **Educação em Revista**. Belo horizonte, v. 44, p. 185-2008. Dezembro, 2006.

CEPAL. **América Latina y el Caribe: políticas para mejorar la inserción en la economía mundial**. Santiago de Chile, abril de 1995.

CEPAL/UNESCO. **Educación y conocimiento**: eje de la transformación productiva con equidad. Santiago de Chile, agosto de 1992.

CEPAL/UNESCO. **Invertir mejor para invertir más**: financiamiento y gestión de la educación en América Latina y el Caribe. Santiago, 2005.

CERQUEIRA, D. M. de A. ; FREITAS, K. S. de. GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA : uma análise da prática. **REVISTA BRASILEIRA DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO**. São Bernardo do Campo: v. 15, n. 2, p. 185-192, jul./dez., 1999.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CORRAGIO, J. L. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMASI, L; WARDE, M. J.; HADDAD, S (Org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 75-123.

CURY, C. R. J. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **RBPAE**, São Bernardo do Campo, v. 18, n. 2, p.163-174, jul./dez. 2002.

DOURADO, L. F. **Gestão escolar democrática – a perspectiva dos dirigentes escolares da rede municipal de Goiânia**. Goiânia: Editora Alternativa, 2003.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectiva. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007

DOURADO, L. F. Reforma do Estado e as políticas para a Educação Superior no Brasil nos Anos 90. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 80 - setembro 2002., p. 234 - 252

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J.F.; SANTOS, C.A. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Brasília, DF: INEP, 2007.

FONSECA, M; TOSCHI, M e OLIVEIRA, J F. (org.) **Escolas Gerenciadas – Planos de Desenvolvimento e Projetos Político-Pedagógicos em Debate**. Goiânia: UCG, 2004.

GADOTTI, M. **Escola Cidadã**. Questões da nossa época. São Paulo: Cortez, 1993.

GADOTTI, M. **Diversidade cultural e educação para todos**. Rio de Janeiro, Graal, 1992.

GATTI, B. e BARRETO, E. S. de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília, Unesco, 2009.

HARVEY, D. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.

LAUGLO, J. Crítica às prioridades e estratégias do Banco Mundial para a educação. **Cadernos de Pesquisa**, março de 1997, n. 100, pp. 11-36. São Paulo: Fundação Carlos Chagas.

LEHER, R. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para o “alívio da pobreza”**. 1998. 267 f. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

LÍBÂNEO, J. C. **Educação Escolar: política, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, S. A. de S. da C. Gestão da Escola: uma construção coletiva– superando conflitos e rompendo com a rotina burocrática. *Política Educacional e Gestão escolar*. **RBPAE**. Porto Alegre. V 15, n2. p. 137-256. jul/dez 1999.

LÜCK, H. Gestão escolar e formação de Gestores. **Em Aberto**. Brasília, v. 17, n. 72, p. 1-195, fev./jun. 2000.

MACHADO, M. A. C. **Gestor Escolar**. Instituto Cultiva – formação para a gestão participativa. Governo de Minas Gerais. Acesso: http://www.cultiva.org.br/texto_publico/participacao_gestao_escolar_semg.pdf

MARQUES, J. C. Proposta básica para gestão. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, 6 (1): 109 – 20 jan. / abr. 1981.

MUNARIM, A. et ali. **Relatório Final do Curso de Especialização em Gestão Escolar**. UFSC – Florianópolis, 2008.

OLIVEIRA, D. A. de. A gestão democrática da educação no contexto da reforma do Estado. In: FERREIRA, N. S. A; AGUIAR, M. A. da S. (Orgs.). **Gestão da Educação: Impasses, perspectivas e compromissos**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2006.p. 91-112.

PARO, V. H. **Gestão escolar, democracia e qualidade de ensino**. 1ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2007.

_____. **Administração escolar: uma introdução crítica**. São Paulo: Editora Cortez; Autores Associados, 1986.

PEREIRA, L. C. B. **A Reforma do Estado dos anos 90: Lógica e Mecanismos de Controle**. MARE – Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. Cadernos. Brasília DF, 1997.

PERONI, V. **Política educacional e papel do Estado: no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.

RIVAS, R. H. **Política de descentralización en la educación básica y media en América Latina: Estado del Arte**. Santiago/Chile: UNESCO/REDUC, 1991.

SANDER, B. **Gestão da Educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento**. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Campinas, SP. Autores Associados, 2008. Edição Comemorativa.

SCHNECKENBERG, M. Democratização da gestão e atuação do diretor de escola municipal. **RBPAE**. V.25, n.1, p. 115-137, jan./abr. 2009.

SHIROMA, E. O. MORAES, M. C. M. de. EVANGELISTA, O. **Política Educacional**. 2ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F. . La resignificación de la democracia escolar mediante el discurso gerencial: liderazgo, gestión democrática y gestión participativa. In: FELDFEBER, M; OLIVEIRA, D. A. (Org.). **Políticas educativas y trabajo docente: Nuevas regulaciones, Nuevos sujetos?**. 1 ed. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 2006, p. 221-237.

TIRAMONTI, G. O cenário político e educacional dos anos 90: a nova fragmentação. Tradução: Neide Luzia de Rezende. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, no. 100, março de 1997.

ANEXO

ANEXO 1

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA
ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**PESQUISA COM OS CURSISTAS EGRESSOS DO CURSO DE
ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR OFERECIDO PELA UFSC**

Nome: _____

Cidade: _____

Escola: _____

(☐) Municipal (☐) Estadual

CARACTERIZAÇÃO DO CURSISTA

I. (☐) masculino (☐) feminino

II. Formação:

Curso de graduação: _____

Outro curso de Pós-graduação cursado: _____

III. Tempo de trabalho no magistério: _____

Tempo na função de diretor ou outra função na gestão: _____

Forma de ingresso na função de diretor ou na outra função na gestão:

QUESTÕES

1. Na sua opinião a **gestão escolar** pode ser compreendida como **(assinale apenas uma alternativa)**:

- a) forma de organizar e gerenciar todo o trabalho na escola, de maneira a cumprir os objetivos e metas estabelecidos pelo sistema;
- b) administração dos recursos materiais e humanos, o que leva ao planejamento de atividades, distribuição de funções e tarefas, na relação interpessoal de trabalho e poder;
- c) o envolvimento da comunidade local e escolar no estabelecimento das finalidades e adequação dos meios de modo a garantir à escola o papel de transformação social;
- d) o cumprimento de normas curriculares, administrativas e financeiras determinadas pelas políticas oficiais.

2. O que você compreende por **gestão democrática** **(assinale apenas uma alternativa)**:

- a) é a implementação na escola de mecanismos de participação da comunidade escolar e local, tais como eleição direta para diretor, grêmio estudantil, conselho escolar;
- b) é a definição clara dos papéis e definição de responsabilidades dos agentes da escola, tais como diretor, coordenador, professor e aluno;
- c) é quando os pais e os alunos assumem a condução pedagógica e administrativa da escola;
- d) é quando a escola tem plena autonomia didática, financeira e administrativa concedida pela Secretaria de Educação.

3. Na sua opinião, **uma gestão escolar é eficaz** quando **(assinale apenas uma alternativa)**:

- a) O diretor estabelece metas, em concordância com as políticas da Secretaria de Educação, e consegue atingir seus objetivos;
- b) Existe Liderança pedagógica propositiva, firme, competente profissionalmente, que valoriza o desempenho tanto da equipe escolar como dos alunos.
- c) Existe capacitação centrada na prática. Focalizada nos resultados e dificuldades, envolvendo a equipe como um todo e com certo controle da própria escola sobre conteúdos e metodologias da capacitação.
- d) O gestor apresenta expectativas elevadas. Indispensáveis para criar cultura de sucesso, devem comunicar com clareza a convicção de que os alunos são capazes de atingir os objetivos de aprendizagem estabelecidos.

4. Em seu entendimento qual das formas de escolha do diretor (a) é a mais apropriada (**apenas uma alternativa**):

a) Indicação pelos poderes públicos

b) Aprovação em concurso público

c) Escolhido por meio de eleição direta por pais, alunos e professores

d) Outra forma. Qual: _____

5. As condições de trabalho, envolvendo salário, jornada de trabalho, motivação, relações interpessoais podem interferir no processo de gestão da escola?

() sim () não

Por que/como: _____

6. Considerando as atividades inerentes a gestão da escola em que você atua, indique três aspectos que podem ser considerados positivos:

7. Considerando as atividades inerentes a gestão da escola em que você atua, indique três aspectos que podem ser considerados negativos:

8. Na sua opinião é imprescindível para a gestão escolar (**assinale por ordem de importância**; exemplo: 1º para a mais importante, e assim sucessivamente):

() eleição do dirigente escolar

() construção coletiva do projeto escolar

() elaboração e definição coletiva de projetos para a aquisição e aplicação de recursos financeiros;

() criação de instâncias colegiadas de decisão na escola

() implementação ou consolidação da autonomia escolar

- () estabelecimento de objetivos de qualidade e responsabilização de cada agente escolar por seus resultados;
- () maior participação de professores, pais e alunos nas decisões da escola;
- () estabelecimento de relações de respeito e solidariedade entre escola e os órgãos do sistema educacional.

9. No envolvimento com a comunidade quais dos mecanismos você considera mais importante para uma escola. **(complete por ordem de importância;** exemplo: 1º para a mais importante, e assim sucessivamente)

- () associação de pais e professores
- () conselho escolar
- () conselho de classe
- () grêmio estudantil
- () outro. Qual: _____

10. Você considera a atuação da APP:

- () imprescindível () importante () secundária () irrelevante

11. O que você considera mais importante na atuação da APP junto a escola a escola? Assinale apenas uma alternativa.

- a) tanto nas questões financeiras e administrativas, como também em questões relacionadas ao âmbito pedagógico;
- b) nas questões de âmbito financeiro, partilhando decisões com a escola
- c) nas questões de âmbito financeiro, sancionando/ referendando decisões já tomadas pela direção da escola;
- d) nas questões pedagógicas, tomando decisões conjuntamente com a direção.

12. O que você considera mais importante na gestão de uma escola? **Assinale apenas uma alternativa.**

- a) autonomia administrativa
- b) autonomia pedagógica
- c) autonomia financeira
- d) autonomia jurídica

13. No que se refere à autonomia escolar, qual das alternativas seguintes mais se aproxima daquilo que na sua opinião é o mais significativo? **Assinale apenas uma alternativa.**

- a) a autonomia escolar tem sido decretada pela administração central e regional, o que não tem produzido alterações significativas na participação da comunidade no cotidiano escolar;
- b) a escola tem buscado a construção coletiva da autonomia escolar, por meio da implementação de canais de participação e compartilhamento de poder;
- c) a comunidade escolar ainda não implementou ações efetivas na busca da autonomia escolar;
- d) a autonomia escolar ainda não constitui preocupação central para os segmentos da escola;
- e) a unidade escolar é autônoma, possuindo as condições político-administrativas e pedagógicas para o exercício dessa prerrogativa.

14. Na sua concepção assinale por ordem de importância (1ª, 2ª ...) todos os segmentos que deveriam participar das deliberações no âmbito administrativo, pedagógico e financeiro de uma escola:

- () diretor, decisões de caráter administrativo, pedagógico e financeiro;
- () professores, de todos os âmbitos acima especificados;
- () professores, apenas do âmbito pedagógico
- () apenas equipe técnica participa de todos estes âmbitos deliberativos
- () equipe técnica do âmbito pedagógico.

15. Qual a forma de construção do PPP que você considera mais significativa **(assinale uma alternativa)**

- a) por iniciativa da escola, envolvendo direção e coordenação/equipe pedagógica;
- b) por iniciativa da escola, envolvendo direção, equipe pedagógica e professores;
- c) por exigência da secretaria da educação, envolvendo direção e equipe pedagógica
- d) por exigência da secretaria de educação, envolvendo direção, equipe pedagógica e professores;
- e) Outra. Qual : _____

16. Qual a sua compreensão sobre a autonomia da escola, conceito hoje muito afirmado particularmente na organização do Projeto Político Pedagógico da escola?

17. Na Construção do PDE ou PDI qual das opções você considera a mais procedente?

- a) somente a direção
- b) direção e equipe pedagógica
- c) direção, equipe pedagógica e professores
- d) direção, equipe pedagógica, professores, pais e alunos
- e) outra. Qual: _____

18. Na sua opinião o PDE/PDI é importante pois:

- a) permite que a escola estabeleça metas e formas de atingi-la com vistas a alcançar seus resultados;
- b) importante pois divide as tarefas de administração, distribuindo as responsabilidades por sua execução
- c) é um instrumento de gestão que possibilita ao diretor ser também responsabilizado, pelos órgãos oficiais, por sua atuação na escola;
- d) não tem funcionado pois o diretor não dispõe de autonomia e recursos para viabilizar as metas determinadas;
- e) a escola não tem PDE/PDI.

19. Em seu trabalho rotineiro, o gestor deve administrar metas e recursos estabelecidos pelos órgãos oficiais:

() sim () não

Quais: _____

20. Como você estabelece (ou acha que devem ser estabelecidas) as prioridades para a utilização dos recursos recebidos pela escola:

- a) observando as prioridades da escola
- b) definindo com a equipe técnica as prioridades da escola
- c) definindo com a equipe técnica e os professores
- d) definindo com a equipe técnica, professores e APP
- e) outra. Qual: _____

21. Apresente, por ordem de importância (1ª, 2ª etc), quais são as prioridades de uma boa gestão na escola:

- 1ª _____
- 2ª _____
- 3ª _____
- 4ª _____
- 5ª _____

22. Em situações de dificuldades financeiras, apresente por ordem de frequência (1ª, 2ª) , quais são as estratégias que você utiliza ou utilizaria :

- () colaboração espontânea dos pais
- () festas e bingos com participação dos pais e comunidade
- () colaboração de empresários e/ou outras instituições sociais
- () mutirão com os pais para efetuar reparos e melhorias na escola
- () cantina
- () Rifas
- () Outra. Qual: _____
- _____
- _____

23. As metas relacionadas a qualidade de ensino fazem parte de um plano de metas maior definido pelos órgão oficiais. Enumere por ordem de importância (1ª, 2ª), quais são as metas nesse âmbito:

- 1ª _____
- 2ª _____
- 3ª _____
- 4ª _____
- 5ª _____

24. Com relação a obtenção de uma boa qualidade de ensino, você considera: **(assinale apenas uma opção):**

- a) que os professores devem se comprometer mais, sendo oportuna a implementação de mecanismos de avaliação de desempenho e de responsabilização pelos resultados de seu trabalho;
- b) os professores devem se comprometer mais, porém é preciso que esse comprometimento seja acompanhado de condições efetivas para que seu trabalho possa ser realizado com sucesso;
- c) os professores são comprometidos, porém as condições de seu trabalho não favorecem o pleno sucesso de seu trabalho pedagógico;

d) não se trate apenas do comprometimento dos professores, as condições de organização e funcionamento da escola dificultam a obtenção de resultados mais positivos;

e) este é um problema que não diz respeito apenas aos professores, mas também a direção e equipe técnica.

25. Após realização do curso de especialização em Gestão Escolar, a sua compreensão de gestão escolar sofreu alguma alteração ou ampliação? Qual?

26. Cite alguns procedimentos que você considera importante serem utilizados na gestão de uma escola.

27. Na escola em que você atua, a participação da comunidade (pais, professores, alunos e funcionário) nos processos decisórios, é considerada:

a) ótima b) boa c) regular d) fraca e) inexpressiva

28. Na sua opinião quais são os principais mecanismo de participação política que o gestor pode ou deve implementar para propiciar/aumentar esta participação ? (aponte por ordem de importância)

1°		
2°		
3°		
4°		
5°		
6°		
7°		

29. Assinale a afirmativa que você entende como parte da autonomia escolar:

() Liberdade da escola em escolher as disciplinas e os conteúdos que devem ser estudados

() Adaptação do currículo oficial às circunstâncias particulares da escol