

EDILENE APARECIDA CORREIA PONTES

**GESTOR ESCOLAR: DEMANDAS E DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NA
REDE PÚBLICA ESTADUAL PAULISTA**

**UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO
UNICID**

SÃO PAULO

2007

EDILENE APARECIDA CORREIA PONTES

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**GESTOR ESCOLAR: DEMANDAS E DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NA
REDE PÚBLICA ESTADUAL PAULISTA**

Dissertação apresentada
como exigência parcial para
obtenção do título de
Mestre em Educação junto
à Universidade Cidade de
São Paulo- UNICID sob
orientação do Prof. Dr. Jair
Militão da Silva.

UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO

SÃO PAULO

2007

COMISSÃO JULGADORA

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo examinar a prática do gestor escolar no cotidiano das escolas públicas estaduais de São Paulo, contextualizando as demandas dos órgãos centrais e locais, as demandas e os desafios da gestão da escola e a formação continuada do gestor, tendo como foco a gestão de pessoas. A metodologia do estudo baseou-se nos relatos de experiência da pesquisadora como gestora iniciante de escola pública, além de uma revisão bibliográfica de livros, artigos, dissertações, cadernos de instituições universitárias e exame da legislação federal e estadual, dentre outras. Observou-se que o grande desafio do gestor é sair da sala de aula e enfrentar a gestão escolar com o curso de pedagogia, a experiência do magistério e a bibliografia do concurso, só estes requisitos não bastam, pois é preciso continuar estudando, daí a importância da Formação Continuada. Durante a experiência vivida, pôde-se observar a importância da afetividade na dinâmica da escola; o papel do gestor é fundamental dentro da escola, pois move as energias presentes na instituição escolar, promove mudanças que exigem atitudes que nem sempre estão instituídas legalmente, mas sim humanas. O gestor precisa agir com sabedoria porque trabalha com relações humanas e como tal precisa tratar com afetividade e sensibilidade os funcionários envolvidos, a fim de que a escola seja autônoma e tenha em seu interior sujeitos coletivos interessados em sua manutenção e transformação.

Palavras-chave: Gestão Escolar; Demandas e Desafios; Rede Pública; Políticas Públicas, Formação Continuada.

Abstract

The present research had as its objective to check the tasks of a school manager in the everyday routine of public schools in the state of Sao Paulo, contextualizing the demands of local and central organs, the demands and challenges of the school management and the manager graduation, focusing on people's management. The methodology of the studies is based on the report of the researcher's experience as a beginner school manager of a public school, besides a bibliographic review of books articles, essays, college notebooks and the study of the federal and state laws among others. It was observed that the great challenge of the manager is to leave the classroom and face the school management with the pedagogy degree, the teaching experience and the bibliography of the course, only these qualifications are not enough, it is necessary to keep on studying then comes the importance of a post graduation course. During the experience faced, it was observed the importance of affection in the school dynamic. The school manager's role is fundamental in the school, because he moves the energy in the institution, provides changes that require attitudes which not always are legally established, but human. The manager needs to act with wisdom because he deals with human relationships and it's necessary affection and sensibility for the school to be autonomous and have in its interior people interested in its maintenance and changes .

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

1.1. Objeto de estudo e justificativa.....	9
1.2. Delimitação do tema-problema.....	13

CAPÍTULO I

TRAJETÓRIA DE UM GESTOR ESCOLAR.....	16
1. Escola Estadual A	18
2. Início do ano letivo de 2003.....	24
3. Escola Estadual B.....	43
4. Escola Estadual C.....	48
5. Escola Estadual D	50

CAPÍTULO II

DEMANDAS E DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR	58
1. Escola como organização social educativa	58
2. Gestão democrática	60
3. Descentralização.....	63
4. Cultura organizacional da escola.....	66
5. Demandas da escola: dimensões da gestão escolar.....	68
5.1 - Gestão participativa.....	69
5.2 - Gestão pedagógica.....	69
5.3 - Gestão de serviços de apoio, recursos físicos e financeiros.....	69
5.4 - Gestão de resultados educacionais.....	70
5.5 – Gestão de pessoas.....	70
5.6 - Gestão afetiva.....	71

CAPÍTULO III

COMO NASCE UM GESTOR ESCOLAR: FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA.....	83
Formação continuada dos gestores escolares da rede pública estadual paulista a partir de 2003.....	86
2. Formação continuada centralizada.....	89
2.1. Teia do saber	89
2.2 . PROGESTÃO.....	91
3. Formação continuada descentralizada.....	93
3.1. Bolsa Mestrado.....	94

3.2.Especialização em Gestão educacional com ênfase em liderança comunitária e empreendedorismo Social- UNICAMP/SEE	95
3.2.1. Dinâmica do curso.....	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	112
ANEXO	

INTRODUÇÃO

1.1 Objeto de Estudo e Justificativa

Este trabalho de pesquisa tem por objetivo refletir sobre a prática do gestor de escola pública estadual paulista, contextualizando as demandas e os desafios enfrentados pelo gestor escolar, sendo seu eixo norteador a gestão de pessoas.

Entende-se aqui por demandas da gestão escolar, todas as solicitações e obrigações que o gestor deve cumprir ao assumir o cargo de diretor de escola, tanto dos órgãos superiores (Secretaria Estadual de Educação por meio da Diretoria de Ensino), como também da comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários que trabalham na escola).

Dentre as demandas da gestão escolar, são: gestão de pessoas (acompanhamento da vida funcional dos professores e dos funcionários e documentação de alunos), gestão pedagógica (coordenação do processo ensino-aprendizagem, desenvolvimento, acompanhamento e avaliação da execução do projeto político-pedagógico da escola), gestão política (implementação das leis, das políticas públicas elaboradas pelo Estado, dos programas educacionais dos órgãos centrais e integração dos órgãos públicos locais com a escola e a comunidade), gestão financeira (com o Conselho de Escola e a APM que deliberam sobre a utilização dos recursos públicos, destinados à escola e fazem a prestação de contas aos órgãos superiores), gestão de patrimônio (preservação do prédio, equipamentos e mobiliários da escola), gestão de serviços de apoio

(observa a qualidade dos serviços prestados pela escola em relação ao atendimento ao público).

Inicialmente, pretendia examinar todas as demandas do gestor escolar, mas percebi que o assunto era complexo para ser tratado em um único trabalho, por isso resolvi delimitar o tema e analisar somente as questões relacionadas à gestão de pessoas, que é uma demanda da gestão escolar que envolve a participação da comunidade, o relacionamento interpessoal, a valorização da pessoa humana como sujeito capaz de transformar e humanizar o processo ensino-aprendizagem.

No contexto, esta pesquisa tem como eixo teórico a pedagogia do sujeito coletivo, que considera a dimensão humana e cultural de um grupo com identidade e metas comuns.

Em uma instituição verdadeiramente humana, não cabem o autoritarismo, a imposição ou a ditadura do chefe, mas sim uma gestão participativa em que todos sejam convidados a participar das decisões e sintam-se envolvidos e responsáveis pelas ações e resultados do trabalho educativo.

Ao perceber a escola como um universo, onde convivem pessoas com características pessoais, experiências e expectativas bem diferenciadas entre si, com responsabilidades e tarefas, muitas vezes, conflitantes são necessárias ações de harmonização em nome de uma missão comum e é esse o desafio do gestor escolar, coordenar o esforço humano coletivo e mover suas energias em prol de um objetivo, que é o sucesso do processo ensino-aprendizagem de sua unidade administrativa.

Os termos diretor de escola e gestor escolar, bem como administração e gestão escolar aparecem como sinônimos nos documentos oficiais da Secretaria Estadual de Educação. Ultimamente gestor e gestão escolar são as expressões mais utilizadas na literatura que aborda a temática da Administração escolar.

Utilizo o termo funcionários, neste trabalho, para representar o conjunto dos profissionais que atuam no serviço de apoio da escola (auxiliares administrativos, pessoal de limpeza, merendeiras e inspetores de alunos).

Gestão de pessoas é uma das demandas da gestão que exige mais energia e atenção do gestor escolar, pois o trabalho humano envolve aspectos próprios da natureza humana que são a objetividade e a subjetividade.

Por objetividade, entende-se o fator externo ao ser humano, a realidade que o cerca e por subjetividade fatores internos.

Para Silva, subjetividade humana é constituída basicamente pela forma de percepção que temos da realidade e pelos significados que atribuímos às coisas e pessoas com as quais interagimos, incluindo a nossa própria pessoa (SILVA, 2000).

Representações são idéias, valores, conceitos e imagens que temos a respeito de nossa realidade e são individuais, pois duas pessoas não podem experimentar uma mesma vivência, embora possam vivenciar um mesmo fato ou acontecimento, porque cada uma delas representará esse fato ou acontecimento de maneira pessoal e diferente.

Para Patrão, considerar as representações que cada educador tem sobre seu trabalho tem como objetivo:

a) conhecer a natureza do educador e, assim, captar o seu envolvimento, isto é, como se envolve e como envolve os outros; b) identificar as possibilidades de esse educador tornar-se um agente de mudanças na transformação do seu cotidiano escolar ou de apenas se manter como instrumento de manipulação; c) conhecer o cotidiano e as práticas que ali se desenvolve (PATRÃO, 2000, P. 77).

Conforme refere Patrão:

Na análise do discurso cotidiano, especialmente na observação do uso cíclico de palavras e conceitos utilizados pelos indivíduos ao explicar os fenômenos educacionais, ficam nítidos a intensa transitoriedade, o desgaste e a renovação das representações, que acompanham o

desgaste e a renovação de todas as relações sociais no mundo moderno (PATRÃO, 2000, p. 76).

Para Derrida

[...] Tudo que dizemos tem um “antes” e um “depois” – uma “margem” na qual outras pessoas podem escrever. O significado é inerentemente instável: ele procura o fechamento (a identidade), mas ele é constantemente perturbado (pela diferença). Ele esta constantemente escapulindo de nós. Existem sempre significados suplementares sobre os quais não temos qualquer controle, que surgirão e subverterão nossas tentativas para criar mundos fixos e estáveis (DERRIDA, 1981, apud HALL, 2002, p. 41).

Nesse contexto, o gestor escolar deve conhecer o pensamento dos seus educadores, suas representações e os significados que eles dão às suas ações, para que possa intervir e propor mudanças dentro da escola e do fazer pedagógico desses professores.

Um dos caminhos apontados por Patrão (2000), é valorizar esse indivíduo, sua cultura, ampliando sua capacidade reflexiva e criativa e, nesse processo, “dar-lhe-voz”.

Portanto, a gestão de pessoas demanda um gestor/educador, preocupado com as necessidades do grupo, que abre espaços de reflexão, troca de experiências e estudo, visando um movimento contínuo de ação/reflexão.

Rios refere que:

Uma reflexão implica sempre uma análise crítica do trabalho que realizamos. Se estamos fazendo uma reflexão sobre nosso trabalho, estamos questionando sua validade, o significado que ele tem para nós e para os sujeitos com quem trabalhamos, e para a comunidade da qual fazemos parte e que estamos construindo. A resposta às questões

que nos propomos só pode ser encontrada em dois espaços: no da nossa prática, na experiência cotidiana da tarefa que procuramos realizar, e no da reflexão crítica sobre os problemas que essa prática faz surgir como desafios para nós (RIOS, 2001,p. 46).

Nesta perspectiva, o trabalho de pesquisa foi assim constituído: o primeiro capítulo, traça a trajetória de um gestor iniciante, seus medos e suas angústias frente à gestão escolar. O segundo capítulo trata das demandas e desafios da gestão escolar, tendo como foco a gestão de pessoas e o terceiro capítulo examina a formação inicial e continuada do gestor escolar, mostrando as políticas públicas de formação em serviço implantadas pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo.

*O tema **GESTOR ESCOLAR: Demandas e desafios da gestão escolar na rede pública estadual paulista** surgiu das reflexões feitas sobre minha prática como gestora iniciante em escolas da rede pública estadual, pois, nesse processo ação-reflexão percebi que me faltavam subsídios para enfrentar a realidade vivenciada dentro da gestão escolar, sobretudo quando se referia à gestão de pessoas e à gestão democrática.*

Para contribuir e fornecer dados ao desenvolvimento da pesquisa, pretendo basear-me no relato de minha experiência profissional, como gestora de escola pública estadual paulista, na análise documental e no estudo bibliográfico sobre a temática.

Assim, identifico as fontes que me deram sustentação para a realização deste trabalho: livros, sites da internet, teses, dissertações e outros.

1.2 Delimitação do tema-problema

Para assumir o cargo de gestor escolar na rede estadual paulista, está instituído que são necessários oito anos de magistério, graduação em pedagogia e aprovação em concurso público de provas e títulos. Isto é apenas o início de tudo, pois no interior de cada escola existe uma cultura organizacional que precisa ser desvelada e o gestor iniciante deve ter sensibilidade para perceber os

valores explícitos e implícitos vigentes, para conseguir intervir dentro da organização e ocupar seu espaço instituído por lei.

Por cultura organizacional da escola, são definidas as condições objetivas de trabalho; por um lado, os turnos de trabalho, a estrutura física do prédio escolar, a estrutura financeira e os recursos humanos e por outro, as normas e os regulamentos que orientam a realização do trabalho pedagógico e administrativo, bem como as normas de convivência entre as pessoas.

No contexto, o tema-problema abordado neste estudo foi a prática do gestor de escola pública estadual paulista, contextualizando as demandas e os desafios enfrentados pelo gestor escolar, tendo como eixo norteador a gestão de pessoas.

Se a função do gestor é estimular mudanças, melhorar a qualidade da educação, difundir novas idéias, encorajar um ambiente institucional inovado e inovador, a pergunta norteadora é *“Quais são as demandas e desafios da gestão escolar na rede pública estadual paulista?”*

Ao responder esta questão, tive como ponto de partida minha experiência pessoal fundamentada nos teóricos que tratam de tema tão complexo, como este.

O tema-problema abordado aqui se refere à gestão escolar, tendo como foco a gestão de pessoas, procurando resgatar e valorizar os aspectos humanos presentes na escola, dos quais fazem parte: a afetividade, os valores, os sentimentos, as emoções, as representações, entre outros.

Entendo por afetividade a manifestação dos sentimentos e emoções contidos nas relações entre as pessoas, umas com as outras e consigo mesmas e acredito, também, que dentro da escola racionalidade e afetividade caminham juntas.

Manifestar emoções é valorizar a afetividade. Para Wallon, exerce papel preponderante no desenvolvimento da pessoa, é por meio dela que exteriorizamos nossos desejos e vontades. Em geral, são manifestações que expressam um universo importante e perceptível, mas pouco estimulado pelos modelos tradicionais de gestão e ensino.

Neste trabalho, visando a preservação das escolas e das pessoas com quem trabalhei, utilizei para identificá-las nomes fictícios para não causar nenhum tipo de constrangimento.

CAPÍTULO I

TRAJETÓRIA DE UM GESTOR ESCOLAR

Iniciei minha carreira docente na rede pública estadual paulista em 1986, quando tinha apenas 18 anos, saindo do curso de magistério de segundo grau (hoje, ensino médio).

Entrei na sala de aula de uma quarta série do ensino fundamental, sem experiência nenhuma, cometi vários erros, pois tentava aplicar a teoria aprendida no magistério. Na prática inicial, percebi que não era bem assim, pois não daria conta fazendo daquele jeito. Não dominava a sala de aula, mas era comprometida e decidi procurar ajuda com outros professores.

Comecei a fazer o curso de biologia na Universidade de Mogi das Cruzes no período noturno e já pude lecionar no Ensino Fundamental Ciclo II (5ª a 8ª.séries), acumulando com as aulas de 4ª. série Ensino Fundamental Ciclo I.

Na época, a demanda era muito grande e o número de professores habilitados não atendia essa necessidade crescente, por isso fazíamos a matrícula na universidade e já participávamos da atribuição de aulas. Então, éramos alunos iniciantes da graduação, com possibilidade de atuar como professores mesmo sem nenhum conhecimento do conteúdo a ensinar.

Foi muito difícil trabalhar em dois períodos, além de precisar cursar a universidade à noite, depois de uma longa jornada de dúvidas, incertezas e muita tensão.

Em 1992, foi criada a Escola Padrão¹, em que tive oportunidade de trabalhar, sendo uma experiência muito boa para quem estava atuando no magistério. Uma das exigências do projeto era que o professor não poderia acumular cargo em outra escola, ou seja, dedicação exclusiva a uma única escola e capacitação em serviço, o que exigia do profissional muita leitura e proporcionava metodologias diferenciadas.

Estava indo tudo muito bem, mas queria me efetivar no magistério, por isso prestei concurso para o cargo de PEB I (professor de 1ª. a 4ª. séries no Ensino Fundamental). Passei no concurso, tomei posse e fiquei durante dez anos só ministrando aulas.

Fiquei tão tranqüila com o cargo de professor efetivo que não queria mais nada nem estudar. Mantinha o velho paradigma de que o professor só precisava de um diploma. Não tinha consciência do que era a formação continuada, fazia apenas as capacitações da diretoria de ensino quando havia.

Em 1999, estimulada por uma amiga, acordei do sonho tranqüilo e senti-me motivada a voltar a estudar. Fiz Pedagogia sem a pretensão de ser diretora, mas logo que terminei o curso, houve concurso público para diretor de escola estadual, resolvi dedicar-me e, assim, preparei-me para as provas. Estava cansada da sala de aula e achei que o cargo de gestor de escola era menos estressante.

Entre a aprovação no concurso, a classificação, a chamada e a escolha parece que o tempo acelerou e de repente estava escolhendo uma escola desconhecida em um bairro na periferia de Guarulhos, longe de minha família. Fiquei desesperada, todas as escolas que me interessavam já haviam sido

¹ O Projeto Escola-Padrão foi implantado no governo de Orestes Quécia em 1991 e o Governador Fleury (1991-1994) deu continuidade. Iniciou-se em 1992, sendo programado para se estender a todas as escolas até 1994, no final da gestão do governo Fleury. Em 1995, com a eleição do governo Covas, a SEE suspende a extensão do projeto a novas escolas e acaba por extingui-lo ao implementar o Programa de Reorganização das escolas, padronizando o tratamento dado à rede. Ao final de 1995, apenas 1.615 das 6.800 escolas haviam se transformado em Padrão.

selecionadas pelos melhores classificados. Só sobrou a “Escola Estadual A” em Guarulhos.

1 ESCOLA ESTADUAL A

Saí da atribuição acompanhada de duas amigas e fui conhecer a escola escolhida. Depois de muito procurar, conseguimos localizá-la. Foi uma decepção! Achei tudo muito feio e triste: o bairro, a escola e os alunos...

A rua era sem asfalto, a escola vermelha de tanta poeira, as paredes sujas, o piso de cimento cru, um jardim malcuidado, senti que ali definitivamente não era meu lugar.

Fui amadurecendo a idéia de entrar em exercício, pensando que logo haveria remoção e poderia ir para uma escola mais próxima de casa.

Em janeiro de 2003, entrei em exercício. A escola estava com o projeto Recuperação de Férias². Entrei na sala dos professores para me apresentar, o descaso para comigo foi muito grande, senti-me uma intrusa naquele ambiente. A primeira fala que ouvi de uma professora, foi a seguinte:

“Mais uma... Aqui não pára ninguém, você é terceira diretora em menos de um ano ”!

Naquela fala percebi o descrédito dos professores na gestão da escola, fiquei incomodada com as palavras,mas não liguei, pois não pretendia ficar muito tempo ali também.

Muitas vezes, pensei em me exonerar do cargo, mas, por outro lado, queria ficar e enfrentar o desafio de intervir naquela realidade feia e sem vida. Intervir no sentido de construir uma escola melhor aos alunos e à comunidade escolar.

² O Projeto Recuperação de Férias foi anunciado em 1996, realizando-se a cada mês de janeiro dos anos seguintes e consistia em recuperar os alunos com rendimento insatisfatório durante o ano letivo. Seu objetivo era corrigir o fluxo escolar e acabar com a repetência na rede pública. O projeto foi extinto em 2004 no governo Geraldo Alckmin, pois havia muitas críticas da sociedade e dos professores.

Não sabia nem por onde começar. Havia dias que não queria ir trabalhar, pois a demanda da escola era grande e parecia que eu não tinha estrutura física nem emocional para agüentar tanta responsabilidade.

Encontrei a escola com muitos problemas na área pedagógica, pois o projeto Recuperação de Férias era encarado, como um castigo aos alunos e aos professores que precisavam do dinheiro.

Os Projetos “Recuperação de Férias”, “As Classes de Aceleração” e a “Progressão Continuada” foram criados com o objetivo de corrigir o fluxo escolar, acabando com as reprovações e a defasagem idade/série.

Mas entre os três projetos “ Recuperação de Férias” foi o mais criticado pelos professores e sindicatos da categoria (APEOESP e UDEMO).

A proposta da reorganização escolar e a preocupação com a correção de fluxo dos alunos ao longo do ensino fundamental já estavam presentes nos planos do governo de Mário Covas (1994).

Segundo dados da Secretaria Estadual da Educação (SEE), por volta de 30% dos alunos da rede estariam em distorção entre idade e série. Anualmente 1,5 milhão de crianças eram reprovadas só nas escolas estaduais, isso constituía um desperdício de R\$ 600 milhões anuais. Para completar oito anos de escolarização, os alunos levariam em média 11 anos.

Embora a reorganização da rede tenha acontecido entre 1995 e 1998, em 2003, cinco anos depois, os professores ainda resistiam a ela.

Mesmo hoje, dez anos após o início da reforma na educação estadual (1995), percebo que muitos professores ainda não aceitam nem entendem o “Regime de Progressão Continuada” e encaram-no como se fosse “Promoção Automática”. Culpam a Progressão Continuada de ser a causadora do desinteresse e da indisciplina dos alunos.

Esta é a realidade enfrentada pelo gestor escolar em seu dia-a-dia; por um lado, a resistência dos professores à mudança e do outro, a obrigação de cumprir e fazer cumprir os programas e os projetos implantados pelo sistema de ensino em que está inserido.

Neste contexto, fui conhecendo melhor o interior da escola, os funcionários, os professores, o Professor Coordenador³, a cultura organizacional vigente e os projetos da SEE em andamento.

Estava esperançosa em melhorar aquela escola, pelos alunos e pela comunidade e por mim também, pois todos eram muito carentes e o único espaço de transformação para eles era a escola. Entretanto, deparei-me com muita resistência dos professores e, sobretudo, do Professor Coordenador.

O Vice-Diretor pareceu-me o único aliado, pois estava ali há dois anos e conhecia bem o local. Resolvi mantê-lo no cargo, mas o Professor Coordenador não tinha o perfil desejado para fazer a transformação e as mudanças necessárias dentro da escola.

Com o tempo, fui notando como a equipe escolar era resistente às mudanças, sobretudo, quando a definição das políticas públicas e as condições de funcionamento estão em desacordo com as necessidades decorrentes do cotidiano escolar. Mesmo com a descentralização, o poder de decisão da escola é pequeno, ainda somos apenas executores de tarefas preestabelecidas pelos órgãos centrais.

Apesar da pouca autonomia ou autonomia relativa, como muitos autores gostam de afirmar, a responsabilidade pelos resultados finais da escola continuam recaindo sobre o gestor e a equipe escolar. Mesmo sabendo que esses resultados (sucesso ou fracasso) dependem de muitas variáveis que vão das condições de vida enfrentadas pelo aluno e das condições estruturais da escola (estrutura física, financeira e organizacional).

Percebo a escola como um universo, onde convivem pessoas com características pessoais, experiências e expectativas bem diferenciadas entre si, com responsabilidades e tarefas, muitas vezes, conflitantes em que são necessárias ações de harmonização em nome de uma missão comum.

Almeida(2003) cita que:

A escola é um lugar de contradições, inserida em uma sociedade cheia de contradições que se expressam não

³ No Estado de São Paulo o posto de trabalho de Professor Coordenador é normatizado pela Resolução SE 66/2006 de 03 de outubro de 2006.

apenas no plano prático, como também no plano simbólico. No plano prático, é preciso agir não em termos de superação das contradições, mas da sua gestão, entendida como capacidade de encontrar cada vez mais soluções parciais e temporais para a mediação da diferença, a fim de assegurar a sobrevivência própria e do coletivo. É impossível estabelecer controle total da situação. O poder, nesta perspectiva, é a capacidade de gerir a relação determinado/indeterminado, condição em que o poder perde seu caráter tradicional de categoria política e assume um caráter de categoria existencial (ALMEIDA, 2003, p.99).

Em pouco tempo, fui me dando conta de que para administrar uma escola não bastava apenas ter competência técnica para planejar, coordenar ou controlar. Era preciso compreender o que acontecia no cotidiano escolar, seus valores, sua cultura e, em especial, o grupo que já estava ali antes de minha chegada.

O gestor iniciante primeiro deve conhecer o grupo para depois intervir, com base nesta compreensão, torna-se importante encontrar noções que permitam entender o papel do diretor no cotidiano de uma escola.

Portanto, um bom curso de Pedagogia ou um título de aprovação em concurso não é suficiente para uma boa liderança, é só o começo.

Cada escola possui sua cultura organizacional interna, acordos implícitos que não são percebidos de imediato por aquele que chega (diretor iniciante).

No final de janeiro de 2003, tínhamos de fazer um Conselho de Classe para avaliar os resultados obtidos na “Recuperação de Férias”, fiquei surpresa com o número de alunos que os professores queriam reter na mesma série, alegando que eles não tiveram aproveitamento nenhum e que apresentavam notas insatisfatórias (Notas vermelhas).

Tentei explicar-lhes que o Ensino Fundamental estava dividido em dois ciclos, Ciclo I e Ciclo II (de 1ª. a 4ª. séries e de 5ª. a 8ª. séries)⁴, que dentro do

⁴ OLIVEIRA, Sonia Regina Ferreira. *Formulação de Políticas Educacionais: um estudo sobre a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (1995-1998)*. Dissertação de Mestrado – UNICAMP, Campinas, SP: [s.n.], 1999: em julho de 1997, o CEE instituiu o Regime de Progressão Continuada nas escolas estaduais paulistas, indicando a possibilidade de uma

ciclo o professor poderia retomar o conteúdo que o aluno não aprendeu e que a repetência não era garantia de que ele aprenderia melhor.

Esclareci aos professores que estávamos dentro de um sistema de ensino, portanto, tínhamos de seguir as orientações emanadas da SEE. Expliquei que a Progressão Continuada era uma política pública implantada desde 1998 e que vários tipos de estratégias estavam previstas para o sucesso da aprendizagem do aluno, incluindo-se recuperação contínua e paralela dentro do período normal de aula, fora dele e nas férias.

Houve muitas divergências e um professor desafiou-me, dizendo que tudo aquilo era um absurdo e não era concebível.

Senti-me desrespeitada pelo grupo, parecia que estavam me testando, duvidando de minha capacidade. Precisava mostrar para eles que, apesar de iniciante no cargo, eu conhecia a legislação, pois tinha estudado muito para estar ali.

O concurso para diretor de escola foi totalmente baseado nas legislações Estadual e Federal vigentes e consistiu de três etapas importantes: a primeira prova, foi de caráter eliminatório, versando sobre conhecimentos específicos da função do gestor escolar em todos os seus aspectos; a segunda prova, compôs-se de cinco questões dissertativas, nas quais tínhamos situações-problema da gestão escolar para resolver. As respostas aos problemas tinham de ser muito bem fundamentadas nos documentos oficiais. Como a legislação foi feita para ser consultada e não decorada, pudemos levar a legislação vigente para consulta na prova. A terceira etapa, de caráter classificatório, consistiu de avaliação prática da utilização básica de ferramentas de informática (Windows, os aplicativos

organização em um ou mais ciclos. Em janeiro de 1998, a SEE define que na rede pública estadual o Ensino Fundamental passaria a ser organizado em dois ciclos: Ciclo I de 1ª. a 4ª. série e Ciclo II de 5ª. a 8ª. séries. No Ensino Médio, os alunos fariam estudos paralelos nas disciplinas em que fossem reprovados, acompanhando, porém, sua turma ao longo dos três anos de curso. A idade do aluno passa a ser o critério para a formação das classes. Conforme o projeto, a avaliação e recuperação da aprendizagem deveriam ser "contínuas", de modo a garantir uma constante reorganização do trabalho pedagógico da escola no objetivo de que "todos os alunos obtenham sucesso". A repetência, que se constituiria no "ralo por onde são desperdiçados recursos públicos" não estaria ajudando os alunos em nada e, portanto, não se justificaria mais seu emprego. A medida passou a vigorar a partir de 1998.

Word, Excel, Navegador de internet e Gerenciador de e-mail) e de manuseio de microcomputador e periféricos.

A prova de informática inédita, até então, na rede estadual, acabou tendo um peso maior na média final do concurso, pois muitos diretores experientes, que não tinham facilidade no manuseio do computador, embora tivessem alcançado médias altas nas duas primeiras etapas (objetiva e dissertativa) não conseguiram boa classificação final em virtude de dificuldade apresentada em informática.

Sempre que tenho dúvidas a respeito de algum problema, retorno a bibliografia do concurso⁵, pois considero-a um meio de formação continuada e utilizo-a, também, na capacitação dos professores, pois percebo que eles têm muitos questionamentos sobre o “Regime de Progressão Continuada”, a avaliação e a recuperação dentro dos ciclos.

Tirei várias cópias da legislação e entreguei aos professores para que lessem atentamente cada item da proposta.

Naquele momento, notei a importância da interferência do gestor na cultura da escola e seu papel na execução das políticas públicas estaduais.

A gestão escolar exige processos dinâmicos que alternem momentos de tranquilidade com os de conflito; resolvido um problema, cria-se outro e, assim, sucessivamente.

Há demandas que gritam “corra”, outras que dizem “calma” , nas quais devem ser necessárias a paciência, a perseverança, a escuta, a reflexão e a ajuda de outras pessoas ou instituições auxiliares.

Muitas vezes, a criatividade exigida no cotidiano escolar faz com que violemos práticas tradicionais de administração.

Na opinião de Almeida:

[...] O processo criativo forma a dinâmica da organização: uma oscilação entre o instituído e o instituinte, entre a divergência e a convergência, entre a ordem e a desordem, abrangendo pois dois pólos mutuamente inclusivos. A

⁵ A bibliografia do concurso para diretor de escola da SEE, encontra-se no final deste trabalho, no Anexo (Instruções Especiais SE –1, de 22/01/2001).

dinâmica flui e reflui como uma bela dança (ALMEIDA, 2003, p. 227)

Em nenhum momento, pensei que o dia-a-dia de um gestor fosse tão dinâmico, pois minha ex-diretora parecia trabalhar com tranquilidade e não existia gestão democrática, ela mandava e todos obedeciam sem brigas nem confusão.

Decidi não ser tão democrática, mas observei que não dava certo, pois não tinha perfil de líder autoritário, sentia-me melhor dialogando com o grupo, procurando afetá-lo com minhas idéias e ouvindo-o para então chegar a um consenso.

Após o final da Recuperação de Férias e o Conselho de Classe/Série, a maioria dos alunos foi aprovada, depois de muito debate e de leitura da legislação vigente. Deixei bem claro aos professores que os alunos reprovados por falta teriam a chance de fazer a prova de reclassificação⁶ no início do primeiro bimestre letivo para tentarem ir para a série seguinte.

2 Início do ano letivo de 2003

Como na escola acaba um problema e logo surge outro, a “Recuperação de Férias” terminou em 31 de janeiro e o ano letivo começaria em fevereiro com muitas demandas, Calendário Escolar, Matriz Curricular, Formação de Classes, Atribuição de aulas aos professores e muitas reuniões para orientações na Diretoria de Ensino.

Eram muitas informações novas, eu não conseguia compreender tudo que era falado ali. Nesse ano, estava se implantando na rede, um sistema de informatização de inscrição dos professores e de atribuição de aulas.

Nesse período, o Vice-Diretor ajudou-me estava sempre disponível, procurava manter-me atualizada sobre os acontecimentos e explicava-me tudo que eu não conseguia entender. Eu nunca tinha participado de uma atribuição de

⁶ A Reclassificação foi mais uma medida relacionada aos esforços para correção do fluxo, foi regulamentada pela SEE em fevereiro de 1998. Trata-se do estabelecimento de mecanismos, segundo os quais os alunos, seus responsáveis ou, até mesmo, o professor ou diretor de escola poderia pedir a reclassificação do estudante em série mais avançada. Tal medida seria prevista já nas indicações do CEE, quando este instituiu o Regime de Progressão Continuada. Assegurava-se ao Conselho de Classe ou Série a palavra final sobre a reclassificação.

aula, como diretora, mas sempre como professora e parecia-me ser uma tarefa tão simples. Enganei-me ainda mais nesse ano que estava tudo mudado e informatizado.

Tinha muito trabalho pela frente, provavelmente uns sessenta professores novos na escola, lecionando em três períodos com 24 classes em funcionamento e quase 840 alunos, atendendo alunos do Ensino Fundamental Ciclo II e do EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Teria de recomençar meu trabalho com os professores recém-chegados e construir uma proposta pedagógica com o grupo.

Tudo isso exigiria muito tempo, pois queria trabalhar a proposta pedagógica com o Professor Coordenador, os professores e os pais da comunidade.

A Diretoria de Ensino e o Sindicato da categoria, percebendo as dificuldades dos diretores iniciantes, realizaram na UDEMO (Sindicato de Especialistas de Educação do magistério Oficial do Estado de São Paulo), um dia de capacitação quando foram passadas orientações gerais e material de apoio sobre a gestão pedagógica, financeira e administrativa da unidade escolar.

Assim, comecei a pesquisar bibliografias que tratavam das competências do cargo de gestor escolar, encontrei muito material, no qual se pode ver claramente que o papel do gestor, ainda, é percebido como o de simples cumpridor de tarefas preestabelecidas por Leis, Decretos, Resoluções, Regimentos e outros documentos institucionais (Decretos n.º 7.510/76, n.º 10.623/77, n.º 39.902/95, 1995, n.º 17.329/81, n.º 42.815/98 e Parecer CEE nº 67/98 Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais). Neste rol de competências, estão entre outras:

- 1.Cumprir e fazer cumprir as leis, os regulamentos, as decisões, os prazos para desenvolvimento dos trabalhos e as ordens das autoridades superiores;*
- 2.Planejar com sua equipe escolar a estratégia a ser adotada no desenvolvimento dos trabalhos;*

3. Opinar e propor medidas que visem ao aprimoramento de sua área;
4. Estimular o desenvolvimento profissional da equipe escolar;
5. Expedir determinações necessárias a manutenção da regularidade dos serviços;
6. Manter ambiente propício ao desenvolvimento dos trabalhos;
7. De modo geral ou em casos especiais, avocar as atribuições e competências e qualquer servidor sob sua responsabilidade ;
8. Providenciar a instrução de processos e expedientes que devam ser submetidos à consideração superior, manifestando-se, conclusivamente, a respeito da matéria;
9. Decidir sobre recursos interpostos contra despacho da autoridade imediatamente subordinada, desde que não esteja esgotada a instância administrativa;
10. Indicar seu substituto, obedecidos os requisitos de qualificação inerentes ao cargo;
11. Apresentar relatórios sobre os serviços executados pelas unidades subordinadas;
12. Dar exercício aos servidores classificados na unidade administrativa sob sua subordinação;
13. Conceder período de trânsito;
14. Controlar a frequência diária dos servidores diretamente sob sua responsabilidade;
15. Decidir, atendendo às limitações legais, sobre os pedidos de abono ou justificção de faltas ao serviço;
16. Conceder o gozo de férias aos subordinados;
17. Definir a linha de ação a ser adotada pela escola, observadas as diretrizes da administração superior;
18. Aprovar com Conselho de Escola o Plano de Gestão e encaminhá-lo à diretoria de Ensino para homologação;
19. Autorizar a matrícula e transferência de alunos;

20. Atribuir classes e aulas aos professores da escola, nos termos da legislação;
21. Estabelecer o horário de aulas e de expediente da Secretaria e da biblioteca;
22. Assinar com o secretário todos os documentos relativos à vida escolar dos alunos, expedidos pela escola;
23. Conferir certificados de conclusão de série e de grau;
24. Convocar e presidir reuniões do Conselho de Escola e da equipe escolar;
25. Presidir solenidade e cerimônias da escola;
26. Representar a escola em atos oficiais e atividades da comunidade;
27. Aprovar com o Conselho de Escola, regulamentos, estatutos de outras instituições auxiliares que operam no estabelecimento;
28. Submeter à apreciação do Conselho de Escola matéria pertinente à deliberação do colegiado;
29. Decidir sobre recursos interpostos por alunos ou seus responsáveis, relativos à verificação do rendimento escolar;
30. No âmbito da escola, responder pelo cumprimento das leis, regulamentos e determinações, bem como dos prazos para execução dos trabalhos estabelecidos pelas autoridades superiores;
31. Expedir determinações necessárias à manutenção da regularidade dos serviços;
32. Delegar competências e atribuições a seus subordinados, assim como designar comissões para execução de tarefas especiais;
33. Decidir sobre petições, recursos e processos de sua área de competência, ou remetê-los, devidamente informados, a quem de direito nos prazos legais, quando for o caso;
34. Apurar ou fazer apurar irregularidades de que venha a tomar conhecimento;
35. Dar posse e exercício a servidores classificados na escola;
36. Conceder prorrogação de prazo para posse e exercício de servidores, observadas as disposições específicas da legislação em vigor;
37. Aprovar escala de férias dos servidores da escola;

38. Autorizar a retirada de servidor durante o expediente;
39. Propor a designação ou dispensa de servidor para funções de: Vice-Diretor de Escola, Professor Coordenador, Secretário de Escola e Zelador (indicação);
40. Designar docente para as funções de Professor Coordenador e Professor Conselheiro de Classe da escola;
41. Aplicar pena de repreensão e de suspensão limitada a oito (8) dias aos servidores subordinados;
42. Determinar a instauração de sindicância;
43. Convocar pessoal docente para optar por jornada de trabalho nos termos da legislação pertinente;
44. Propor a admissão de funcionário ou servidor;
45. Indicar o pessoal considerado excedente;
46. Conceder prorrogação de prazo para exercício dos funcionários e servidores;
47. Propor, quando for o caso, modificações nos horários de trabalho dos funcionários e servidores;
48. Conceder licença a funcionário e servidor, compulsoriamente, como medida profilática;
49. Cumprir ou fazer cumprir os prazos para encaminhamento de dados, informações, relatórios e outros documentos aos órgãos do Sistema e garantir a qualidade dos mesmos.
50. *Encaminhar ofícios aos órgãos públicos e privados;*
51. *Acompanhar as atividades de todos os funcionários, docentes e alunos;*
52. *Conferir a folha de pagamento do pessoal da U.E.;*
53. *Observar o livro-ponto;*
54. *Observar a merenda escolar;*
55. *Verificar o funcionamento da APM e do Conselho de Escola;*
56. *Conferir, mensalmente, prestação de contas das verbas públicas;*
57. *Observar o funcionamento da cantina escolar;*

58. Manter contatos com empresas, igrejas, hospitais, postos de saúde, fóruns, conselhos tutelares, Departamento de água e esgoto, telefonia, energia elétrica e comércio, em geral;

59. Organizar reuniões com alunos, pais, professores, funcionários, Conselhos de Classe e Série;

60. Acompanhar o HTPC (Horário de trabalho pedagógico) com o Professor-Coordenador;

61. Acompanhar com o Professor Coordenador a aprendizagem dos alunos, o currículo aplicado, a dinâmica das aulas, as avaliações propostas, os cadernos dos alunos, os diários de classe dos docentes e os resultados das avaliações externas ;

62. Acompanhar a execução do Projeto Pedagógico da U.E.;

63. Comparecer à Diretoria de Ensino, à Prefeitura, às Secretarias Municipais e aos órgãos da comunidade escolar sempre que for convocado ou convidado ou sempre que se faça necessário ;

64. Atender a questões disciplinares dos alunos, funcionários e docentes;

65. Atender, acompanhar ou delegar os casos de emergência de saúde dos alunos, professores e funcionários;

66. Diariamente atender alunos, pais, órgãos públicos e privados e a comunidade' em geral;

67. Verificar e atender a demanda escolar da comunidade local;

68. Tomar providências urgentes em relação a reparos da parte física do prédio escolar, tais como: vazamentos de água, quebra de torneiras, vasos sanitários, lâmpadas e outros;

69. Encaminhar os casos de abandono de alunos menores ao Conselho Tutelar;

70. Atender aos docentes nas mais diversas situações diárias;

71. Participar de reuniões com órgãos públicos estaduais, municipais, privados e comunidade, em geral, sempre que o assunto for de interesse educacional;

72. Conferir e assinar documentos diariamente;

73. Encaminhar para setores oficiais alunos com problemas de carência financeira, como necessidade de alimentação, moradia, saúde, e/ou orientação psicológica e jurídica.;

74. Organizar a U.E. na ausência de funcionários e docentes.

75. Acompanhar as publicações do Diário Oficial; e

76. Ler os e-mails enviados pela Diretoria de Ensino e muitas outras atividades que surjam ao longo de um dia de trabalho.

No início, enumerei todas as atividades, fiz um cronograma na tentativa de cumpri-las integralmente, não consegui. Decidi, então, que teria de rever minha prática, achar um meio de atender todas essas demandas sem perder de vista a humanização de meu trabalho como gestor.

No concurso da SEE, o perfil de gestor exigido era muito diferente daquilo que eu estava me tornando, foi, então, que resolvi me reunir com toda a equipe: funcionários, Vice-Diretor, Professor Coordenador e dividir as tarefas. O Vice-Diretor cuidaria do pessoal da limpeza, da cozinha e dos problemas relacionados aos alunos. A secretaria manteria a organização da vida escolar dos alunos e da vida funcional dos professores, bem como toda parte burocrática da escola. Eu acompanharia todo o trabalho, mas auxiliaria o Professor Coordenador na área pedagógica.

Com a divisão das tarefas, começaram os problemas dentro da secretaria, pois embora tivesse três excelentes funcionárias, havia muitos problemas de relação interpessoal entre elas, uma acusava a outra de ineficiência no serviço, discutiam à frente dos pais.

A partir dali, percebi a importância da afetividade nas relações, com muito carinho e diálogo tentei fazer com que as funcionárias se aceitassem e se ajudassem, para que nenhuma delas fosse sacrificada, pois a quantidade de serviço era grande e elas não podiam perder tempo com discussões infundadas.

Passada a atribuição, começaram as aulas, mesmo com a divisão de tarefas, eu sentia-me sobrecarregada, pois o Vice-Diretor que, até então,

trabalhara no mesmo horário que eu passou a entrar mais tarde, para atender os períodos vespertino e noturno.

No período matutino, atendia pais, alunos, problemas da secretaria, da limpeza, falta de pessoal administrativo e de professores, pois o processo de atribuição de aulas ainda não tinha acabado, era feito pela Diretoria de Ensino e em fases distintas (primeiro, professores efetivos/concursados, depois os OFAS-Ocupantes de Função-Atividade e, por último, estudantes do último ano da graduação) .

O bairro era grande e tinha muita demanda, em especial, alunos de 5ª. série, pois os da 4ª. série de uma escola ao lado eram divididos entre duas escolas, metade ia transferida para a 5ª. série em uma escola afastada e outra metade vinha para a escola onde eu trabalhava, que era próxima. Pronto: a confusão estava armada, era uma briga dos pais por vagas.

Eu anotava na agenda tudo que precisava fazer naquele dia, mas ao final de oito horas não havia feito nada do que planejara, ficava praticamente o tempo inteiro tentando resolver problemas de demanda escolar.

Além disso, atendia também outros de miséria social da comunidade escolar. O bairro era muito carente., as famílias bastante pobres. Chegavam à escola problemas de toda ordem (violência doméstica, fome, desemprego dos pais, crianças doentes, etc.).

Com tantos problemas para resolver, eu não estava conseguindo acompanhar a parte pedagógica que tanto queria, então, o Professor Coordenador fazia o que queria no HTPC.

Às vezes, quando sobrava um tempo no meio daquela confusão, eu saía para andar pela escola, passava pelas salas de aula, acompanhava o recreio, entrava na sala de reunião para acompanhar o HTPC.

Sentia-me desesperada, parecia tudo um faz-de-conta e uma confusão. As lousas cheias de matéria, alunos fazendo cópia o tempo todo, as reuniões de professores sem planejamento nenhum, só conversas paralelas.

Dava a impressão que não estava acontecendo nada de interessante, sobretudo, aos alunos que estavam sempre apáticos e não viam a hora de sair correndo da escola. Havia também muita indisciplina e depredação do patrimônio escolar por parte dos alunos.

Tudo aquilo começou a me incomodar muito; pois achava que a escola deveria ser um lugar de conhecimento, encontro, troca de experiência, alegria e não uma confusão generalizada.

Comecei a observar os professores, o Professor Coordenador e os alunos e fui descobrindo os professores que davam aula, que gostavam da sala de aula, assim, procurei aproximar-me mais do trabalho deles.

Entre os sessenta professores, fui detectando quem estava presente apenas pelo dinheiro e quem realmente trabalhava. Alguns, infelizmente, não mereciam nem o salário que ganhavam, entre eles, estava o Professor Coordenador .

Quem me ajudava a enfrentar os problemas, era um grupo de pais da Associação de Pais e Mestres (APM) que participava efetivamente da gestão. Eles eram participativos e estavam sempre a meu lado, ajudando-me, realizando festas e querendo o melhor para a escola. Eles adoravam o Professor Coordenador, fui mostrando que ele não desempenhava um bom trabalho pedagógico.

O Professor Coordenador não coordenava nada. Eu solicitava várias vezes que ele fizesse o acompanhamento das aulas, dos diários de classe, do plano de ensino dos professores, da metodologia aplicada pelo professor dentro de sala de aula.

Enfim, disse-lhe que gostaria de saber, o que realmente os alunos estavam aprendendo e como os professores ensinavam. Mas era inútil, ele só tinha tempo para organizar festas, bailes nos finais de semana para arrecadar fundos para conserto e manutenção do prédio escolar em virtude das depredações.

Orientei-o a desenvolver um projeto na escola para conscientizar os alunos sobre cidadania, valores e conservação do patrimônio público e, com isso, evitar as depredações, Mas ele só se ocupava com a organização de festas.

Desse modo, fui observando o trabalho de todos e concluí que a falta de envolvimento dos professores com os projetos da escola partia da ineficiência pedagógica do Professor Coordenador, que era considerado “bonzinho” pelos professores, porque não cobrava, nem pressionava, cada um fazia o que queria. A escola não tinha um projeto único e, sim, vários projetos individuais que, na maioria das vezes, não saiam do papel.

Na época, a SEE estava implantando o projeto sala-ambiente⁷ na rede, assim ao invés do professor trocar de sala, era o aluno quem se deslocava de uma sala para outra. Sem o acompanhamento do Professor Coordenador, o projeto só causou tumulto dentro da escola. Os alunos não tinham cuidado nem com a sala por não ter uma sala única, nem com o material pedagógico disponível, destruíam tudo, colocaram até fogo nos cartazes.

A única solução que encontrei, foi acabar com as salas ambiente, pois não estavam dando certo. Houve muita reclamação por parte dos professores. Mostrei aos pais e professores o motivo da extinção das salas- ambiente: gastos com fechaduras, material pedagógico depredado, manutenção do prédio. Enfim, só gastos e nenhum aproveitamento pedagógico por parte dos alunos.

A proposta das salas-ambiente era boa, mas não houve uma reflexão e um planejamento para sua implantação. Os alunos estavam acostumados a esperar o professor dentro da sala de aula e quando foi proposto que eles teriam de mudar de sala a cada término de aula, virou uma bagunça, eles saíam e não entravam mais e os professores, por sua vez, achavam-se no direito de permanecer sentados esperando por eles.

⁷ A proposta das salas-ambiente foi criado em 1997, mas não deu certo, pois havia necessidade de armários, prateleiras e muito material pedagógico que as escolas não possuíam. A proposta era criar um espaço onde os recursos didático-pedagógicos de cada matéria do currículo, ficassem disponíveis, tanto para uso do professor como do aluno. Por exemplo, na sala ambiente de geografia, teriam disponíveis arquivos de mapas, devidamente etiquetados, de fácil identificação, enrolados e guardados em recipientes adequados (caixas, barricas, etc); armários fechados para aparelhagem, em geral; gavetas ou caixas para materiais de pequeno porte.

Na escola, não havia inspetores de alunos suficientes para dirigi-los novamente às suas salas, então, o número de alunos no pátio era muito grande, causando confusão e briga entre eles.

Com a falta de compromisso dos professores e o pouco material didático para ambientar estas salas, tornava-se impossível prosseguir com o projeto salas-ambiente. Não houve uma campanha educativa para que o material e as salas fossem preservados. Além disso, o pouco material pedagógico que a escola dispunha não tornava a sala adequada e motivadora da aprendizagem, como propunha o projeto.

A sala-ambiente foi criada com o objetivo de ser um espaço de construção coletiva do conhecimento mas, infelizmente, acabou sendo um projeto coletivo de destruição do espaço escolar e do material didático que a escola possuía. Claro que existem exceções; em algumas escolas, o projeto foi implantado com sucesso.

Três fatores contribuíram para que os projetos da escola não se concretizassem: falta de compromisso dos professores com os alunos, falta de acompanhamento pedagógico por parte do Professor Coordenador e, talvez, minha falta de experiência na liderança desses projetos.

Em razão de todos esses fatores descritos acima, além da falta de participação da comunidade escolar na implantação do projeto, que veio de cima para baixo, sem as discussões necessárias; nessa escola, o projeto fracassou.

Concluí que o Professor Coordenador não preenchia os requisitos para a função. Era desorganizado, não planejava seu trabalho nem preparava as reuniões, não era motivado, não acompanhava o trabalho dos professores, não auxiliava a gestão pedagógica da escola nem tinha conhecimento da parte pedagógica. Enfim, não possuía um perfil agregador, capaz de mobilizar os professores para o sucesso dos alunos e da escola, mas como mostrar isso aos professores sem parecer que fosse perseguição de minha parte?

Até me decidir por cessar a designação do Professor Coordenador, foram dois meses de angústia, mas um dia não agüentei mais. Cheguei à escola, fui até a sala dos professores assistir à reunião de HTPC, sentei com os professores,

não aconteceu nada. Novamente, percebi que o professor não havia preparado nada e que o encontro deveria ser pedagógico: mas, na verdade, era bate-papo entre colegas na hora do cafezinho, sem nenhuma pretensão com a escola. Então, chamei-o para uma conversa e levei-o a refletir sobre seu desempenho como Professor Coordenador, comuniquei-lhe que cessaria sua designação.

A partir dali, o clima na escola ficou péssimo. O Professor Coordenador não aceitou a cessação da função e foi conversar com os professores e todos ficaram contra mim, pois gostavam muito dele.

Daí em diante, piorou a situação, os professores ficaram revoltados com a cessação do Professor Coordenador. Não atendiam mais minhas solicitações, não me cumprimentavam quando chegavam nem olhavam em direção à minha sala.

Além da incompetência do Professor Coordenador, surgiu mais um fato em que pude me apegar para tirá-lo da coordenação. Ele acumulava o cargo na Educação Municipal de Guarulhos e o horário de trabalho na escola era incompatível com o do outro cargo no município.

Foi um longo período de batalha muito desgastante, pois o acúmulo de cargo saiu negado pela Diretoria de Ensino e ele entrou na justiça contra mim. Foi até o Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP), fez uma verdadeira guerra contra a publicação de acúmulo ilegal. Os professores da escola estavam mobilizando-se, a fim de que eu não o tirasse da função de Professor Coordenador e pediram para que eu reunisse o Conselho de Escola para decidir.

A Supervisora da escola conhecia muito bem todos os problemas que eu enfrentava e sempre me ajudou, orientando, estudando comigo a legislação e tentando achar a melhor solução possível às dificuldades enfrentadas no dia-a-dia da gestão escolar.

A reunião de Conselho de Escola foi marcada. Convidei a Supervisora da escola para participar, pois estava insegura. Antes de começar a reunião, uma professora levantou e perguntou quem era a pessoa que estava acompanhando-me.

Assim, iniciei a reunião apresentando a Supervisora e mostrando que o objetivo dela estar ali, era orientar e não fiscalizar ou ameaçar. Mostrei também que o objetivo da reunião era ouvir os problemas e demonstrar a impossibilidade da continuação do Professor Coordenador na função, sobretudo, pelo acúmulo ilegal de dois cargos com horários concomitantes.

Notei que a presença da Supervisora impôs mais formalidade à reunião e os professores, pela primeira vez, dispuseram-se a ouvir o que eu tinha para falar.

Expus tudo o que estava acontecendo dentro da escola e o que teria de ser mudado. A Supervisora fundamentou minha fala com a leitura e a explicação da legislação pertinente, citou a LDB n.º 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais e o Estatuto do Magistério Paulista completou explicando sobre o acúmulo ilegal.

Após a reunião, fiquei muito mal. Fui conversar com outra gestora sobre o que se passara na escola para pedir uma orientação. Eu não estava achando correta minha atitude diante do fato de tirar o Professor Coordenador, pois acredito que temos de aprender a conviver, aceitar o diferente. Depois desse diálogo, considerei minha atitude de dispensá-lo inadequada, repensei e resolvi reabsorver tal profissional, buscando um trabalho em parceria, inclusive, organizando um horário compatível com o outro cargo ocupado por ele.

Decidi alterar o horário do Professor Coordenador para possibilitar o acúmulo legal das duas funções e passei a me empenhar para ajudá-lo no desenvolvimento de suas funções.

Outra reunião do Conselho de Escola⁸ foi marcada e expus que alteraria o horário de trabalho do Professor Coordenador, para que ele pudesse permanecer em sua função. Propus nova forma de intervenção no projeto político-pedagógico da escola e ofereci-me para auxiliá-lo em seu trabalho. Então, todos decidiram pela continuação do Professor Coordenador em virtude da compatibilidade de horário e com a condição de que ele se empenharia mais em seu trabalho.

⁸ O Conselho de Escola é um dos órgãos colegiados dentro da escola e tem caráter deliberativo, é composto por pais, alunos, professores e tem como presidente o diretor de escola. Dentro do Conselho de Escola, todos têm direito a voz e voto sobre as questões que envolvem a escola como um todo.

A partir disso, tudo começou a mudar, aproximei-me mais dos professores, para preparar melhor as reuniões de HTPCs com o Professor Coordenador e utilizar discussões de assuntos pertinentes à sala de aula, propondo troca de experiências entre eles e planejamento dos projetos interdisciplinares.

Fui estabelecendo um diálogo com o grupo, um trabalho realmente coletivo e cooperativo em que todos tinham vez e voz, com isso fui ganhando a confiança deles e demonstrando-lhes que o trabalho dentro da escola tem de ser levado a sério, com comprometimento e envolvimento de todos.

A experiência vivida fez-me ver como é importante voltar e refletir sobre as ações, até então, desenvolvidas e refazê-las novamente com outro olhar, levando em consideração, o que o grupo almeja.

Percebi que eu estava agindo de maneira errada e que não poderia trabalhar isoladamente, necessitava do auxílio do grupo, pois dependia dele para o bom desempenho da escola.

Entendi, então, a importância do sujeito coletivo,

A pessoa é, concordando com os autores examinados, um sujeito enquanto vive em relação com um grupo e este torna-se sujeito na medida em que se constitui por pessoas. Desse modo, pode-se falar em verdadeiro sujeito quando se fala de um coletivo de pessoas. É nessa concepção que utilizo o conceito de sujeito coletivo: um coletivo de pessoas (SILVA, 1996, p.90).

Deixamos a rotina, a centralização e a burocratização da gestão escolar embrutecer nossas atitudes e esquecemos que fazemos parte de um grupo de pessoas com objetivos comuns e desconsiderar isso, é desvalorizar o trabalho e o sujeito coletivo existente dentro da escola.

A definição de sujeito coletivo para Petrini é:

Entende-se por sujeito [coletivo] popular uma agregação humana que compartilha condições semelhantes de vida,

acredita e faz experiências dos mesmos valores, a partir dos quais constrói sua unidade e sua atuação na sociedade, um conjunto de pessoas que reconhece ter raízes culturais e religiosas comuns e uma meta política e social comum a ser alcançada (...) formam uma realidade social que vive uma experiência de unidade e de solidariedade, dotada de identidade própria e capaz de iniciativa no seio da sociedade civil, no interior da qual vai elaborando as etapas sucessivas do projeto comum para uma nova consciência social. (PETRINI apud SILVA, 1996, p.93)

Na mesma perspectiva, Silva afirma que:

Um sujeito coletivo é um grupo de pessoas que possui uma identidade comum, um juízo comum sobre a realidade e reconhece-se participante do mesmo “nós-ético”, ou seja, percebe-se fazendo parte de uma mesma realidade comportamental, que é, por assim dizer, extensão de suas próprias pessoas. O grupo procura viver em comunidade, não necessariamente sob a mesma determinação geográfica. O que unifica é, principalmente, o juízo comum sobre a realidade (SILVA, 1996, p. 94).

No contexto, levar em consideração a existência do sujeito coletivo dentro de uma instituição é torná-la autônoma e capaz de resolver seus problemas, responsabilizando-se pelos resultados obtidos, pois sem sujeito uma estrutura não tem vida e pode, quando muito, ser algo a facilitar ou dificultar a ação dos seres humanos concretos que a utilizam.

Conforme aumentava a participação do grupo nas decisões importantes da escola, fortalecia também o sujeito coletivo. O grupo procurou viver em comunidade (SILVA, 1996).

Conforme Silva :

A existência de sujeitos coletivos nas instituições é o que as sustenta e as conduz numa ou noutra direção. (...) A constituição de um sujeito coletivo inicia-se pelo encontro de pessoas condicionadas por circunstâncias que muitas vezes não podem dominar. (SILVA,1996,p.95)

No caso da escola pública, o sujeito coletivo nasce do encontro entre pessoas que compartilham o mesmo local de trabalho ou pais de alunos que se vêem compelidos a atuarem juntos (SILVA, 1996).

Para Silva (1996), o primeiro contato com o grupo é regido pela afetividade; a segunda fase, igualmente importante, é a do assumir uma tarefa simples, caracterizada por uma avaliação comum da realidade e do empreendimento que se pretende realizar.

A fase seguinte, é o amadurecimento dos componentes do grupo em relação ao trabalho a ser feito: é pedido o comprometimento pessoal e grupal em relação a objetivos e metas. Esse momento é um divisor de águas: separam-se os que julgam a tarefa relevante daqueles que não só a julgam importante, mas com ela comprometem-se efetivamente. . (SILVA, 1996).

Fiz várias reuniões com os professores, pais e alunos e todos puderam discutir os problemas da escola e suas possíveis soluções. No entanto foram unânimes em afirmar que o primeiro passo seria melhorar a aparência física do prédio escolar que estava muito degradado com sujeira e pichações.

Todos se comprometeram a ajudar, houve muita empolgação e envolvimento geral do grupo, mas na hora da realização da tarefa poucos se dispuseram a ajudar, como normalmente acontece em grupos ou associações. Houve apoio total da equipe escolar, cada um com suas habilidades e limitações

pôde vivenciar a transformação da escola em um espaço mais limpo, alegre, acolhedor e adequado à vida das pessoas que o integravam.

Com a ajuda de todos, a escola foi pintada por dentro e fora, assim, diminuíram as depredações. Todos perceberam a mudança física da escola e começaram as mudanças de atitude de cada um individualmente em prol de uma convivência humana digna, cujo pluralismo de idéias, a gestão democrática, a autonomia e o trabalho coletivo pudessem acontecer de fato.

As aulas começaram a ser melhor preparadas, foram montados projetos como: valorização do ambiente escolar (com objetivo de diminuir as depredações), mostra cultural dos trabalhos desenvolvidos no primeiro semestre do ano letivo que os pais puderam vivenciar e assistir às apresentações dos alunos (confeccções de livros, trabalhos manuais, dança, teatro e painéis diversos).

Claro que houve resistência por parte de algumas pessoas, mas o grupo fortalecido cria um clima de acolhimento e não de exclusão, fazendo com que os mais resistentes apóiem os que realizarão as tarefas.

Para Silva :

Um autêntico sujeito coletivo procura sempre realizar uma obra; isto é conatural à sua existência. A tentativa de adequar o ambiente às suas necessidades e aos seus desejos é que impulsiona o sujeito a modificar a realidade. Nesse sentido, a autonomia da escola pública será realizada por sujeitos que sintam essa necessidade e tenham esses desejos. A expressão desse anseio será a concretização de unidades escolares autônomas que interagirão responsavelmente com o restante do sistema escolar. (...) Uma unidade escolar autônoma só acontecerá quando existir, responsabilizando-se por ela, sujeito ou sujeitos autônomos (SILVA,1996, p. 99).

Nesse processo, percebi que a mudança era desejo de todos, mas precisava de um agente motivador e impulsionador, no caso da unidade escolar, o agente motivador do processo de mudança é, sem dúvida nenhuma, o gestor escolar.

Depois de sete meses trabalhando naquela escola, já estava envolvida com a comunidade escolar, professores, funcionários administrativos, serventes, pais e alunos. Comecei a fazer um trabalho social na tentativa de amenizar os sofrimentos ali presentes. Fazia projetos solidários e campanhas para arrecadar cestas básicas, roupas, atendimentos médico-hospitalares para alunos com problemas de saúde e outros. Fui me envolvendo nos problemas e nas carências da comunidade e sofria muito, pois não havia condições para atender a todos.

O bairro onde a escola estava inserida, tinha muitos problemas com uso e tráfico de drogas; por isso, eu sentia muito medo de trabalhar à noite, mas, mesmo assim, trabalhava dois dias por semana no período noturno e tomava muito cuidado ao lidar com os alunos do EJA, procurava tratá-los com respeito e manter diálogo com todos para conseguir colaboração.

Com o passar do tempo, fui percebendo que não era difícil lidar com os adolescentes, passei a gostar de trabalhar à noite e procurei estar presente mais vezes nesse período.

Na gestão afetiva, o diálogo é muito importante, pois mostra que não é com autoritarismo e, sim, com autoridade que conseguimos atingir nossos objetivos dentro de uma organização social, pelo fato do tempo inteiro lidar com pessoas.

Em julho de 2003, sete meses após ter tomado posse no cargo de diretora da referida escola, veio a possibilidade de uma transferência para uma unidade mais próxima de minha casa. A Resolução 63, de 22 de julho de 2003, foi publicada no Diário Oficial e abria inscrições para substituição de cargos de Suporte Pedagógico (Diretores e Supervisores de ensino)⁹.

Desse modo, eu poderia escolher uma escola mais próxima de casa e transferir-me em caráter de substituição provisória, enquanto não saísse a

⁹ As substituições estão previstas no Artigo 23 do Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado – Lei n.º 10.261, de 28 de outubro de 1968. Todo mês de julho de cada ano é publicado no Diário Oficial do Estado de São Paulo, uma Resolução de abertura de inscrição, na qual os interessados em exercer as atribuições, em substituição ou em cargo vago, podem inscrever-se nas Diretorias de Ensino.

inscrição para remoção¹⁰ , ou seja, eu me mudaria para outra escola (substituindo alguém afastado do cargo ou cargo vago), mas meu cargo continuaria na escola atual até a remoção.

Foi um momento de muita indecisão, pois eu já tinha me adaptado à escola, estava conseguindo desenvolver bem meu trabalho, conhecia a comunidade escolar e estava muito envolvida emocionalmente com a comunidade. Enfim, teria de começar tudo novamente em outra escola, com outra comunidade.

Pensei muito e resolvi inscrever-me, pois queria ficar mais próxima de casa.

Um dia antes de escolher a “ESCOLA ESTADUAL B” em Santa Isabel, SP, fui me despedir de todos da “ESCOLA ESTADUAL A “ em Guarulhos, SP, foi uma sensação muito ruim, pois depois de muita luta, eu havia conquistado a todos e agora parecia que estava abandonando tudo que foi construído coletivamente. Todos ficaram tristes e revoltados, até a Inspetora de alunos chamou-me de traidora. Fizeram-me uma despedida muito bonita, escreveram cartas e disseram-me que ali não parava ninguém mesmo e que eles tinham de se acostumar com isso.

Mesmo afastada dali, eu ainda me preocupava com a escola. Fiquei aliviada e, ao mesmo tempo, enciumada quando uma pessoa que eu conhecia, assumiu a direção da escola e por meio dela pude manter contato e ter notícias de todos. Eles também por intermédio dessa pessoa mandavam-me convites para todas as festas e comemorações que aconteciam na escola.

Desvencilhar-me da escola foi difícil, mas, com o tempo e com outras responsabilidades fui me afastando, mas nunca irei me esquecer totalmente, pois foi uma experiência muito importante que me fez entender a escola como uma organização social complexa e dinâmica que em seu interior estão presentes valores, representações, regras preestabelecidas de convivência entre seus membros. Ou seja, cada escola tem sua cultura organizacional já instituída.

¹⁰ A remoção do cargo é uma possibilidade já prevista na Lei n.º 10.261 de 28 de outubro de 1968 – Estatuto dos Funcionários Públicos Cíveis do Estado. As inscrições são anuais e por ordem de classificação somente para cargo vago.

Embora faça parte de um sistema, é única, pois tem características culturais próprias do local onde se insere; por isso, possui condições de ser autônoma.

Quando digo que a escola é uma organização complexa, não significa que ela seja difícil de ser administrada ou gerida, mas sim que é composta de muitas especificidades por lidar com pessoas.

3 ESCOLA ESTADUAL B

Em agosto de 2003, participei do processo de atribuição na Diretoria de Ensino de Jacareí e escolhi a “ESCOLA ESTADUAL B”. Era substituição por um tempo limitado, pois haveria remoção no final do ano. A escola estava localizada perto de minha casa, onde já havia trabalhado como professora por mais de dez anos . Eu conhecia o Corpo Docente, era uma situação totalmente diferente da primeira escola. Conhecia a comunidade, os alunos, professores; enfim, todos que lá trabalhavam.

Era uma escola de Ensino Fundamental, de 1^a. a 4^a. série, não tinha período noturno. Era tudo que uma Diretora iniciante sonhava, parecia tudo perfeito.

Como professora nesta escola, eu nunca havia percebido problemas de relacionamento entre os funcionários administrativos, pelo menos, eles não deixavam transparecer, para nós, professores.

Nos primeiros dias à frente da direção da escola, fui percebendo os reais problemas, entre eles, relacionamentos interpessoais entre os funcionários da secretaria.

Tudo estava funcionando muito bem na escola, os professores eram comprometidos com o trabalho, sendo a maioria efetiva , o que ajuda muito.

O clima dentro da secretaria estava me incomodando, era muito ruim. A direção anterior, pouco antes de sair, tinha destituído do cargo a secretária (há mais de vinte anos respondendo pela secretaria da escola) e para seu lugar nomeara uma funcionária que estava menos tempo na escola (a funcionária

Ivone), ou seja, a comandante passou a ser comandada e o pior, por sua subordinada, até então .

A funcionária destituída do cargo estava se sentindo humilhada, com sua auto-estima baixa, pois passou a ocupar um cargo inferior, de secretária de escola para Oficial de Escola (auxiliar administrativo).

Embora o fato tenha acontecido na gestão anterior, acabei sofrendo todas as conseqüências. Começaram as brigas, as provocações e eu não podia ignorar. Os problemas de relacionamento entre as funcionárias começavam a interferir no bom andamento da escola.

A funcionária Ivone era competente e cumpria suas atribuições com responsabilidade, não faltava ao serviço e a documentação da escola estava sempre em ordem, diferente da outra que chegava, freqüentemente, atrasada , tratava mal os pais, os alunos, os professores e demorava para realizar uma tarefa simples, quando a fazia.

Na rede pública estadual, o gestor escolar não tem autonomia para demitir nenhum funcionário, a não ser em casos gravíssimos, por meio de processo administrativo.

Então, tudo que é possível fazer no sentido de motivar todos que trabalham na escola, eu tenho feito, para que não seja necessário utilizar-me do único recurso disponível (processo administrativo) que, além de muito desgastante para o gestor, muitas vezes, no final do processo, o ganho de causa é a favor do funcionário que continua trabalhando na rede pública, como se nada tivesse acontecido.

O gestor precisa ter muita cautela ao determinar a abertura de um processo administrativo ou uma sindicância, pois uma atitude precipitada ocasiona sérios problemas, bem como implicará seu desprestígio dentro da escola, por isso são necessários paciência, tolerância e muito diálogo com a equipe escolar.

No caso desta pessoa, a situação começou a ficar insustentável, ela ficava mais na cozinha conversando do que na secretaria. Passado um mês, decidi,

colocá-la como inspetora de alunos, no pátio, pedi para que não ficasse mais na secretaria. Ela não aceitou.

Nesse período, eu freqüentava um curso de extensão na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC), que era “O papel do Professor Coordenador no processo reflexivo do professor”. Assim, conheci a professora Otilia Guimarães Ninin que me ajudou a refletir a respeito do problema que eu estava enfrentando na escola.

A professora Otilia estava desenvolvendo uma pesquisa de doutorado, cujo foco era o desenvolvimento de contextos colaborativos das comunidades educativas.

Ao buscar ajuda, a professora fez-me refletir sobre a real situação da referida funcionária. Sua auto-estima estava rebaixada com o fato de ter sido desligada do cargo de secretária e agora passar pelo constrangimento de ficar no pátio, como inspetora de aluno, só causaria mais conflitos.

No contexto, após muita reflexão, decidi por deixá-la na secretaria e fui conversando muito com ela, levando-a a refletir sobre seu modo de agir com os colegas de trabalho e com a comunidade escolar. Valorizando sempre seu trabalho e toda sua experiência dentro da secretaria da escola.

Fiz com que entendesse que a agressão e mau humor não iriam levá-la a lugar nenhum e que minha intenção não era prejudicar ninguém e que eu só queria paz dentro da escola para trabalhar. Fui demonstrando que a escola é pública e que temos como obrigação tratar bem à comunidade. Isso tudo porque eu não concordava com o jeito grosseiro que ela tratava os professores, alunos e pais.

Novamente se fez necessário muita afetividade, carinho e diálogo para reverter a situação.

Com o passar do tempo, a funcionária melhorou muito.

Mostrei-lhe que uma funcionária sozinha na secretaria não daria conta do serviço burocrático. Fiz uma divisão das atribuições de cada uma e passei para

ela a responsabilidade de cuidar da documentação dos alunos (prontuários, históricos escolares e outros).

Enquanto isso, a escola caminhava. Mantive a Vice-Diretora e a Professora Coordenadora, pois elas eram muito competentes e comprometidas com a gestão pedagógica, conheciam a realidade da escola e seu entorno, relacionavam-se bem com os professores e o projeto pedagógico da escola era colocado em prática.

A Professora Coordenadora era muito interessada em aprender, por isso aceitou o convite de participar comigo do curso de extensão da PUC, no segundo módulo.

Com a parceria da professora Otília Guimarães Ninin, fomos refletindo sobre nosso trabalho nos HTPCs, e ela foi direcionando nossas ações, por isso se faz muito importante um agente externo como parceiro dentro da unidade escolar.

O trabalho da professora Otília consistia em fazer com que a equipe gestora levasse o professor a refletir sobre sua ação “ação-reflexão-ação”, levando-o a distanciar-se de sua prática cotidiana, visando a auto-análise e a auto-avaliação, por meio de estudo de caso e problematização.

Na verdade, tudo isso faz parte da formação continuada em serviço do professor dentro dos horários de trabalho pedagógico, como deve ser.

Como em toda escola, termina um problema e logo surge outro, lá não era diferente, chegou o final do ano letivo de 2003, entrega de notas, Conselho de Classe/série e um professor deixou sete alunos retidos na quarta série. Não concordei com as reprovações, mas não quis interferir, pois não tinha acompanhado o trabalho do professor desde o início do ano.

No ano seguinte, a professora que trabalhava com o projeto Recuperação de Ciclo¹¹ pediu a reclassificação de alguns alunos que foram reprovados no ano anterior pelo referido professor.

¹¹ O projeto Recuperação de Ciclo tem como objetivo recuperar a aprendizagem do aluno que ficou retido no final do Ciclo I ou do Ciclo II.

Analisando o portfólio desses alunos e lendo a legislação sobre a reclassificação de alunos, percebi a possibilidade de reclassificar os alunos retidos. Reuni o Conselho de Classe e Série e expus a legislação para eles, reavaliamos caso a caso e reclassificamos seis alunos para a série seguinte (5ª. série do Ciclo II).

O professor que havia retido os alunos, sentiu-se desmoralizado com a decisão do Conselho e passou a me desafiar, ameaçando procurar seus direitos.

A partir daí, tudo que acontecia na escola ele questionava, queria explicações, exigia tudo por escrito e fundamentado na legislação não deixava passar nada.

Esse docente estava sempre me desafiando e contrapondo a tudo que acontecia em minha gestão. Chegou até a ameaçar que não deixaria alguns alunos entrarem na escola, enquanto os pais não viessem conversar com ele. Disse-lhe que não poderia de modo nenhum impedir os alunos de entrarem na aula.

O desafio de enfrentar o professor foi bom, pois exigiu muita transparência nas ações desenvolvidas e para ser transparente é necessário que tudo esteja em perfeita ordem. Apreendi a registrar tudo, para não deixar nenhuma desconfiança por parte dos professores e da comunidade escolar.

Os professores percebiam a atitude do professor, e desaprovavam tais atitudes e, assim, mostravam que estavam solidários comigo.

No início, incomodava-me muito o fato do professor sempre discordar do que eu propunha, mas com o tempo fui deixando-o de lado e resolvi ficar com a maioria, por mais que ele se mostrasse contrário a alguma decisão.

Ao refletir sobre as atitudes desse professor, concluí que ele se sentiu desrespeitado pela reclassificação dos alunos que ele tinha retido no ano anterior, por isso demonstrava muita resistência a tudo que se referia à minha gestão.

Novamente com muito diálogo e afetividade, valorizando suas ações, levando-o a refletir sobre sua prática, consegui inseri-lo no grupo, amenizando as

resistências oferecidas, levando-o a desenvolver um trabalho coletivo dentro da escola.

Tudo ia muito bem, quando em dezembro de 2004 saiu o resultado do concurso de remoção e não consegui transferir meu cargo para esta escola. O cargo foi removido definitivamente para a “ESCOLA ESTADUAL D”. Fiquei decepcionada, pois tinha esperança em permanecer onde estava.

Como morava em Santa Isabel, não assumi o cargo na “ESCOLA ESTADUAL D”, então, participei novamente da atribuição para substituição de diretor na Diretoria de Ensino de Jacareí e consegui novamente ir para uma escola próxima de minha casa, a “ESCOLA ESTADUAL C”.

4 ESCOLA ESTADUAL C

A terceira escola, diferente das outras, era uma unidade muito pequena na zona rural, com apenas oito classes (Ensino fundamental Ciclo I, de 1ª. a 4ª. Séries e Ciclo II, 5ª. e 6ª. séries), não comportava o cargo de Vice-Diretor nem Professor Coordenador , tinha apenas uma auxiliar administrativa.

Nesta escola, havia muitas demandas burocráticas e, também, pedagógicas, pois precisava conciliar serviços da secretaria com atendimento pedagógico aos professores, atendimento à comunidade, manutenção da limpeza, cuidar da merenda escolar e atender às convocações da Diretoria de Ensino.

Apesar de tantas atribuições, havia tempo para o envolvimento com a clientela escolar, conversas com as crianças no pátio, pois a escola era pequena com apenas quatro salas de aula por período.

Como precisava preparar e acompanhar os HTPCs, tive possibilidade de maior envolvimento com o trabalho desenvolvido pelos professores da unidade escolar.

Procurava motivá-los a estudar e planejar melhor suas aulas. Como o grupo era pequeno foi muito fácil conseguir a adesão de todos os profissionais para efetivação da proposta pedagógica escolar.

Não tenho o que reclamar dessa escola, só uma professora dizia publicamente não gostar de dar aula e que só estava ali porque precisava do dinheiro.

Comecei a questioná-la sobre seu comportamento e o quanto estaria prejudicando as crianças. Se ela estava trabalhando ali, teria de cumprir com suas obrigações com seriedade e responsabilidade. Sugeri que freqüentasse as aulas do curso de formação continuada Letra e Vida¹², oferecido pelo Estado, pois, assim, teria mais subsídios para planejar suas aulas.

Aceitando minha sugestão, a professora iniciou o curso e mostrou-se mais interessada, sempre procurando me inteirar do trabalho que estava realizando dentro da sala com seus alunos.

A oficial de escola, única funcionária administrativa, estava na escola há mais de dez anos e sentia-se “dona da escola”, determinava seu horário de trabalho, cuidava de tudo um pouco. Em razão das constantes trocas de diretor, já estava acostumada a administrar a escola sozinha.

No início, assim que assumi a direção da escola, ela me alertou sobre os possíveis problemas que eu enfrentaria, dizendo que os professores não acatavam ordens nem cumpriam horários. Mas logo percebi que o problema era de relacionamento entre ela e os professores.

Fui valorizando o trabalho de todos e mostrando por meio de ações e diálogo que a gestão é democrática e participativa; portanto, não acontece de maneira autoritária e, sim, quando todos colaboram e participam, mediante o respeito como forma de convivência.

Estava melhor preparada para a gestão, pois não tive muitas dificuldades para me integrar e desenvolver meu trabalho nessa escola.

Em junho de 2005, a Diretoria de Ensino comunicou-me que eu teria de assumir o cargo na “ESCOLA ESTADUAL D”, pois a diretora efetiva da “ESCOLA ESTADUAL C” acabara de tomar posse em razão do ingresso de diretores.

¹² Letra e Vida é um programa de formação continuada para professores alfabetizadores, podem participar todos os profissionais que trabalham com Educação Básica. Era o antigo projeto do MEC, o PROFA.

Fiquei muito mal, não agüentava mais ficar mudando de escola. Quando conseguia desenvolver um trabalho, conhecer a comunidade escolar, via-me obrigada a sair.

Assim que os professores e alunos souberam de minha saída, todos ficaram muito tristes e prepararam muitas surpresas para minha despedida.

Fiquei comovida quando fui convidada a ir a uma sala de aula, onde os alunos homenagearam-me com uma música de despedida e leram uma carta na qual ressaltavam o quanto fui importante para eles, apesar do pouco tempo de convivência.

Nesse momento, constatei como é importante a proximidade entre diretor e aluno, fato que não pude observar nas escolas maiores, isso só foi possível em razão do pequeno número de alunos.

Decidi que não ficaria mais nessa instabilidade, pois isto traz desmotivação e não se conclui um trabalho. Decidi assumir meu cargo e parar de mudar de escola.

5 ESCOLA ESTADUAL D

Esta escola é diferente das outras três, possui prédio novo, recém-inaugurado, com biblioteca, sala de informática, banheiros para deficiente, sala de coordenação, sala de grêmio. Enfim, uma boa estrutura física. Está localizada na periferia de Arujá, em um bairro considerado o mais violento da cidade.

Atende ao Ensino Fundamental de 1ª. a 5ª. séries, com dois períodos de funcionamento e duas escolas rurais vinculadas.

Conta com quase setecentos alunos, trinta e três professores e dezessete funcionários de apoio: serventes, merendeiras, inspetores de alunos e auxiliar administrativo.

Todos na escola já aguardavam a minha chegada. Ao conhecer a realidade da escola, minha primeira atitude ao entrar, foi procurar conhecer o projeto político pedagógico vigente.

A experiência vivida nas escolas anteriores mostrou-me ser necessário conhecer a comunidade escolar, sua realidade, sua estrutura física e organizacional, assim como sua cultura: dúvidas, ansiedades, necessidades, recursos disponíveis, usos e costumes, para só depois por meio de uma avaliação com os professores, pais e alunos rever o que está dando certo e o que se pode mudar ou melhorar.

Muitas vezes, o olhar de uma pessoa nova na escola (“um estrangeiro” como somos vistos ao chegar à escola), percebe fatos que quem já está ali, há muito tempo não consegue observar, talvez, por acomodação.

Na escola, a intervenção do novo gestor precisa do apoio da comunidade escolar, para que sua identidade faça parte da identidade coletiva da escola.

Com a participação e o apoio da comunidade, o novo gestor consegue aos poucos intervir na dinâmica escolar e reconstruir uma nova identidade coletiva em que se sinta integrado.

Cada instituição escolar possui uma singularidade, uma identidade própria já constituída, que é sua história, e o gestor deve considerá-la, conhecê-la e tornar-se parte dela, por isso dizemos que a identidade escolar é dinâmica, vai se transformando, à medida que outras pessoas vão se incorporando a ela.

Esta identidade coletiva só acontece quando os sujeitos envolvidos realmente se unem em direção a objetivos comuns ao grupo, sem abrir mão de sua identidade como sujeito, encontram no outro um complemento para construção de um objetivo maior, o do grupo que, conseqüentemente, será importante à comunidade e trará benefícios a todos os envolvidos.

Vivenciando o cotidiano escolar, percebi que, para que ocorra uma melhor integração escola/ comunidade, o gestor deve:

- Conhecer a comunidade que a escola está inserida e seu projeto político-pedagógico;
- Conhecer a cultura organizacional da escola;
- Conhecer a estrutura organizacional da escola;
- Apresentar-se à comunidade escolar, deixando bem transparente a sua intenção;
- Reunir na escola os alunos e representantes da comunidade para ouvir suas necessidades e expectativas em relação à educação;
- Mostrar à comunidade que tem expectativas e objetivos bem definidos em relação à escola e à educação;
- Mostrar que tem intenção de desenvolver com a comunidade a gestão administrativa e pedagógica da escola, levando em consideração a realidade do aluno.
- Discutir com a comunidade a importância da elaboração coletiva do projeto político pedagógico da escola;
- Construir dentro da escola, o sujeito coletivo com metas comuns; e
- Motivar os professores, funcionários e a comunidade de pais e alunos, para que assumam coletivamente um compromisso público de respeitar o projeto político pedagógico da escola e estabelecer um diálogo constante sobre sua execução.

Hoje, sinto-me mais segura e percebo a importância do papel do gestor como grande motivador do projeto político-escolar. Quando ouvia dizer que a escola tem a cara do diretor, eu não concordava, mas agora comprovo que é verdade, pois em todas as escolas por onde passei, procurei imprimir na gestão minha identidade, minhas características e aquilo que acredito.

Diferente da primeira escola, eu já sabia por onde começar e como organizar e distribuir o serviço.

Havia muitas demandas, tanto burocráticas como pedagógicas, pois o número de alunos, pais e professores, circulando pela escola era muito grande e também a responsabilidade por manter tudo em ordem.

Quando cheguei à escola, o Vice-Diretor estava de férias, não tinha pretensão de continuar com ele, pois já tinha outra pessoa para me acompanhar. Imediatamente, reuni o Conselho de Escola para cessar a designação do Vice-Diretor anterior e nomear outro de minha confiança. Aproveitamos também a reunião para avaliar o Professor Coordenador e decidi com todos que faria uma observação para ver o trabalho desenvolvido por ele.

A Professora Coordenadora não desempenhava bem seu trabalho, não demonstrava competência para acompanhar o projeto político-pedagógico escolar.

Com o tempo, fui conhecendo melhor o interior da escola, os funcionários, os professores, a Professora Coordenadora e a cultura presente na escola.

Comecei a gostar e envolver-me com os problemas da comunidade escolar. Estava contente com o trabalho de minha Vice-Diretora, mas a Professora Coordenadora não tinha o perfil que a escola precisava.

Os pais e professores informaram-me que a Professora Coordenadora falava mal de minha gestão e comentava que eu era uma pessoa alheia aos problemas da comunidade escolar.

Considero que o mais difícil dentro da escola é conviver com pessoas, muitas vezes, conflitantes que conseguem desarmonizar totalmente o ambiente de trabalho com comentários desagradáveis que só denigrem a imagem da escola e das pessoas que trabalham dentro dela.

Como já me referi, a escola é um lugar de contradições, inserida em uma sociedade cheia de contradições, ao mesmo tempo que trabalhamos com a educação dos alunos, lidamos, também, com a falta de educação dos profissionais que atuam com os alunos. É uma ambigüidade, mas acontece muito esse tipo de problema dentro do ambiente escolar.

É preciso superar as diferenças, encontrar soluções capazes de assegurar a sobrevivência própria e do coletivo, mas existem casos que a única solução é excluir do grupo o sujeito desagregador, pois ele só trará confusão e conflito, o que é prejudicial ao trabalho dentro da escola.

Refleti muito a respeito da postura da Professora Coordenadora, conversei bastante com ela e comecei a ajudá-la nas reuniões com os professores, já que ela dizia que eu era muito ausente, procurei estar mais tempo presente nas demandas pedagógicas e deixar um pouco as burocráticas.

Com o tempo, a Professora Coordenadora já não preparava mais as reuniões, ficava esperando que eu trouxesse a pauta pronta. Começou a se afastar dos professores, deixando que eles me procurassem para resolver problemas pedagógicos de sala de aula, isolava-se em sua sala e limitava-se a cumprir seu horário de trabalho, não se envolvia mais com nada.

Meu tempo na escola resumia-se ao atendimento de pais, indisciplina de alunos e problemas com professores. Assim, com tantas questões para resolver, eu já não estava conseguindo acompanhar a parte administrativa.

Muitos aspectos da Professora Coordenadora assemelhavam-se com os de meu primeiro Professor Coordenador, falta de envolvimento com os professores, com os projetos da escola, sem perfil agregador, era considerada “boazinha” pelos professores, pois não cobrava nem pressionava, cada um fazia o que queria. A escola não tinha um projeto único, eram vários projetos individuais.

A Professora Coordenadora não preenchia os requisitos para a função, era desorganizada, não planejava seu trabalho nem preparava as reuniões. Não motivava, não acompanhava o trabalho dos professores, não auxiliava a gestão pedagógica da escola, não demonstrava conhecimento da parte pedagógica. Enfim, parecia que a história estava se repetindo novamente. O relacionamento com os professores e a comunidade também não era bom, pois tinha uma maneira muito bruta de se dirigir às pessoas e não tinha tolerância.

Após seis meses na “ESCOLA ESTADUAL D”, percebi que o clima da escola não ia bem, por mais que procurasse motivar o grupo, auxiliar a Professora Coordenadora nas reuniões pedagógicas, visitar as salas de aula, conversar com os professores, o trabalho proposto nas reuniões não acontecia.

Meu trabalho foi ficando desgastante demais. Era muita energia desperdiçada em vão, utilizava todas as habilidades de interação possível:

procurava valorizar o trabalho dos professores, recompensava o trabalho de todos proporcionando almoços ou cafés de confraternização.

Valorizava as boas idéias e experiências bem-sucedidas. Elogiava o grupo mesmo quando não estava satisfeita com o desempenho de alguns, procurava respeitar a todos, aceitando-os como eles eram e não como eu queria que fossem. Enfim, tudo que era possível fazer para motivar o grupo foi feito.

Nesta perspectiva, Silva afirma que:

muitos dirigentes públicos dedicam, por vezes, suas melhores energias visando a democratização efetiva do atendimento em suas áreas de atuação. Ao depararem, todavia, com o resultado de seus esforços são levados a considerar os destinatários de suas ações como pessoas que não colaboram, que não se envolvem, que, em última análise, não merecem sua dedicação (SILVA, 2000, p.37).

Procurei, então, ser mais acessível e aberta, ia sempre à sala dos professores, ficava ao portão da escola durante a entrada e saída dos alunos, conversava com os pais que aguardavam os filhos saírem. Enfim, pratiquei a “gestão ambulante”, citada por Mota (2000, p. 218).

Conversando com os pais e professores, fui percebendo que o trabalho e as atitudes da Professora Coordenadora não condiziam com a função que exercia. Não acompanhava os projetos, não auxiliava os professores, não cumpria suas obrigações pedagógicas e, além de tudo, ao invés de me auxiliar acabava atrapalhando, pois, ao mesmo tempo, que eu procurava motivar, mobilizar a energia do grupo e demonstrar otimismo em relação ao trabalho desenvolvido, ela se mostrava pessimista, mal-humorada e desmotivada.

Sempre tive bem claro meus objetivos dentro da escola e procurei comunicá-los, com clareza, exatidão e muita confiança, aos pais, professores e funcionários, pois sei que ninguém quer participar de um projeto de escola, cujo

gestor mostra-se pessimista e desconfiado, ou seja, ninguém investe em um negócio que vai mal.

Depois de refletir muito, conversar, propor inovações no trabalho, dar novas oportunidades à Professora Coordenadora, concluí que ela não tinha competência para ocupar a função.

Como já foi dito, o gestor escolar não tem autonomia para demitir ninguém, a não ser em casos graves de conduta.

Com isso, o gestor o tempo inteiro procura motivar, dialogar e fazer com que as pessoas não se acomodem, o que é normal, pois alguns funcionários têm certeza da estabilidade do emprego público.

Já nas funções em designação, como são os de Vice-Diretor e Professor Coordenador, o gestor pode reunir o Conselho de Escola, expor as dificuldades enfrentadas e cessar as designações dessas pessoas em casos de não cumprimento satisfatório das tarefas ou de suas funções.

Para o gestor, é importante ter claro a cultura organizacional da escola, as representações, as expectativas e os valores presentes dentro da equipe escolar, para chegar a um objetivo coletivo, levando em conta as idéias de cada um individualmente. Isso não é fácil, nem sempre há um consenso, mas se todos estiverem dispostos a caminhar juntos, o trabalho acontece. Por isso, na equipe gestora não pode haver pessoas descontentes e desmotivadas, que poderão atrapalhar o andamento do trabalho do grupo.

No final do ano letivo de 2005, reuni o Conselho de Escola e ficou decidida a cessação da designação da Professora Coordenadora.

Há momentos que agir somente com afetividade não basta, é preciso ser racional e perceber que competência técnica é importante ao desenvolvimento do trabalho pedagógico dentro da escola.

Na gestão, é preciso afetividade e racionalidade nas doses certas, pois a escola precisa e deve ser dirigida com seriedade e compromisso.

Acredito como Paulo Freire, que a educação é pratica estritamente humana e não pode ser

uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura reacionista (FREIRE, 1996, p. 164).

A escola precisa ser um ambiente harmonioso e alegre, onde todos que trabalham nela gostem do que fazem e queiram bem aos alunos. Todos os trabalhadores da escola devem se perceber educadores, pois estão em contato com os educandos o tempo inteiro e são solicitados pelos pais e alunos. Por isso, devem educar pelo testemunho, devem dar exemplo de uma boa educação, cumprimentar, pedir licença, falar bom-dia, coisas simples que não são tão comuns no dia-a-dia da escola.

O desafio do gestor escolar que acredita na afetividade, é mostrar para os trabalhadores da escola que eles lidam com gente e não com coisas, isso exige uma prática mais humana.

Freire acentua:

[...] Lido com gente e não com coisas. E porque lido com gente, não posso, por mais que, inclusive, me dê prazer entregar-me à reflexão teórica e crítica em torno da própria prática docente e discente, recusar a minha atenção dedicada e amorosa à problemática mais pessoal deste ou daquele aluno ou aluna. Desde que não prejudique o tempo normal da docência, não posso fechar-me a seu sofrimento ou à sua inquietação porque não sou terapeuta ou assistente social. Mas sou gente. O que não posso, por uma questão de ética e de respeito profissional, é pretender passar por terapeuta. Não posso negar a minha condição de gente de que se alonga, pela minha abertura humana, uma certa dimensão terapêutica (FREIRE, 1996, p.163).

Concordo com Freire, quando diz que a prática educativa exige afetividade, alegria, capacidade científica e domínio técnico a serviço da mudança, pois sem

isso o professor torna-se apenas treinador, transferidor de conhecimento ou exercitador de destrezas.

Muitas vezes, tenho de levar a equipe escolar a refletir sobre o tratamento áspero dispensado aos pais, alunos e colegas de trabalho, seja no balcão de atendimento, na hora da merenda, na sala de aula ou na sala dos professores.

Tenho de lembrá-los sempre, que sem o aluno não haveria escola e sem escola não haveria o emprego e o salário que eles recebem.

CAPÍTULO II

DEMANDAS E DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR

1 Escola como organização social educativa

Estas quatro experiências que vivenciei , fizeram-me ver a importância da fixação do gestor em uma escola e como é difícil o recomeço, conquistar o grupo, conhecer a comunidade interna e o entorno da escola, apropriar-se da cultura organizacional vigente e conhecer a proposta pedagógica da escola.

Senti necessidade de rever minha concepção de escola e fui em busca de autores que falavam sobre o tema. Entre os que discutiam sobre a temática da escola, o que me pareceu mais significativo foi Jair Militão da Silva, que trata da necessidade da existência de sujeitos coletivos dentro da escola, capazes de concretizar as transformações pretendidas.

Escola autônoma será aquela que tenha sujeitos coletivos interessados em sua manutenção e que, de forma democrática e pluralista, elaborem o próprio projeto educacional que, submetidos às autoridades do sistema escolar, seja aprovado (SILVA,1996,p.110).

Sabemos que toda unidade escolar tem uma cultura organizacional e esta é formada por dois pólos distintos, o que é estabelecido dentro de uma organização e compõe a estrutura organizacional (instituído) e o que ainda não foi codificado e incorporado pelo sistema (instituinte).

De acordo com Almeida,

A organização educativa, embora considerada por alguns autores como produto de determinantes históricas e políticas, um mecanismo para perpetuar a dominação, é também um lugar de encontro de pessoas concretas. Estes encontros constroem vínculos e definem objetivos significativos para suas vidas, cujas histórias se desenrolam neste universo organizacional (ALMEIDA, 2003, p. 86).

Max Weber analisou as organizações e o papel da burocracia no processo de dominação e aponta a burocracia como uma forma de dominação eficiente:

[...]A partir da análise das organizações conhecidas, realiza a crítica ao controle burocrático, caracterizada pelo formalismo, impessoalidade, rigidez hierárquica, registro escrito e competência dos membros. Weber, continua o autor, aponta três formas de dominação: a primeira delas, é a burocrática, que se caracteriza pela divisão do trabalho, da autoridade, da unidade de comando. A segunda, é a dominação que se justifica pelas tradições, pela hereditariedade e pelos vínculos de dependência e subordinação, como parentesco, amizade, etc. Este tipo de dominação não apresenta preocupação com a racionalidade ou a eficiência. Outro tipo de dominação também apontado por Weber frisa o autor, é a dominação carismática. Este tipo de dominação, que não apresenta base racional, organiza-se a partir de qualidades pessoais e os seguidores prestam obediência à pessoa do líder (ALMEIDA, 2003, p. 88-89).

Para alguns autores, a Gestão Educacional é produto da ação humana e não pode ficar presa a paradigmas da Teoria da Administração empresarial, pois como organização social ela é dinâmica e lida com pessoas; por isso, tem suas especificidades e não pode ser reduzida a seu aspecto instituído.

Isso significa que a escola pode ter autonomia, tanto na definição de seu projeto pedagógico, como na condução de seu destino, deixando de ser apenas subordinada ao sistema, mas tê-lo como parceiro e colaborador.

Para Santos,

A mudança deve ser embasada nas modernas teorias de administração com ênfase na liderança, na tomada de decisões, nas estratégias e na flexibilidade e autonomia da escola. O humanismo organizacional, a gestão de qualidade e a liderança situacional podem provocar as mudanças necessárias no interior da escola. No novo tipo de gestão, devem prevalecer a liderança, a participação, a criatividade, a iniciativa, a cooperação e a motivação. A educação escolar é algo muito sério para ser administrado com autoritarismo, improvisação, o que leva a estagnação e ao conformismo (SANTOS, 2002, p. 27).

Neste contexto, espera-se que um diretor de escola seja articulador da proposta pedagógica da escola, o que exige competência, conhecimento, experiência, habilidade de relacionamento, comunicabilidade, iniciativa, arrojo, dinamismo, criticidade, criatividade, capacidade para perceber acertos e erros, crenças e valores visando à concretização da proposta pedagógica escolar.

2 Gestão democrática

As organizações sociais mudam quando surgem pressões externas, decorrentes da insatisfação das pessoas com a ordem existente. A escola vem sofrendo enormes pressões externas e a sociedade tem demonstrado seu desagrado em relação ao trabalho realizado pelas instituições educacionais.

A gestão democrática é o resultado de muita pressão social, sobretudo das entidades ligadas à educação CONSEB (Conselho de Secretários de Educação do Brasil), UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais), ANFOPE Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação) ANDES (Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior) e outras.

Os secretários de educação passaram a encetar coletivamente uma luta pela descentralização do poder, maior autonomia, descentralização dos recursos para compra de merenda ou mesmo sua intermediação na alocação de recursos provenientes da cota municipal salário-educação e a municipalização do ensino fundamental (Fórum – Por uma Política Nacional de Educação,1984).

No documento “Por uma Política Nacional de Educação”, entre outras propostas, a gestão pública da educação mereceu especial atenção, sobretudo, pelo fato de estar sendo redigida a nova Constituição que foi publicada em 1988, em que aparece pela primeira vez a gestão democrática, como um dos princípios do ensino público, na forma da lei (Inciso VI do Artigo 206 - Capítulo III – Da educação, da Cultura e do Desporto).

Cada escola tem autonomia para determinar a melhor alternativa de ação, a partir de um projeto político pedagógico próprio, sem esquecer contudo que “autonomia” não significa “soberania”, já que a escola faz parte de um sistema público estadual e como tal deve seguir suas diretrizes.

Seu modelo próprio de ação (projeto político pedagógico) deve ser elaborado com base na realidade da comunidade local e isso deve ser feito coletivamente para que atenda aos anseios da comunidade escolar.

Neste contexto, é necessário implementar a gestão democrática do ensino público que, para a UDEMO¹³, envolve:

- a) autonomia dos estabelecimentos de ensino na gestão administrativa, financeira e pedagógica;
- b) livre organização dos segmentos da comunidade escolar;
- c) participação dos segmentos da comunidade escolar nos processos decisórios em órgãos colegiados;
- d) transparência dos mecanismos administrativos, financeiros e pedagógicos;
- e) garantia de descentralização do processo educacional;
- f) valorização dos profissionais da educação;
- g) eficiência no uso de recursos, etc.

Para a UDEMO, a descentralização não pode ser compreendida como uma transferência de encargos, mas entendida e aplicada como o fortalecimento da organização escolar que, ao possuir maior autonomia, define sua identidade, redefine seu papel e o dos diferentes segmentos envolvidos, superando os processos centralizados e centralizadores até agora existentes, fundamentados na natureza técnico-burocrática da administração dos sistemas de ensino. Neste sentido, a UDEMO propõe refletir sobre as seguintes questões:

1. Descentralizar o quê, por que e para quê?
2. Que relações existem entre processos decisórios e participativos?
3. Como descentralizar, estabelecendo:
 - a) A democratização nas relações de poder e do trabalho escolar;
 - b) A reorganização dos espaços decisórios;
 - c) A definição dos processos de participação;
 - d) As relações de poder e atribuições entre as diferentes instâncias - Governo, Secretaria, Diretoria Regional de Ensino, Escola, etc.

A descentralização se processa à medida que a escola vai construindo sua autonomia.

¹³ Retirado do Jornal do Projeto Pedagógico, edição de 2002, UDEMO, texto “Gestão Democrática do Ensino Público e a Escola Pública de Qualidade”, Orientação aos Dirigentes de Ensino e das Unidades para o Projeto Pedagógico 2002.

Autonomia não significa ausência de leis, normas, regras ou a idéia de que a escola pode fazer o que quiser – significa, sim, a possibilidade de a escola ser o centro das decisões, traçar seus rumos, buscar seus caminhos, criar condições de vir a ser, o que se pretende, dentro dos parâmetros gerais definidos pelo Estado.

Autonomia pressupõe que a escola tenha garantia de recursos materiais e humanos para poder pensar e fazer acontecer seu caminho, em busca de um ensino de melhor qualidade para todos.

Autonomia não é independência, está relacionada com o conhecimento dos limites, é consciência do que podemos ou não fazer dentro dos limites impostos à escola.

Com autonomia, a escola torna-se o centro das decisões, ao mesmo tempo que assume a responsabilidade por essas decisões. Para que isso aconteça, o Estado precisa assumir sua responsabilidade, ou seja, oferecer à escola meios para a concretização dessa autonomia.

Assim, cabe ao Estado repassar à escola os recursos necessários e suficientes para suas atividades de ensino e avaliar seu desempenho, cabe à escola, pela própria lei, conquistar sua autonomia pedagógica, administrativa e financeira, definindo, em conjunto com a comunidade, as prioridades de sua atuação, prestando contas a esta comunidade dos resultados obtidos.

A prática institucional da democratização do ensino desencadeará, progressivamente, um processo circular, em que as instâncias envolvidas - equipe diretiva, corpo docente, discente, pais, funcionários - redimensionem e redefinam o fazer pedagógico, administrativo e financeiro.

Esta construção coletiva, de forma sincronizada e abrangente, traça uma nova estrutura capaz de romper a cadeia de recriminações mútuas e da busca de culpados pelo insucesso da escola, além de avançar na concretização de desejos comuns.

3 Descentralização

Na busca de transformação, a escola e a sociedade planejam e realizam ações que viabilizam o processo de qualificação do ensino público, sem esquecer que os problemas de gestão estão presentes nos vários níveis decisórios, que são imprescindíveis à conquista de autonomia que, por sua vez, requer integração e descentralização.

No contexto da democratização, a descentralização leva a uma reorganização dos espaços de atuação e das atribuições das diferentes instâncias decisórias - Governo, Secretaria, Diretoria Regional de Ensino, Escola - com novos processos e instrumentos de participação, parceria e controle.

Não é qualquer processo de descentralização que pode levar a uma mudança eficaz na gestão pública. É preciso ter clara a função do Estado, da coordenação geral da política educacional, de garantia da melhoria da qualidade de ensino, de manutenção do sistema, etc., e do papel da escola nesse processo.

Nas diferentes instâncias, só uma gestão democrática, poderá levar a descentralização da administração da educação à construção da autonomia escolar.

Gestão democrática implica participação intensa e constante dos diferentes segmentos sociais nos processos decisórios, no compartilhar as responsabilidades, na articulação de interesses, na transparência das ações em mobilização e compromisso social em controle coletivo.

Quando se pensa a respeito e se faz gestão democrática, realizam-se processos participativos. Processo participativo pressupõe criação e ação em órgãos colegiados; planejamentos conjuntos e participativos; decisões compartilhadas entre os diferentes segmentos; pensar e fazer com parceria; passagem do âmbito burocrático da administração para o âmbito pedagógico da ação; participação interativa dos segmentos da comunidade escolar, entre outros.

Cada escola precisa construir sua gestão democrática. Não existem fórmulas ou receitas mágicas, mas deve haver vontade, capacidade, criatividade, perseverança e certeza de que esse é o caminho para se alcançar uma escola pública de qualidade.

Para Demo ,

é mister tomar mais a sério a “gestão escolar”, geralmente conduzida de modo amador. Toda escola deveria ter base gerencial adequada, o que daria para o diretor a função mais ampla da “política da aprendizagem” ou gestão de projeto pedagógico, retirando dele funções do dia-a-dia gerencial, que são obviamente essenciais também (DEMO,2002,p.150).

Neste contexto, o autor citado afirma que:

a direção precisa ser democraticamente controlada por todos, incluídos os pais de alunos e a comunidade circundante. Deve ser pressionada, cobrada e seguida de perto. Este é o “milagre da democracia” _ conseguir um mandante que promova o controle sobre si mesmo! _ e que deveria poder ser encontrado com mais freqüentemente na escola, por tratar-se de uma entidade “democratizante”. Neste sentido um diretor democrático não vai explorar a comunidade para funções que são do Estado, porque sabe que o papel principal da comunidade é “cobrar”, “exigir”, “controlar” (DEMO, 2002,p.150).

Para que haja uma participação organizada devem ser eleitos os pares (representantes de todos os seguimentos: pais, alunos, professores, funcionários e comunidade local), pois o diálogo fica mais fácil. É impossível discutir com uma multidão, pois ninguém chega a decisão nenhuma.

No inicio eu pensava que para ser democrático, precisaria da participação de todos em um debate único, mas, hoje vejo que é inviável; por isso, a criação dos colegiados.

Após as decisões tomadas pelo colegiado, todos deverão ser informados ou participados do que foi decidido em reunião com seus pares, sempre haverá os descontentes, mas se a decisão for coletiva, todos terão de aceitar e comprometer-se com o que foi acordado. Portanto, participar não significa que todos devem estar presentes em todas as reuniões, mas deverão estar representados nas decisões importantes da escola.

O caminho para a mudança será construído no dia-a-dia, conforme vamos compreendendo os problemas educacionais, à medida que refletimos sobre nossa prática e vamos assumindo nossas responsabilidades.

O gestor escolar precisa lidar no seu dia-a-dia com todas as mazelas sociais, pois é na escola que os problemas sociais afloram por meio das atitudes dos alunos e professores envolvidos no processo. Quando o gestor recorre a outras instituições para pedir apoio e parceria para a solução de problemas que não estão a seu alcance, muitas vezes, depara-se com pessoas despreparadas para ajudá-lo.

Neste contexto, quando o gestor assume o processo de inclusão, resta para a escola somente poder contar com a solidariedade das pessoas de boa vontade, professores, profissionais da comunidade local e pais de alunos.

Recebemos muitos alunos que estão fora da escola por algum motivo, muitos deles encaminhados pelo Conselho Tutelar, fazemos a matrícula e logo começamos a ter problemas, pois o aluno está ali por uma imposição e não aceita as normas da escola.

Então, fazemos o caminho inverso, recorremos ao Conselho Tutelar para que nos ajude, mas não encontramos apoio, pois os conselheiros, também, não estão preparados para lidar com os problemas enfrentados pela escola.

Por mais que se pregue a gestão democrática e a descentralização, o gestor não tem com quem contar e a escola acaba sendo acusada de não cumprir seu papel quando, na realidade, estamos envolvidos em um sistema que produz problemas e cobra soluções da educação.

4 Cultura organizacional da escola

Durante o magistério, passei por várias escolas e como professora percebi que a mudança era muito grande de um gestor para outro.

Para compreender a incidência das representações nas atitudes dos gestores no cotidiano escolar, é necessário conhecer também outras de suas vivências e expectativas, relacionadas não apenas ao espaço escolar. Não

podemos considerar “cotidiano”, apenas o espaço e tempo escolar desse gestor, mas também o tempo vivido fora desse espaço, o lazer, o modo de viver, os valores. Enfim, a vida privada, em geral, pois levamos para nosso trabalho nossa subjetividade, todos os aspectos de nossa individualidade e de nossa personalidade, por isso dizemos que a escola tem a cara do diretor.

Na gestão da escola que dirigimos, imprimimos nossa capacidade intelectual, nossas habilidades, sentimentos, paixões, idéias e ideologias.

Segundo Assunção:

É preciso ressaltar o aspecto dinâmico constitutivo das representações sociais. Essa atitude contribuirá para que encaremos a escola não só em sua dimensão de repetição e reprodução, mas como algo que vem sendo historicamente criado e recriado, considerando, portanto, presente na escola não apenas a “passividade”, mas também a “atividade”. Representar significa ir além da repetição de um estado ou objeto (ASSUNÇÃO, 1996, p.28).

Ao conversar com vários professores de escolas diferentes, perguntei o que pensam a respeito do gestor de sua escola, obtive algumas falas :

Professor A - ...Essa escola é uma bagunça! A Diretora não está nem aí com nada, nunca aparece, a escola está largada...

Professor B - ...Essa escola, é uma graça! A Diretora é excelente, um amor de pessoa, está sempre presente...

Professor C - ...Eu vou fazer pedagogia, vou ser diretor de escola. É uma moleza, não faz nada! queria ver se estivesse, dando aula se ia agüentar, o que a gente agüenta dentro da sala...

Professor D -...Aqui quem reclama da direção, é quem não trabalha direito, pois a diretora está sempre pegando no pé; mas, para quem trabalha ela sempre elogia e sempre incentiva o trabalho...

Professor E - ...A diretora é muito boazinha, passa a mão na cabeça dos alunos, não expulsa os bagunceiros; por isso, os alunos não respeitam mais ninguém...

Pelas falas dos professores, percebemos que cada um tem uma representação sobre o que é o gestor escolar.

Na escola, estão presentes vários sujeitos e cada um tem suas representações, seus valores e isso faz com que a escola esteja sempre em conflito. São pessoas com metas diferentes, vontades distintas e essa complexidade de emoções e de expectativas tornam o trabalho do diretor muito desgastante, porque precisa ficar o tempo todo conciliando, reconsiderando e propondo consenso entre as pessoas, por isso se faz necessário que a equipe gestora: Diretor, Vice-diretor e Professor Coordenador estejam em sintonia, senão o trabalho coletivo dentro da escola não se concretiza (a equipe gestora deve falar a mesma linguagem).

Nesta perspectiva, Silva afirma que,

o trabalho do dirigente será, em grande parte, coordenar os objetivos dos envolvidos, procurando fazer com que se compatibilizem com o objetivo do empreendimento sob sua responsabilidade (SILVA, 2000, p.41).

Sendo assim, todos devem estar intimamente ligados ao significado que atribuem à ação que devem realizar.

5 Demandas da escola: dimensões da gestão escolar

No módulo I do PROGESTÃO, fizemos uma auto-avaliação da nossa escola para as cinco dimensões da gestão: Gestão de resultados educacionais; Gestão participativa; Gestão pedagógica; Gestão de Pessoas; Gestão de serviços de apoio, recursos físicos e financeiros.

Neste estudo, acrescento também a sexta dimensão que considero muito importante, a Gestão Afetiva.

A auto-avaliação das cinco dimensões baseou-se no “Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar 2004”, realizado todos os anos pelo CONSED em parceria com outras instituições. A sexta dimensão: a “Dimensão Afetiva”, eu acrescentei, pois é fundamental incluir a afetividade na gestão escolar, já que lidamos com pessoas o tempo inteiro.

A auto-avaliação foi importante, pois demonstrou quantas ações são desenvolvidas no cotidiano escolar ao longo do ano, que passam imperceptíveis ao olhar da equipe escolar, mas, que já estão inseridas em nossa prática sem que nos demos conta delas. Dentro de cada dimensão, são desenvolvidas várias ações.

A responsabilidade do gestor escolar está em coordenar e acompanhar com sua equipe as seis dimensões da gestão.

Dentro dessas dimensões, existem ações a serem desenvolvidas e executadas pela equipe de funcionários, professores, pais e alunos, com a participação, apoio, supervisão e acompanhamento da equipe gestora.

5.1 – Gestão Participativa

Esta dimensão refere-se ao envolvimento do conjunto da escola na tomada de decisões, a real participação nos Conselhos de Escola, APM, Grêmios Estudantis; o grau de socialização das informações; a construção da proposta pedagógica; o regimento comum da escola; o plano gestor e o planejamento das ações a serem desenvolvidas pela comunidade escolar.

5.2 – Gestão Pedagógica

Nesta dimensão, faz-se necessária a avaliação do trabalho pedagógico realizado na escola: atualização e enriquecimento do currículo, adoção de processos criativos e inovadores, implementação de medidas pedagógicas que levem em conta os resultados de avaliação dos alunos e a atuação dos

professores articulada ao projeto pedagógico, visando a melhoria do rendimento escolar.

Deve haver atualização contínua do currículo escolar e sua implementação, tendo como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais, as Propostas Curriculares Nacionais (PCN), bem como a evolução da sociedade, ciência, tecnologia e cultura.

5.3 - Gestão de serviços de apoio, recursos físicos e financeiros

Nesta dimensão, observamos a qualidade dos serviços prestados pela escola em relação ao atendimento ao público, à manutenção do prédio, dos equipamentos, bem como à utilização e aplicação dos recursos financeiros.

Um serviço ágil e atualizado de documentação, escrituração e informação escolar devidamente organizado - registros, documentação dos alunos, diários de classe, estatísticas e legislação, deve ser colocado à disposição da comunidade escolar.

5.4 – Gestão de resultados educacionais

Esta dimensão engloba os resultados obtidos pela escola em sua função de propiciar a formação integral de seus alunos e assegurar o acesso, a permanência e o sucesso escolar de sua aprendizagem. Considerar a qualidade do ambiente escolar e a adoção de mecanismos de monitoramento e avaliação desses resultados com o objetivo de melhorá-los, em compatibilidade com o projeto pedagógico escolar:

A formação integral dos alunos deve ser promovida em função dos princípios éticos, políticos e estéticos e da articulação entre as áreas do conhecimento e aspectos indispensáveis da vida cidadã.

5.5 – Gestão de Pessoas

Esta dimensão refere-se ao trabalho de gestão, tendo por referência o compromisso das pessoas — professores, funcionários, pais e alunos com o projeto pedagógico, levando em conta as formas de incentivo a esta participação,

o desenvolvimento de equipes e lideranças, a valorização e a motivação das pessoas, a formação continuada e a avaliação de seu desempenho.

Dentro desse contexto, a gestão de pessoas deve favorecer, estimular e apoiar no ambiente escolar ações de formação continuada e em serviço para o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes, bem como elevar a motivação e auto-estima dos profissionais, tendo em vista a melhoria do atendimento às necessidades escolares cotidianas.

Na gestão de pessoas, as questões pedagógicas devem ser priorizadas, oportunizando a atualização e a participação de toda equipe escolar em cursos e ações de formação; diagnosticar e encaminhar as demandas de formação dos profissionais da escola, sobretudo para trabalharem com a inclusão de alunos portadores de necessidades especiais na educação regular, o que é muito difícil ao professor atualmente; Desse modo os profissionais devem ser mobilizados para reivindicar e organizar atividades de formação que lhes interessam, em especial, quando as capacitações oferecidas pela Diretoria de Ensino não atingem suas expectativas. Favorecer a troca de experiências vivenciadas nas ações de formação continuada de aperfeiçoamento da equipe escolar, a fim de aprimorar o trabalho da escola. Organizar com o Professor Coordenador o trabalho desenvolvido em HTPC, de modo a contribuir para a formação contínua do professor e a melhoria de sua prática de ensino. Promover dinâmicas e ações para desenvolver equipes e lideranças, mediar conflitos e favorecer a organização dos segmentos escolares, em um clima de compromisso ético e solidário.

É preciso organizar ações voltadas à integração entre os profissionais da escola, pais e alunos; orientar os funcionários da escola para melhor atendimento de pais, alunos e professores; adotar práticas avaliativas de desempenho de professores e funcionários, ao longo do ano letivo, para promover a melhoria contínua desse desempenho no cumprimento de objetivos e metas educacionais. Adotar procedimentos formalizados para avaliar o trabalho realizado no ano para toda a equipe escolar, com a participação dos representantes dos diversos segmentos da comunidade escolar (direção, professores coordenadores, professores, funcionários, alunos, pais, mães e responsáveis), propondo a melhoria dos trabalhos realizados.

Discutir com a comunidade escolar a ausência constante de pessoal de apoio, pois nas escolas estaduais o número de funcionários é insuficiente e, também, o excesso de faltas do corpo docente. Estabelecer a unidade de atuação dos diversos segmentos da unidade escolar, pela promoção do conhecimento e compreensão da legislação educacional, do regimento da escola e demais normas legais que orientam os direitos e deveres de funcionários, pais e alunos. Fazer a divulgação do regimento escolar, das normas legais e de convivência que orientam os direitos e deveres dos professores, funcionários, pais e alunos;

5.6 – Gestão afetiva

Esta dimensão refere-se ao relacionamento humano dentro da escola, no qual predomina a emoção, a interação, a motivação e o respeito mútuo entre as pessoas. O gestor escolar lida em seu cotidiano com problemas de toda ordem, administrativos, burocráticos, estruturais, financeiros, pedagógicos e outros. Mas não se pode perder de vista que a escola é acima de tudo uma organização social em que existe interação humana. Portanto, envolve, também, além da burocracia administrativa, a afetividade e a emoção, como elementos básicos presentes na gestão.

Esta dimensão refere-se ao trabalho de gestão, tendo por referência a valorização das emoções e sentimentos e a motivação das pessoas no processo ensino-aprendizagem, professores, pessoal administrativo e de apoio, pais e alunos.

Discutir a gestão de pessoas, levando em consideração a dimensão afetiva é entender que estamos vivenciando um novo modelo de gestão escolar, que exige participação, trabalho coletivo, autonomia, responsabilidade pelos resultados e compromisso de todos os envolvidos num trabalho educacional de qualidade sem esquecer os sentimentos e emoções envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

Por sua vez, os gestores precisam entender que humanizar o trabalho educacional é modificar alguns padrões pessoais e culturais dentro da escola, motivando e valorizando o trabalho da equipe escolar, promovendo espaços de reflexão em que todos possam redefinir o significado do seu trabalho dentro da escola e estimular a participação de todos nas decisões importantes da escola.

Considerar a dimensão humana, dentro do trabalho escolar, é valorizar os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem e isso é necessário para o bom desempenho da escola como um todo.

Centralizar as decisões no gestor escolar faz com que não haja comprometimento e envolvimento da equipe escolar nos resultados obtidos pela escola.

Dentro desse contexto, a gestão deve favorecer, estimular e apoiar no ambiente escolar atitudes de re-humanização da escola, no qual todos possam elevar a motivação e auto-estima, tendo em vista a melhoria do atendimento as necessidades escolares cotidianas.

Algumas ações são importantes para a humanização do trabalho escolar, tais como: amenizar os conflitos gerados nas relações interpessoais dentro da escola, estabelecendo um ambiente, no qual as pessoas tenham um convívio harmonioso, solidário, pacífico e amigável. Favorecer a troca de experiências. Promover dinâmicas e ações para desenvolver equipes e lideranças, mediar conflitos e favorecer a organização dos segmentos escolares, em um clima de compromisso ético e solidário.

Além de organizar ações voltadas à integração entre os profissionais da escola, pais e alunos (festas, excursões, mostras culturais, etc); orientar os funcionários da escola para melhor atendimento de pais, alunos e professores. Observar se os professores e alunos estão com problemas de relacionamento dentro da sala de aula, a fim de que não prejudiquem o processo ensino-aprendizagem. Resolver todos os problemas com alunos, professores, pais e funcionários, em particular; nunca à frente dos outros, especialmente, se for chamar a atenção para algum fato ocorrido dentro da escola.

O gestor para cobrar deve dar exemplo, deve tratar todos com respeito e urbanidade, para que possa ser respeitado também. Fazer elogios à equipe

escolar sempre que possível para manter a auto-estima do grupo. Fazer com que a comunidade valorize e respeite o trabalho e o esforço da equipe escolar, no sentido de reforçar ações voltadas à melhoria da qualidade de ensino, divulgando as experiências bem-sucedidas e reconhecendo o trabalho da equipe escolar, por meio de comemorações mensais ou bimestrais, premiações, moções, etc.

Além de tratar as pessoas com respeito, educação e carinho, priorizando o relacionamento humano dentro da escola; conscientizar as pessoas que a humanização da gestão não significa paternalismo ou favorecimentos, mas sim comprometimento, motivação e harmonização do ambiente de trabalho visando a atingir as metas propostas pelo grupo.

Acredito que a solução para a educação está na re-humanização da escola e contávamos com um secretário de educação que também acreditava que o lado humano não podia ser desconsiderado ou desvalorizado em detrimento à racionalidade administrativa da escola. Para o ex-secretário Gabriel Chalita,

Não há como separar o ser humano profissional do ser humano pessoal. Certamente o professor, como qualquer pessoa, terá seus problemas pessoais, chegará à escola mais sisudo que o habitual e terá mais dificuldade em desempenhar seu trabalho em sala de aula. Os alunos notarão a diferença e a eventual impaciência do professor nesse dia, mas eles não sabem os motivos da sisudez do mestre e podem interpretar erroneamente. Exatamente por isso é preciso cuidar para que contrariedades pessoais não venham à tona, causando mágoas e ressentimentos. Ao enfrentar problemas de ordem pessoal o professor deve procurar o melhor meio para sair do estado de espírito sombrio e poder desempenhar seu trabalho com serenidade. A leitura dos clássicos, o contato com a arte, com a natureza, uma boa terapia, uma reflexão mais profunda sobre a contrariedade por que se está passando podem ajudar muito. Ninguém é mau em essência, um professor descontrolado deve rever seu comportamento sob pena de ser mal interpretado por seus alunos. Sabe-se que a dificuldade financeira é um obstáculo para a maior parte dos professores deste país, mas não pode servir de desculpa: há numerosos programas culturais gratuitos, há bibliotecas públicas, a natureza

está aí e não cobra nada para ser contemplada. Não se trata de ignorar a lamentável situação em que se encontram os professores, no que diz respeito aos patamares salariais. Essa classe vem sendo tratada com desrespeito pela grande maioria dos administradores públicos do país. Para obras de cimento e cal sempre há dinheiro, para um salário digno de quem forma o cidadão brasileiro não há verbas. Entretanto, isso não pode ser desculpa para a acomodação, para a negligência ou para a impaciência. O professor tem o direito constitucional de fazer greve e ninguém pode deixar de respeitá-lo por isso, mas não tem o direito de ser negligente, incompetente, displicente, porque o aluno não tem culpa. Se o problema é com os administradores, eles é que devem ser enfrentados. É melhor entrar em greve, com todos os problemas decorrentes disso, do que dar uma aula sem alma apenas porque não se ganha o suficiente¹⁴.

Não pode haver mais separação do profissional e do pessoal, da razão e da emoção; homem / natureza; racional / emocional; legalista / humanista e sobretudo, é necessário romper com o paradigma da fragmentação entre o eu pessoal e o eu profissional.

Quando digo romper com o paradigma da fragmentação, quero dizer que a gestão escolar é construída baseada no homem e pelo homem, portanto, constitui-se de aspectos humanos.

Para Santos Neto, os aspectos próprios da natureza humana são interioridade e subjetividade, nos quais encontramos:

[...] identidade, projetos pessoais, representações, vida emocional, intersubjetividade, consciência corporal, autoconceito, espiritualidade, sensibilidade ao ouvir o outro, capacidade de disciplina pessoal, generosidade, constância, compromisso pessoal com utopias, entre tantos outros, constituem-se no que estou chamando de aspectos humanos (SANTOS NETO, 2002, p. 45).

Todas estas características apresentam-se como tecidos na natureza humana e escapam ao controle absoluto da racionalidade técnica, política e

¹⁴ Entrevista com o professor Gabriel Chalita disponível em <http://www3.unisul.br>.

**profissional mas, ao mesmo tempo, estão indissociáveis no Homo
complexus:**

O ser humano é um ser racional e irracional, capaz de medida e desmedida; sujeito de afetividade intensa e instável. Sorri, chora, mas sabe também conhecer com objetividade; é sério e calculista, mas também ansioso, angustiado, gozador, ébrio, extático; é um ser de violência e de ternura, de amor e ódio; é um ser invadido pelo imaginário e pode reconhecer o real, que é consciente da morte, mas não pode crer nela; que secreta o mito e a magia, mas também a ciência e a filosofia; que é possuído pelos deuses e pelas Idéias, mas que duvida dos deuses e critica as Idéias; nutre-se dos conhecimentos comprovados, mas também de ilusões e de quimeras. E quando, na ruptura de controles racionais, culturais, materiais, há confusão entre o objetivo e o subjetivo, entre o real e o imaginário, quando há hegemonia de ilusões, excesso desencadeado, então o Homo demens submete o Homo sapiens e subordina a inteligência racional a serviço de seus monstros (MORIN, 2000, p. 59) ¹⁵.

Diante de tanta complexidade, é necessário refletir sobre a gestão escolar, levando em consideração o saber construído na experiência do trabalho e no cotidiano de cada sujeito.

Tanto o professor como o gestor escolar são investidos de um cargo em que a legalidade e a responsabilidade sobre o destino da escola impera. Todos esperam dele a competência necessária para o bom andamento de sua unidade de ensino.

¹⁵ **MORIN, Edgar.** Os Sete saberes necessários para a educação do futuro; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão e técnica de Edgard de Assis Carvalho.- São Paulo:Cortez; Brasília, DF:UNESCO,2000, p.58. Para o autor, o século XXI deverá abandonar a visão unilateral que define o ser humano pela racionalidade (Homo sapiens), pela técnica (Homo faber), pelas atividades utilitárias (Homo economicus), pelas necessidades obrigatórias (Homo prosaicus) . O ser humano é complexo e traz em si, de modo bipolarizado, características antagônicas: sapiens e demens (sábio e louco), faber e ludens (trabalhador e lúdico), empiricus e imaginarius (empírico e imaginário), economicus e consumans (econômico e consumista), prosaicus e poeticus (prosaico e poético).

Claro que salário é importante, pois é a valorização de nosso trabalho, mas não podemos deixar de cumprir nossas obrigações por ganhar mal, temos de lutar por uma política salarial justa, mas dentro da lei, com apoio dos sindicatos da categoria e se não for possível, aos mais descontentes, só resta mudar de profissão.

Penso que a qualidade da educação não está intimamente ligada a salários e que elevar a renda do magistério não significa que aumentará o padrão de qualidade da educação, mas é preciso mudar a política de formação e seleção desses profissionais.

Antes, exigia-se do gestor escolar só competência técnica, política e profissional, mas hoje muitos autores são unânimes em afirmar que os aspectos humanos são importantes na gestão, sobretudo, a afetividade, pois pensar e sentir são ações indissociáveis.

Estudos vêm demonstrando que a formação tradicional como está sendo feita, não dá conta de atender as deficiências dos profissionais da educação (professores, diretores, supervisores e professores coordenadores).

Na formação tradicional, não havia lugar para a afetividade, o chefe era o que dava ordens e o subordinado o que obedecia e pronto. Em muitos livros antigos sobre técnicas de Liderança, existem receitas de como conseguir um funcionário obediente e, ao mesmo tempo, feliz.

Hoje, esse conceito de líder está superado, pois ter autoridade não significa ser autoritário. Nenhum funcionário é feliz, obedecendo ordens.

Então, se afetividade e cognição não constituem universos opostos de nossa personalidade, não há nada que justifique prosseguirmos com a idéia de que existem saberes essencial ou prioritariamente vinculados à racionalidade ou à sensibilidade. Posto dessa maneira a indissociação entre pensar e sentir, obriga-nos a integrar nas explicações sobre o raciocínio humano, as vertentes racionais e emotivas dos conceitos e fatos construídos.

Desse modo, partimos da premissa de que no trabalho educativo cotidiano não existe uma aprendizagem meramente cognitiva ou racional, pois os alunos e as alunas não deixam os aspectos afetivos que compõem sua personalidade do lado de fora da sala de aula, quando estão interagindo com os objetos de conhecimento ou não deixam "latentes" seus sentimentos, afetos e relações interpessoais enquanto pensam.

O sentimento é produzido pela vivência e história de vida de cada pessoa e pode ser expresso por meio das emoções: alegria, tristeza, angústia, ansiedade, amor, ódio, etc.

Diante de um mesmo fato ou acontecimento cotidiano presenciado na escola, percebemos manifestações de sentimentos diferentes, pois cada um observa a realidade baseada em sua vivência particular.

Vários foram os pensadores e filósofos que, desde a Grécia Antiga, postularam uma suposta dicotomia entre razão e sentimento, afirmavam a possibilidade de separação entre razão e sentimento, ou seja, sempre valorizaram o raciocínio humano em detrimento aos sentimentos, sendo este sempre inferior.

Para Arantes:

Longe de terem sido esquecidas, essas premissas da filosofia permanecem vivas até os dias atuais, muitas vezes traduzidas sob metáforas que ouvimos freqüentemente na vida cotidiana: "não aja com o coração", "coloque a cabeça para funcionar", "seja mais racional". Nessa perspectiva, parece-nos que para uma pessoa tomar decisões corretas, é necessário que ela se livre ou se desvincule dos próprios sentimentos e emoções. Fica a impressão de que, em nome de uma *resolução sensata*, deve-se desprezar, controlar ou anular a dimensão afetiva" (ARANTES, 2002, p.161).

Na psicologia, o cenário parece não ser muito diferente, pois os cientistas comportamentais centram seus estudos apenas nos comportamentos externos dos sujeitos, relegam as emoções a um papel secundário .

Um dos primeiros autores a questionar a separação entre afetividade e cognição foi o biólogo e epistemólogo suíço Jean Piaget (1896-1980), ao dizer que a afetividade e a cognição (inteligência) são diferentes em natureza, mas são inseparáveis e indissociáveis em todas as ações simbólicas e sensório-motoras.

Para Piaget, a afetividade interfere constantemente no funcionamento da inteligência, estimulando-a ou perturbando-a, acelerando-a ou retardando-a. A afetividade não modifica as estruturas da inteligência, mas só é o elemento energético das condutas.

Ele postulou que toda ação e pensamento comportam um aspecto cognitivo, representado pelas estruturas mentais, e um aspecto afetivo, representado por uma energética, que é a afetividade. [...] o papel da afetividade para Piaget é funcional na inteligência. Ela é a fonte de energia de que a cognição se utiliza para seu funcionamento. Ele explica esse processo por meio de uma metáfora, afirmando que “a afetividade seria como a gasolina, que ativa o motor de um carro, mas não modifica sua estrutura”. Ou seja, existe uma relação intrínseca entre a gasolina e o motor (ou entre a afetividade e a cognição), porque o funcionamento do motor, comparado com as estruturas mentais, não é possível sem o combustível, que é a afetividade (ARANTES, 2002, p.162).

Na relação do sujeito com os objetos, com as pessoas e consigo mesmo, existe uma energia que direciona seu interesse para uma situação ou outra, e a esta energia corresponde a uma ação cognitiva que organiza o funcionamento mental.

Vygotsky explicita claramente sua abordagem unificadora entre as dimensões cognitiva e afetiva do funcionamento psicológico. Afirma que :

A forma de pensar que junto com o sistema de conceito nos foi imposta pelo meio que nos rodeia, inclui também nossos sentimentos. Não sentimos simplesmente: o sentimento é percebido por nós sob a forma de ciúme, cólera, ultraje, ofensa. Se dissermos que desprezamos alguém, o fato de nomear os sentimentos faz com que estes variem, já que mantêm uma certa relação com nossos pensamentos (VIGOTSKY apud ARANTES, 2002, p. 163).

Marta Kohl de Oliveira (1992) apud Arantes (2002), em uma explanação a respeito da afetividade na teoria de Vygotsky, salienta que:

[...]o autor soviético distinguia, no significado da palavra, dois componentes: o "*significado*" propriamente dito (referente ao sistema de relações objetivas que se forma no processo de desenvolvimento da palavra) e o "*sentido*" (referente ao significado da palavra para cada pessoa). Neste último, relacionado às experiências individuais, é que residem as vivências afetivas. Em tal sentido, a autora afirma que "no próprio significado da palavra, tão central para Vygotsky, encontra-se uma concretização de sua perspectiva integradora dos aspectos cognitivos e afetivos do funcionamento psicológico humano" (OLIVEIRA apud ARANTES, 2002, p.163).

Outra contribuição é a do psicólogo francês Henri Wallon (1879-1962), que reconheceu na vida orgânica as raízes da emoção:

[...] interessado em compreender o psiquismo humano, Wallon se debruçou sobre a dimensão afetiva, criticando vorazmente as teorias clássicas contrárias entre si, que concebem as emoções ou como reações incoerentes e tumultuadas, cujo efeito sobre a atividade motora e intelectual é perturbador, ou como reações positivas, cujo poder sobre as ações é ativador, energético. Criticando tais concepções, pautadas, a seu ver, numa lógica mecanicista e linear, Wallon rompe com uma visão valorativa das emoções, buscando compreendê-las a partir da apreensão de suas funções e atribuindo-lhes um papel central na evolução da consciência de si. Em suas postulações concebe as emoções como um fenômeno psíquico e social, além de orgânico (ARANTES, 2002, pág.164).

Em seus escritos, tanto Wallon como Piaget e Vygotsky mostraram-nos compartilhar da idéia de que a emoção e razão estão, intrinsecamente, conectadas.

Neste contexto, um novo paradigma está colocado à gestão escolar, a dimensão afetiva, na qual não podemos mais admitir a divisão entre o campo da racionalidade e da afetividade, pois temos de levar em consideração todo o

potencial do ser humano, sua natureza física, biológica, psíquica, social, cultural, articulando razão, emoção, sentimento e paixão no processo ensino-aprendizagem e nas relações interpessoais dentro da escola.

Para Alarcão (2001, p.57), está em marcha outra epistemologia: *a emocional, na qual a dimensão afetiva assume sua verdadeira e genuína importância.*

Por mais que se desenvolvam máquinas poderosas e inteligentes, redes de informação e comunicação, a ação humana é imprescindível para colocar tudo isso em movimento. Os avanços tecnológicos e as novas formas de conhecimento exigem de nós nova postura, nova maneira de ser, agir, poder, comunicar, relacionar-se e estar com o outro.

Considerar e valorizar a dimensão afetiva dentro da escola, faz com que as relações interpessoais sejam mais equilibradas, mas, o que não se pode admitir é que a afetividade interfira no cumprimento ético e político do dever, pois o trabalho pedagógico envolve, também, aspectos cognitivos e racionais.

Se no cotidiano de nossas escolas, incorporarmos o estudo sistematizado dos afetos e sentimentos, tornaremos o processo ensino-aprendizagem mais humanizado, nos quais :

[...] conteúdos relacionados à vida pessoal e à vida privada das pessoas podem ser introduzidos no trabalho educativo, perpassando os conteúdos de matemática, de língua, de ciências, etc. Assim, o princípio proposto é de que tais conteúdos sejam trabalhados na forma de projetos que incorporem de maneira transversal e interdisciplinar os conteúdos tradicionais da escola e aqueles relacionados à dimensão afetiva (ARANTES, 2002, p. 171)

Nesta perspectiva, os sentimentos, as emoções e os valores devem ser encarados como objetos de conhecimento, posto que tomar consciência, expressar e controlar os próprios sentimentos talvez seja um dos aspectos mais difíceis na resolução de conflitos. Por outro lado, a educação da afetividade pode

levar as pessoas a se conhecerem e compreenderem melhor suas próprias emoções e as das pessoas com quem interagem no dia-a-dia.

De acordo com a afirmação de Moreno,

[...] integrar o que amamos com o que pensamos é trabalhar, de uma só vez, razão e sentimentos; supõe elevar estes últimos à categoria de objetos de conhecimento, dando-lhes existência cognitiva, ampliando assim seu campo de ação”, “Trabalhar pensamentos e sentimentos - dimensões estas indissociáveis - requer dos profissionais da educação a disponibilidade para se aventurarem por novos campos de conhecimento e da ciência para darem conta, minimamente, de realizarem as articulações que a temática solicita. Eis uma nova e difícil empreitada, que exige coragem para enfrentarmos o desafio posto: buscar novas teorias e abrir mão de verdades há muito estabelecidas em nossa mente. Desafio salutar para o avanço da educação. De mais a mais, a recusa a este trabalho contribuirá para a consolidação do "analfabetismo emocional" na sociedade contemporânea (MORENO apud ARANTES, 2002, p.174).

O reconhecimento do valor das relações interpessoais e da afetividade na escola exige dos profissionais da educação a superação da dicotomia entre razão e emoção, tornando-se necessária a descoberta e a valorização da sensibilidade articulada a todas as capacidades dos indivíduos (racionalidade, inteligência, alegria, emoção, etc.).

Vamos nos formando continuamente por meio de nossa história de vida, da experiência profissional, da reflexão-ação-reflexão sobre a prática cotidiana que sugere uma epistemologia que considere o cognitivo, o afetivo e o contextual, ou seja, que prestemos mais atenção ao ser humano que habita a escola, com suas alegrias, tristezas, acertos e erros. Enfim, que considere a natureza humana em sua complexidade.

Para Ranghetti :

[...] a afetividade é o pigmento que regula a intensidade e a profundidade das ações dos sujeitos no processo educativo. Ela dá o brilho à relação pedagógica, desencadeando o convívio da razão com a emoção num movimento com vida, do interior para o exterior do ser e

vice-versa. Viver a afetividade na educação é propiciar um *lócus* de magia e encantamento em meio à objetividade e a racionalidade da ciência para que os sujeitos deste processo sintam-se instigados a participar em conjunto no desvelar do desconhecido (RANGHETTI, 2002, p. 89).

Precisamos ter equilíbrio entre o racional e o emocional, recuperando o significado da razão articulada ao sentimento e, no que diz respeito ao ensino, a reapropriação do afeto no espaço pedagógico.

A técnica, a sensibilidade, a criatividade, a afetividade e a energia são os melhores e mais poderosos recursos que um gestor pode ter para mover uma organização e transformá-la.

CAPÍTULO III

COMO NASCE UM GESTOR ESCOLAR: FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

Para que um professor torne-se um gestor escolar na rede pública estadual paulista é necessário ter oito anos de efetivo exercício no magistério e ter o curso de pedagogia, conforme foi mencionado antes.

O gestor escolar pode ser efetivo no cargo, após aprovação em concurso público ou designado pelo dirigente de ensino para substituição a qualquer momento em que haja um afastamento ou surja uma vaga.

Este capítulo pretende discutir a importância de projetos de formação continuada em serviço, pois sabemos que a formação inicial não é suficiente para atender o gestor iniciante nas demandas urgentes da escola.

Na verdade, o gestor escolar iniciante é um professor que saiu da sala de aula e foi para a administração da escola sem nenhuma experiência de gestão.

Por isso, é necessário a implantação na rede pública de um curso de formação continuada em serviço aos gestores iniciantes, assim que tomem posse em um cargo tão importante como a gestão. Trata-se de um tema muito sério e debatido entre os autores.

Para Luck, gestão escolar :

[...] assenta sobre a mobilização dinâmica e coletiva do elemento humano, sua energia e competência como condições básicas e fundamentais para a melhoria da qualidade do ensino e a transformação da própria identidade da educação brasileira e de suas escolas, ainda carentes de liderança clara e competente, de referencial teórico-metodológico avançado de gestão, de uma perspectiva de superação efetiva das dificuldades cotidianas, pela adoção de mecanismos e métodos estratégicos para a solução de seus problemas (LUCK, 2000, p.07).

Diante disso, constatamos que a gestão escolar não pode ser conduzida de modo amador, experimentando, improvisando e, até mesmo, ignorando fatos que parecem impossíveis de serem solucionados.

Para Almeida, entender a escola como uma organização complexa¹⁶

é a base sem a qual não pode ser pensada uma proposta de intervenção, a partir da visão ampliada proposta pelo paradigma da complexidade. Este entendimento é

¹⁶ Morin (op. Cit.) propõe a noção de organização complexa que se fundamenta no paradigma da complexidade. Deste ponto de vista, a gestão organizacional necessita considerar a desordem e a contradição, como elementos constitutivos da organização.

necessário porque se trata de um sistema sociocultural, constituído; de um lado, pela dimensão burocrática, com seus códigos, normas, regras, etc., e de outro, pelos acontecimentos cotidianos, marcados pelas trocas simbólicas que se realizam incessantemente entre as pessoas e os grupos. Assim, embora inserida em um sistema, tem suas particularidades que precisam ser respeitadas, porque, afinal, cada pessoa que atua nessa escola percorreu um trajeto que constitui a sua identidade e que precisa ser levada em conta (ALMEIDA, 2003, p. 102).

Neste contexto, a formação continuada para o gestor escolar iniciante é muito importante, mas, uma formação voltada ao sujeito que ofereça ao gestor iniciante instrumentos que lhe possibilitem compreender os modos de pensar, sentir e agir presentes no universo de sua escola, fazendo com que perceba que é com base nesse conhecimento que ele poderá promover o respeito de uns às opções dos outros, sem desejar justificativa, além do fato que aquela opção é uma preferência.

Para Bauman,

desta forma, a escola se torna um lugar de emancipação, deixa de ser um lugar de certezas e verdades absolutas, de onde foi banido a compaixão, e passa a acolher a alteridade e aprende a conviver com a ambivalência (BAUMAN apud ALMEIDA, 2003, p.102).

Quando o gestor iniciante chega a uma escola pela primeira vez, ele está repleto de dúvidas e incertezas e tem pela frente dois grandes compromissos, conhecer a cultura organizacional da escola e intervir nessa organização para dar continuidade à gestão anterior, mantendo ou retomando algumas ações, até então, paralisadas pela troca constante de diretor. Esta intervenção enfrenta muita resistência por parte dos professores que não aceitam mudanças no cotidiano da escola.

Se como gestores escolares, percebermos a escola como uma organização complexa, pouparemos esforços no sentido de tentar eliminar o excesso de centralismo dos órgãos centrais, da hierarquização e da especialização, deveremos, então, problematizar tudo isso, considerando que na

organização existem diversas fontes de poder, instâncias hierárquicas e fontes de conhecimento.

Nem toda anarquia é uma confusão generalizada, pois todos os modelos de organização comportam elementos anarquistas em seu universo. Assim, os conflitos, o antagonismo (incompatibilidade) podem ser reprimidos dentro de uma organização humana, mas nunca eliminados totalmente.

Neste contexto, é preciso que ocorra a mediação do gestor dentro da escola, pois o cotidiano escolar é cheio de conflitos e antagonismos.

As demandas emanadas dos órgãos centrais e da comunidade escolar são tantas que é necessário e urgente uma formação continuada capaz de subsidiar o gestor escolar para a construção de uma gestão verdadeiramente democrática em que todos possam se responsabilizar por essas demandas.

A gestão democrática precisa vir acompanhada da descentralização de responsabilidades, pois não dá para falar em trabalho participativo com o gestor escolar responsável único e último por tudo que acontece na escola.

Com essa divisão de responsabilidades, o gestor poderá acompanhar melhor todo o processo, desde o planejamento, a execução e os resultados das ações e atender melhor as demandas da SEE, dos alunos, professores, funcionários e pais.

Fazer essa divisão não significa isolar os departamentos, mas sim dividir poderes e responsabilidades, para que não haja improvisações por parte do gestor, tentando conciliar todas as obrigações e responsabilidades.

1 Formação Continuada dos gestores escolares da rede pública estadual paulista a partir de 2003

Com todas as dificuldades que enfrentei e enfrento ainda como gestor iniciante, por estar há três anos no cargo e já ter passado por quatro escolas totalmente diferentes, procuro ajuda com outros diretores mais experientes.

Gostaria de ter participado do Programa Circuito Gestão¹⁷, pois, verificando os cadernos de atividades percebi que o Circuito Gestão deu uma visão geral da escola e da política pública vigente dentro da SEE.

Para Santos ,

O gestor deve saber olhar para o futuro e perceber as tendências de mudança, aprender a “investigar”, “analisar” e “interpretar” os novos desafios, enfrentando o novo, o desconhecido com alguma margem de segurança (SANTOS, 2002, p. 3).

Muitos autores afirmam que a educação pública exige um novo perfil de gestor escolar que precisa ser um profissional preparado para enfrentar os novos desafios, conhecer as novas demandas sociais, ter compromisso com a educação e ter claro as exigências da sociedade do conhecimento.

Como exigir um perfil diante de tanta complexidade e de mudanças tão rápidas na sociedade? Não acredito em um perfil pré-determinado, mas sim experiência e muita formação continuada em serviço, aliando ação-reflexão, aprendemos à medida que experimentamos.

O gestor escolar, consciente ou inconscientemente, sempre imprime em sua gestão seu caráter, sua personalidade. Se o gestor é uma pessoa organizada, aberta a idéias novas, alegre, a escola apresentará todas estas características. Mas se, ao contrário, ele for uma pessoa muito fechada, resistente a mudanças e mal-humorado, a escola será fria, sem vida e desorganizada. Constatei isso pelas escolas onde passei, percebendo o legado deixado pelos gestores anteriores.

¹⁷ O Programa Circuito Gestão foi implantado em 2000 pelo então, governador Mário Covas, tendo como secretaria da educação Rose Neubauer . Foi um programa de formação continuada para gestores da rede pública estadual (diretores, vice-diretores, coordenadores, supervisores, dirigentes e ATPs das diretorias de ensino). Para que isso acontecesse ao maior número possível de gestores, foi instalado um Centro em Botucatu com oito pólos espalhados pelo Estado de São Paulo. O programa tinha como concepção o sucesso do aluno e da escola, diante da mudança de paradigmas: *O papel das lideranças é fundamental para superar a contradição entre o velho e o novo, que tem vitimado o interior das salas de aula. Afinal, é na relação professor/aluno/conhecimento que mudanças vão se efetivar...ou não!* (AZANHA apud SEE-Circuito Gestão-Mód. V, 2000). O programa foi suspenso em 2002.

Para Delors:

[...] um bom administrador, capaz de organizar um trabalho de equipe eficaz e tido como competente e aberto consegue, muitas vezes, introduzir no estabelecimento de ensino grandes melhorias. É preciso pois, fazer com que a direção das escolas seja confiada a profissionais qualificados, portadores de formação específica, sobretudo em matéria de gestão. Esta qualificação deve conferir aos gestores um poder de decisão acrescido de gratificações que compensem o bom exercício das suas delicadas responsabilidades (DELORS, 2001, p.163).

A escola não pode mais ficar presa a velhos paradigmas, novas competências precisam ser desenvolvidas com base nos novos modelos teóricos. O processo de mudança inadiável só se instalará se a escola se decidir por ele, e esta decisão supõe que a equipe escolar tenha discernimento na priorização das metas, disponibilidade para aprender, autoconfiança na definição dos rumos, determinação para o trabalho coletivo. É uma tarefa que só será realizada com a presença de lideranças compromissadas e competentes (SEE/ Programa Circuito Gestão).

Ao analisar a proposta do Circuito Gestão verifiquei duas metas importantes para a formação continuada de gestores escolares: fortalecer a liderança de gestores e refletir sobre os paradigmas que sustentam a nova organização da Educação Brasileira.

O Circuito Gestão passou para os gestores escolares o entendimento da política educacional vigente, que é importante, pois atuamos em um sistema de ensino, embora tenhamos outras demandas urgentes na unidade local.

A descentralização, a democratização, a gestão democrática e a autonomia da escola só irão acontecer de fato com o amadurecimento e a formação contínua dos gestores escolares.

Para Luck, as mudanças só acontecem localmente,

(...) tendo em vista que, sendo a escola uma organização social e o processo educacional que promove, altamente dinâmico, qualquer esforço centralizado e distante estará

fadado ao fracasso, como de fato, tem se verificado (LUCK, 2000, p.17) .

De acordo com o Circuito Gestão, o perfil esperado de um líder é: Flexibilidade; Exercício de autoridade; Equilíbrio entre ações enérgicas e práticas da negociação; Disciplina; Criatividade; Desenvolvimento de seu potencial; Assertividade; Expressar-se bem; Possuir visão Pluralista; Ser entusiasmado e apaixonado; Motivar a equipe para superação dos obstáculos e envolver a equipe.

Todos esses aspectos apontados são importantes para o gestor escolar, mas como atingir tudo isso? Com formação, reflexão e muito estudo sobre gestão e liderança.

No caderno do módulo V, aparece a preocupação com a dimensão afetiva do cargo de gestor, como vemos neste tópico:

Desafios da convivência na escola: *com enfoque na convivência democrática como exercício da cidadania, a disciplina como condição ao trabalho pedagógico significativo e o respeito à adolescência e ao protagonismo juvenil, buscando sempre a valorização da vida.*

Potencializando a Gestão Escolar: indicadores educacionais e Educação a Distância: *destacou o uso de indicadores na perspectiva da avaliação institucional e o uso dos resultados do SARESP, como indicadores privilegiados para a intervenção na aprendizagem dos alunos e abordou o uso de recursos tecnológicos, como possibilidade de educação a distância – recurso privilegiado para a formação em serviço.*

Autonomia e Gestão de Recursos Financeiros nas escolas: *tratou da construção da autonomia e da gestão democrática e participativa da escola, potencializando a ação dos colegiados e instituições escolares e a participação da comunidade e, ainda, das implicações do repasse dos recursos financeiros para a escola e de sua utilização eficaz, tendo como referência a proposta pedagógica.*

2 Formação Continuada Centralizada

2.1 Teia do Saber

O Programa TEIA DO SABER (2003-2004) atende a diferentes demandas de uma rede escolar ampla e complexa, respeitando a cultura local e valorizando a autonomia da escola. Por isso, combina ações centralizadas, organizadas e apoiadas em iniciativas tomadas pelos órgãos centrais da SEE, com ações descentralizadas, geradas nas Diretorias de Ensino e escolas.

As ações centralizadas, caracterizadas por sua grande abrangência e simultaneidade, são veiculadas pelas mídia interativa, na forma de teleconferências e videoconferências e, também, por meio de fóruns, encontros, seminários e publicações.

As ações descentralizadas, previamente articuladas com as centralizadas, são desenvolvidas pelas equipes das Diretorias de Ensino (DEs) para dar continuidade aos projetos que estão em andamento, tais como: Recuperação Paralela; Recuperação de Ciclo; Aceleração no Ciclo II; Ensinar e Aprender: corrigindo o fluxo no Ciclo II e outros programados pela própria DE.

Além disso, para atender às necessidades e expectativas educacionais específicas dos professores de cada região, as DEs contarão com instituições de ensino superior, especialmente, contratadas para executar projetos de formação continuada elaborados com base nas demandas formuladas pela D.E.

As equipes das Diretorias de Ensino implementam as ações de formação descentralizada que ocorrem, mediante contratação de instituições de ensino superior por adesão dos professores e fora dos respectivos horários de trabalho.

A SEE publicou uma orientação para as diretorias contratarem as instituições mais próximas de sua jurisdição: a contratação de instituições de ensino superior, públicas ou privadas, devidamente autorizadas e ou reconhecidas, para implementar as ações descentralizadas do Programa de

Formação Continuada de Professores - Teia do Saber - da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, que visem à capacitação de professores de ensino fundamental e médio que estejam atuando em sala de aula nas escolas estaduais jurisdicionadas à Diretoria de Ensino.

A Secretaria da Educação dizia estar concentrando seus esforços para oferecer à população uma escola pública de qualidade que receba e mantenha sob seus cuidados todas as crianças e jovens; que favoreça o acesso à cultura, à arte, à ciência, ao mundo do trabalho; que eduque para o convívio social e solidário, para o comportamento ético, para o desenvolvimento do sentido da justiça, aprimoramento pessoal e valorização da vida.

Para a SEE, o êxito desse empreendimento requer o preparo intelectual, emocional e afetivo dos profissionais nele envolvidos. Por essa razão, prioriza, entre suas ações, a formação dos educadores que atuam nas escolas.

No início de 2005, todos os gestores escolares iniciaram um programa de formação em serviço o PROGESTÃO: Programa de Formação Continuada para Gestores escolares.

A participação foi obrigatória. O curso foi voltado para supervisores, diretores, vice-diretores e professores coordenadores que atuavam diretamente na Educação Básica.

2.2 PROGESTÃO

O curso PROGESTÃO, um Programa de Formação Continuada para Gestores escolares, compõe-se de nove módulos e todo o material didático, foi elaborado pelo CONSED sob a coordenação geral da professora Maria Aglaê de Medeiros Machado:

Módulo I - Como articular a função social da escola com as especificidades e as demandas da comunidade?

Composto de um caderno de textos e um de atividades, de autoria de Sônia Teresinha de Souza Penin, Sofia Lerche Vieira;

Módulo II - Como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar?

Composto de um caderno de textos e um de atividades, de autoria de Luiz Fernandes Dourado, Marisa Ribeiro Teixeira Duarte;

Módulo III - Como promover a construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola? Composto de um caderno de textos e um de atividades, de autoria Juliane Corrêa Marçal, José Vieira de Sousa;

Módulo IV - Como promover o sucesso da aprendizagem do aluno e sua permanência na escola? Composto de um caderno de textos e um de atividades, de autoria de Marta Wolak Grosbaum, Cláudia Leme Ferreira Davis;

Módulo V : Como construir e desenvolver os princípios de convivência democrática na escola? Composto de um caderno de textos e um de atividades, de autoria de Maria Celeste da Silva Carvalho, Ana Célia Bahia Silva;

Módulo VI - Como gerenciar os recursos financeiros? Composto de um caderno de textos e um de atividades, de autoria de Ana Maria de Albuquerque Moreira, José Roberto Rizzoti;

Módulo VII - Como gerenciar o espaço físico e o patrimônio da escola?

Composto de um caderno de textos e um de atividades, de autoria de Ricardo Chaves de Resende Martins, Rui Rodrigues Aguiar;

Módulo VIII - Como desenvolver a gestão dos servidores na escola?

Composto de um caderno de textos e um de atividades, de autoria de Mariza Vasques de Abreu, Esmeralda Moura;

Módulo IX - Como desenvolver a avaliação institucional da escola?

Composto de um caderno de textos e um de atividades, de autoria de Maria Estrela Araújo Fernandes, Isaura Belloni.

Tivemos ainda um módulo introdutório para a avaliação das ações desenvolvidas dentro da escola, tendo como base as questões levantadas pelo Prêmio de valorização da Gestão 2005 (CONSED).

O PROGESTÃO é um curso de formação continuada em serviço, organizado na modalidade presencial e a distância para gestores escolares que atuam nas rede pública de ensino.

É uma proposta de formação continuada para dirigentes escolares, adotada pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação - CONSED, em parceria com um grupo de Secretarias de Educação, que se consorciou para

assegurar o financiamento da produção de materiais instrucionais do Programa para posterior uso descentralizado.

O Programa tem como objetivo geral formar lideranças comprometidas com a construção de um projeto de gestão democrática, centralizada no sucesso escolar dos alunos das escolas públicas de ensino fundamental e médio. Como objetivos específicos busca:

- contribuir para desenvolver um perfil de liderança democrática;
- desenvolver competências em gestão escolar;
- valorizar a prática profissional dos gestores escolares;
- desenvolver a autonomia de estudo dos gestores na perspectiva de sua formação continuada;
- estimular a formação de redes de intercâmbio de experiências e informações em gestão escolar;
- fortalecer o processo de democratização e autonomia das escolas públicas.

O Programa inclui atividades a distância (75%), atividades presenciais (25%) e envolve três componentes básicos:

- os materiais didáticos (impressos e vídeos);
- o sistema de apoio à aprendizagem (tutoria); e
- o sistema de avaliação.

O material didático do Programa constitui-se de textos de caráter auto-instrucional e com conteúdo vinculado a questões do cotidiano das escolas.

O currículo é modular, estruturado por problemas e voltado ao desenvolvimento de competências profissionais. Compreende nove módulos que totalizam 270 horas.

O sistema de apoio à aprendizagem é composto por um grupo de tutores para orientação e animação contínua do processo de aprendizagem. Os profissionais são selecionados, segundo os critérios definidos pelo Estado, em

sua maioria, supervisores de ensino são treinados por multiplicadores do PROGESTÃO que, por sua vez, são previamente preparados pelo CONSED.

3 Formação Continuada Descentralizada

Entendemos por formação continuada descentralizada, todos os cursos oferecidos fora da Diretoria de Ensino, geralmente, acontecem em instituições de Ensino Superior públicas ou privadas.

A escola também, a escola oferece espaços privilegiados de formação, como nas reuniões de planejamento participativo, nas reuniões pedagógicas e nos HTPCs , onde a comunidade escolar pode refletir sobre o projeto pedagógico da escola.

3.1 Bolsa Mestrado

O projeto Bolsa Mestrado (2004) está entre as ações de formação e especialização profissional opcional, no qual o profissional interessado deve se inscrever em um Programa de Mestrado reconhecido pela CAPES em uma Universidade de sua livre escolha e participar do processo de seleção, se aprovado, pode requerer a bolsa.

O Projeto Bolsa Mestrado foi instituído pela Resolução SE n.º 131/2003 e pelo Decreto n. 48.298/2003.

A SEE considerando o compromisso com a formação e valorização do Quadro do Magistério e a importância de oferecer as condições para o aprofundamento do conhecimento e o desenvolvimento de competências do educador pesquisador , visando à melhoria de sua atuação resolve instituir o Projeto Bolsa Mestrado.

Para participar do Projeto Bolsa Mestrado, o Profissional do Magistério deverá preencher dentre outros, os seguintes requisitos: ser integrante efetivo (concursado) do Quadro do Magistério da SEE, ser portador de licenciatura plena, estar em exercício em unidade da rede pública estadual e ter sido admitido em curso de pós-graduação, em nível de mestrado ou doutorado, reconhecido

pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES na área educacional.

A Resolução prevê, entre outros aspectos, que o Profissional da Educação poderá optar por duas formas de incentivo: ajuda financeiro de R\$ 720,00 (setecentos e vinte reais) ou designação na Diretoria de Ensino, por 40 horas, ficando liberado de 16 horas semanais para estudo.

O Decreto dispõe sobre a implantação dos Programas de Formação Continuada, destinados aos integrantes do Quadro do Magistério da SEE, institui o Projeto Bolsa Mestrado como integrante do Programa de Formação Continuada de Educadores da SEE, com a finalidade de propiciar aos profissionais da educação a continuidade de estudos em cursos de pós-graduação “stricto-sensu”.

O projeto visa a atender de forma gradativa: professores em sala de aula, professores coordenadores atuando em unidade escolar, diretores de escola atuando em unidades escolares, professores membros de Oficina Pedagógica, professores do Núcleo de informática; supervisores de ensino e integrantes do Quadro do Magistério designados nos órgãos da Secretaria da Educação.

Neste projeto, não são atendidos os profissionais do magistério que tenham menos de oito anos de serviço para se aposentar.

A concessão dos incentivos será no prazo máximo de trinta meses improrrogáveis. O profissional deverá permanecer no magistério público estadual, após obtenção do título, pelo prazo mínimo de dois anos, sob pena de devolução do valor recebido ou reposição das horas liberadas.

Só após dois anos da obtenção do título de mestre, o educador poderá requerer o incentivo para cursos pós-graduação em nível de doutorado.

A maioria das bolsas concedidas foi para os profissionais que já se encontravam matriculados nos programas de mestrado, mesmo antes da implantação do projeto.

3.2 Especialização em Gestão Educacional - com ênfase em liderança comunitária e empreendedorismo social – UNICAMP/SEE – 2005/2006

A abertura do Curso de Especialização em Gestão Educacional com ênfase em liderança comunitária e empreendedorismo social da UNICAMP/SEE, deu-se por meio de uma teleconferência, em que falaram, entre outros, os professores doutores José Tadeu Jorge, Reitor da UNICAMP e Gabriel Chalita, Secretário da Educação da rede pública paulista.

Após a teleconferência, foi disponibilizada uma página da UNICAMP na internet¹⁸, na qual faríamos as atividades a distância. O site abre dando boas-vindas à Universidade Estadual de Campinas, no qual afirmavam estar cientes da enorme responsabilidade e do desafio que significava oferecer aos gestores da rede pública estadual um Curso de Especialização em Gestão Educacional, em nível de pós-graduação, com seis mil vagas. Afirmavam, também, que o desafio só pareceu possível e aceitável à UNICAMP ao pensar que, além de oportunidade única para compartilhar não apenas seus saberes, seus resultados de pesquisa, aos saberes e experiências dos gestores envolvidos, era sobretudo a oportunidade da UNICAMP de compartilhar dúvidas, apreensões e incertezas.

Continuando o argumento da página de boas-vindas, a UNICAMP afirmava que não ofereceria propostas mágicas, para solução de problemas que ultrapassassem em muito o universo da escola, mas, apenas que elaboraram um curso de pós-graduação, cuja perspectiva estava assentada no estudo, na prática do pensamento, na reflexão conjunta e no diálogo com autores de diversas linhas de pensamento e de áreas correlatas à educação e que a idéia do curso era simples e milenar, consistia em nos colocar a estudar, a pensar, a discutir, a criar e, etc.

O curso Gestão Educacional foi criado em parceria com a Faculdade de Educação da Unicamp e a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo.

3.2.1 Dinâmica do Curso¹⁹

¹⁸ Endereço eletrônico: [www.http://gestores_unicamp.isatead.com.br](http://gestores_unicamp.isatead.com.br) acessado em 04/11/2005.

¹⁹ Plano de curso disponível na página da internet da UNICAMP, acessado em 02/02/2006.
Endereço eletrônico : [www.http://gestores_unicamp.isatead.com.br](http://gestores_unicamp.isatead.com.br)

Objetivos gerais

O Curso de Especialização em Gestão Educacional para Gestores do Sistema Público Estadual de Educação do Estado de São Paulo tem como objetivos:

- Pensar sobre as múltiplas dimensões das ações que os gestores realizam em suas escolas, considerando serem elas atravessadas por inúmeras demandas institucionais, por inúmeros engajamentos pessoais, sem esquecer que essas ações voltam-se à construção de uma escola singular e das pessoas que no interior dela atuam.
- Refletir sobre as possibilidades encontradas pelas pessoas que estão na função de gestores ao lidar cotidianamente com seus sonhos, suas limitações, seus constrangimentos e desassossegos, seus afetos e desafetos com as demais personagens que agem na escola, tendo de fazer e refazer-se constantemente, ao mesmo tempo em que faz e refaz a escola que dele espera alguma liderança.
- Ampliar os conhecimentos dos gestores das unidades escolares, no que se refere aos múltiplos aspectos envolvidos no planejamento e gestão, como processo de construção coletiva, estimulando a realização e o aprofundamento de estudos na perspectiva de uma formação continuada.
- Valorizar a prática profissional concreta dos gestores de unidades escolares e incrementar o intercâmbio de experiências sobre a gestão de projetos sociais, as de âmbito curricular e as relacionadas ao Projeto Político Pedagógico da escola.

Justificativa

A proposta insere-se no projeto político da Secretaria de Estado da Educação e da Universidade Estadual de Campinas de oferecer aos responsáveis, na rede de ensino público pela administração escolar, perspectivas de atuação que contemplem, para além da formação escolar a formação cidadã.

O curso atende a todas as exigências legais para sua realização na modalidade pós-graduação “lato senso”. Será oferecido na forma semipresencial, isto é, das 390 horas, 180 horas serão ministradas presencialmente e 180 horas serão dadas a distância por meio de vídeoaulas, videoconferências e outros meios, 30 horas dedicadas ao Trabalho de Conclusão de Curso.

Estudantes

Trata-se de um curso de Especialização em Gestão Educacional, destinado aos servidores do sistema público de ensino estadual, que atuam em funções dirigentes, convidados pela SEE-SP.

O atendimento a aproximadamente seis mil servidores em cargos de gerenciamento do sistema público estadual de ensino, conforme solicitado pela SEE-SP.

Programa do curso

Sigla	Disciplina	CH
M01	Gestão Escolar	30
M02 M03	Planejamento e Avaliação	60
M04	Estado, Políticas Públicas e Educação	30
M05 M06	Gestão, Currículo e Cultura	60
M07	Relações de Trabalho e Profissão Docente	30
M08	Tecnologias de Informação e Comunicação	30
M09	Escola, Gestão e Cultura	30
M10	O Cotidiano da Escola	30
M11	Gestão Escolar: Abordagem Histórica	30
M12	A Escola e a Educação Comunitária	30
M00	Trabalho de Conclusão de Curso	30
Carga Horária Total		390

Durante todo o curso, as disciplinas serão identificadas por suas siglas e cores. Estas siglas, também, acompanharão a identificação dos trabalhos realizados pelos estudantes-gestores.

Pré-requisitos

Os estudantes-gestores serão convidados pela SEE/SP, dentre aqueles seus servidores que houver comprovadamente **concluído o nível superior** e atuar em funções de gestão escolar.

Princípios norteadores do curso

Os diversos conteúdos e práticas da proposta de Curso de Especialização serão norteados pelos seguintes princípios básicos: **Construção Coletiva de Projeto Pedagógico; Cidadania e Inclusão; Currículo e Educação Contínua.**

Desta forma, esses quatro princípios deverão estar presentes, explícita ou implicitamente, em todas as unidades constitutivas do Curso de Especialização. Com isso, buscar-se-á tanto maior coesão e coerência entre as partes do Curso, como incentivar os participantes a realização de propostas e procedimentos de gestão no horizonte coletivo proposto.

Construção Coletiva de Projeto Pedagógico – A gestão das unidades escolares deverá privilegiar procedimentos que permitam a elaboração, a prática e a avaliação do Projeto da Escola, concebido como projeto coletivo, construído com a participação de todos os sujeitos integrantes dos diversos segmentos envolvidos com a Educação e a escola.

Cidadania e Inclusão – Suponhamos que a gestão de unidades escolares, em todas as suas instâncias, deverá considerar a necessidade do pleno exercício de cidadania, compreendida como construção histórica, numa sociedade plural e democrática, que busca superar toda e qualquer forma de discriminação e exclusão social. Com isso, considera-se que as diversas práticas e ações de gestão, no interior de uma unidade escolar, deverão estimular a conscientização e a participação de todos nos procedimentos que permitam a inclusão plena **dos sujeitos aos quais a educação se destina.**

Currículo – Entendemos que os procedimentos de gestão de unidades escolares deverão dinamicamente voltar-se ao desenvolvimento do currículo escolar, conforme concebido e praticado. Esses procedimentos também deverão incentivar, de forma permanente, as propostas de discussão sobre as práticas pedagógicas e os elementos constitutivos do currículo vivo, caminhando até para

uma possível reorganização do espaço e do tempo na escola visando a sua constante melhoria, mediante a incorporação dos diversos elementos da cultura e dos projetos inter ou multidisciplinares.

Educação Contínua – Consideramos que os procedimentos de gestão de unidades escolares desenvolvem-se baseados em um processo de formação contínua. Os aspectos teóricos não são arbitrariamente oferecidos, mas têm o objetivo de facilitar a compreensão dos significados das práticas, inclusive, de seus obstáculos, ajudando os gestores a encontrar soluções que permitam aperfeiçoá-las. Nessa perspectiva, o gestor de unidade escolar deverá permanentemente buscar, com autonomia, os subsídios teóricos e práticos para iluminar questões decorrentes dos desafios escolares, ao mesmo tempo em que opera novas ações que exigem novas reflexões e, assim, sucessivamente. Trata-se de um processo não-linear, de avanços e retrocessos, cada vez mais amplos, complexos e completos de reflexão sistemática, que se vale de contribuições teóricas que não dispensam as interpretações e soluções pautadas no senso comum ou em conhecimentos habituais.

Estratégias metodológicas

Estratégias para a modalidade presencial

A carga horária presencial será distribuída em duas aulas por disciplina, com 7h30 cada aula, em dois sábados consecutivos. As aulas teóricas e as atividades complementares (oficinas) ficarão sob a responsabilidade de uma Equipe de Coordenação constituída por doutores integrantes do quadro docente da Faculdade de Educação (FE) da Unicamp, com a participação de pesquisadores integrantes dos Grupos de Pesquisa da mesma Faculdade e de estudantes do Programa de Pós-Graduação da FE/ Unicamp, com titulação mínima de mestre.

Cada Equipe de Coordenação indicará um docente da FE/Unicamp para exercer as funções de Coordenador de Disciplina (Disciplina) que se responsabilizará por todas as atividades presenciais e por todas atividades a distância da disciplina.

Estratégias para a Modalidade a Distância

Cada turma ficará sob responsabilidade permanente de um Monitor de Turma, cada disciplina será acompanhada por um Supervisor e por um ou dois monitores de disciplina.

A carga horária a distância será dividida em quinze dias úteis, o que sugere que cada estudante dedique, pelo menos, uma hora por dia para a realização das atividades a distância.

Para cada período, serão definidas atividades que estão de acordo com o Projeto do Curso de Especialização em Gestão Educacional para Gestores do Sistema Público Estadual de Educação de São Paulo, ou seja, atividades que convidem o estudante a realizar reflexões sobre sua prática, reinventando suas ações e construindo sua prática.

Ambiente de Educação a Distância – Teleduc

O ambiente computacional de educação a distância (EAD) a ser utilizado neste curso é o TelEduc, desenvolvido pelo Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED), em parceria com o Instituto de Computação (IC) da UNICAMP. Por meio desse ambiente, os participantes poderão apropriar-se das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) - Internet e ambiente de educação a distância - e interagir (encontrar-se) com os professores e monitores do curso e com seus colegas.

Esta comunicação pode se dar por meio do envio e recebimento de mensagens, participação dos fóruns de discussão, realização de chats, recebimento de orientações sobre as atividades a serem desenvolvidas e retorno sobre seu desenvolvimento no curso.

A diversidade de interações que ocorrem no ambiente TelEduc cria espaços propícios para a apropriação mútua de conhecimentos e troca de informação sobre as realidades de cada disciplina, fortalecendo, assim, o processo de implantação das Tecnologias nas respectivas práticas dos gestores.

As disciplinas poderão ser desenvolvidas por meio de atividades individuais e em grupo, conforme as estratégias metodológicas definidas para cada atividade.

Nesse ambiente de EAD, também, serão compartilhadas idéias decorrentes das atividades desenvolvidas, bem como reflexões sobre a vivência do estudante na disciplina.

Ferramentas do ambiente

A página principal do TelEduc (site) tem os seguintes links (ferramentas), para acesso durante todo o curso on line (atividades a distância):

Dinâmica do curso

Contém as informações sobre o objetivo do curso, programa, cronograma, metodologia e avaliação.

Agenda

Contém a programação detalhada de cada disciplina do curso. Em um primeiro momento, a agenda trará boas-vindas aos gestores-estudantes, participantes do curso. Em seguida, ela trará informações sobre o plano de curso de cada disciplina corrente, no total de dez disciplinas.

Atividades

Local onde são propostas as atividades a serem realizadas pelos gestores-estudantes. Uma vez realizadas, elas serão colocadas no fórum de discussão ou no portfólio, conforme recomendado no enunciado.

Material de apoio

Contém textos relacionados à temática do curso para subsidiar o desenvolvimento das atividades propostas. Também contém indicações de leituras complementares para os que desejam se aprofundar no tema.

Fórum de discussão

Espaço utilizado para colocar os trabalhos que serão socializados com os colegas e que poderão desencadear discussão sobre um ou mais temas da disciplina. Além dos fóruns temáticos, cada disciplina terá um fórum para **Dúvidas Gerais**, no qual deverão ser postadas as dúvidas relacionadas ao conteúdo e que serão encaminhadas pelo Monitor de Disciplina.

Permanentemente, haverá um fórum de **Dúvidas Técnicas / Administrativas**, no qual deverão ser postadas as dúvidas sobre operacionalização do ambiente de educação a distância e dúvidas administrativas. As operacionais serão respondidas pelos Monitores de Turma. Já as administrativas, serão devidamente encaminhadas.

Também será mantido o **Café Virtual**, espaço aberto para mensagens que não estejam relacionadas com o contexto do curso, mas, que gostariam de socializar com os colegas do curso.

Correio

É um sistema de correio eletrônico interno ao ambiente para troca de mensagens entre os participantes do curso. Recomendamos moderação no seu uso, uma vez que as dúvidas / respostas devem ser socializadas nos fóruns.

Perfil

É um espaço onde cada participante do curso se apresenta aos demais colegas. A apresentação deve seguir as recomendações que estão na página de preenchimento do perfil.

Portfólio

É um espaço para onde serão encaminhados os trabalhos produzidos com base nas atividades propostas. Cada trabalho deve ser colocado na pasta da respectiva disciplina e seguir a opção de compartilhamento conforme a proposta da atividade. O conjunto das atividades do portfólio contribuirá para a realização do trabalho final do curso.

Duração do curso

O Curso de Especialização em Gestão Educacional para Gestores do Sistema Público Estadual de Educação de São Paulo, **na modalidade Pós-graduação**

Lato Senso, terá a duração de **390 horas**, e as disciplinas gerais distribuem-se em:

- 180 horas na modalidade presencial
- 180 horas na modalidade a distância (EAD)
- 30 horas destinadas ao Trabalho de Conclusão de Curso

Avaliação

Em se tratando de Curso de Especialização modalidade Lato Senso, a forma de avaliação corresponde na Unicamp à modalidade Stricto Senso, assim, utilizar-se-á Conceito (A= Excelente; B= Bom; C= Regular; D = Reprovação por conceito; E= reprovação por falta e S= Aprovação por atividades programadas) e Frequência mínima de 85% às atividades. Para a emissão de certificado de conclusão do curso, o interessado não poderá ter coeficiente de rendimento inferior a 2,8.

O curso da UNICAMP, diferentemente do PROGESTÃO não foi obrigatório, só fez inscrição quem sentiu necessidade de fazê-lo, isso é bom, pois ninguém estuda sob pressão.

A SEE ofereceu seis mil vagas e muitos ficaram de fora, pois o interesse pelo tema foi grande, acho que a SEE não esperava que fosse acontecer isso. Todos estão com muita vontade de acertar dentro da gestão.

O curso “Gestão educacional com ênfase em liderança comunitária e empreendedorismo social” é muito bom e é importante para nós, mas, como conciliar dois cursos ao mesmo tempo, acaba sendo uma avalanche de projetos que não damos conta e não há aproveitamento de nenhum deles.

Mas, fica claro para os gestores que existe uma falta de planejamento dos órgãos centrais quanto aos cursos de formação continuada, pois eles acontecem sobrepostos uns aos outros, sobretudo, depois da implantação da Rede do Saber

/ Teia do saber²⁰, que tem como objetivo fornecer capacitação a distância por meio de teleconferências e videoconferências a toda a rede pública.

Outro fator que dificulta o trabalho do gestor, além das excessivas teleconferências e videoconferências, são as constantes alterações no quadro de profissionais, pois fazem com que as escolas não construam uma identidade própria, quando o grupo começa a integrar-se, mudam-se os atores e isto contribui para a fragmentação e descontinuidade do trabalho coletivo, até então, desenvolvido.

O trabalho educativo é dinâmico, mas o processo de integração do grupo é lento, por isso faz-se necessária a fixação dos profissionais em uma única escola e isso ainda não acontece na rede estadual paulista.

O gestor de escola é um profissional sem autonomia para contratar ou demitir funcionários, um educador sem tempo para o pedagógico, pois seu trabalho burocrático absorve boa parte de seu dia, um gestor democrático sem participação coletiva.

Para Santos,

Na empresa, o administrador pode ostentar o título de gestor, pois de fato tem poder de decisão. Na escola, o diretor é mero executor de ordens, regulamentos e decisões da cúpula. Suas decisões incidem sobre o cotidiano,

²⁰ Rede do saber, consiste em uma estrutura com cerca de dois mil computadores interligados em uma rede interativa instalada em cem salas de vídeoconferências, com capacidade para quarenta pessoas em cada ambiente, com laboratórios, instalados em 89 localidades espalhadas, de modo estratégico pelo Estado, totalmente integrados em uma rede interativa. A Rede do Saber, parte da IntraGov - rede de comunicação local que opera sob as mesmas normas e oferece os mesmos serviços da Internet - concebida para enfrentar o gigantismo da rede pública de escolas estaduais. A despeito de toda essa amplitude, o uso da Rede do Saber possibilitou expandir e acelerar as atividades de formação em serviço de todos os quadros da SEE, garantindo o acompanhamento da execução com um custo significativamente menor. Somada às ações locais e descentralizadas já existentes, a Rede do Saber permitiu difundir em larga escala as ações de formação continuada da SEE, viabilizando o trabalho de acompanhamento das ações descentralizadas, favorecendo a integração entre diferentes instâncias e construção de um sistema compartilhável pelo conjunto da rede pública estadual de educação. A Rede do Saber tem a finalidade também de oferecer suporte ao Programa de Formação Continuada Teia do Saber, seu objetivo é levar os programas de capacitação para o maior número de pessoas. Os ambientes de aprendizagem da Rede do Saber são: Salas de videoconferência; Salas de informática e Salas de estudos.

pequeno, trivial, que em nada afeta a máquina burocrática da SEE (SANTOS, 2002, p.55).

Não vejo o diretor apenas como um mero executor de ordens (um *Office-boy* da SEE) mas sim como uma pessoa comprometida com o que faz, preocupada com o sucesso de sua comunidade escolar, apesar das carências estruturais, físicas e humanas.

Se olharmos o quadro a seguir (distribuição do quadro do magistério), poderemos notar que temos 5.436 diretores na rede pública estadual e 192.221 professores. Alguns especialistas dirão que cada diretor tem aproximadamente, 36 professores sob sua responsabilidade. Parece uma equipe pequena e que não existem tantos problemas na gestão de pessoas.

Mas não é bem assim, temos de analisar que, por trás desses profissionais, existem alunos, pais, as demandas administrativas e as demandas afetivas envolvidas no processo. O diretor precisa atender a todas essas demandas, manter a escola em perfeitas condições de atendimento, manutenção, boa aparência e limpeza no espaço escolar, cuidados com a hidráulica e elétrica do prédio e outros problemas que possam surgir no cotidiano.

QUADRO 1 – Contingente ativo da rede estadual de ensino – SEE – Por:
QUADRO X CARGO X CATEGORIA

CARGO	Efetivos	Não efetivos	Cargo em comissão	designados	TOTAL SEE
Dirigente	–	–	40	49	89
Diretor	4.176	–	–	1.260	5.436
PEB I	28.185	28.845	–	–	57.030
Professor II	–	201	–	–	201
PEB II	53.444	81.546	–	–	134.990
Supervisor	914	–	–	275	1.189
Coordenador	4	–	–	–	4

Vice-Diretor	66	–	–	–	66
Estagiário	–	5	–	–	5
Estagiário	–	1	–	–	1
Total	86.789	110.598	40	1.584	199.011

Fonte: SEE- Cadastro funcional da educação/DRHU: Vigência abril/2004

Com um contingente tão grande, são necessários programas atualizados de formação continuada em serviço para manter a organização e os sistemas de ensino em sintonia com as mudanças que vêm ocorrendo no mundo, notadamente, aos profissionais que atuam direto na educação.

Educação de qualidade está em todas as pautas de governadores e em todas as diretrizes educacionais, como se fosse um processo rápido e simples , mas não é. Ensino de qualidade é um processo longo, caro e menos lucrativo do que as instituições estão acostumadas.

Professores, diretores e administradores precisam estar permanentemente integrados ao processo de atualização por meio de cursos virtuais, de grupos de discussão significativos, participando de projetos colaborativos dentro e fora das instituições onde trabalham.

Nos cursos convencionais ou a distância, precisaremos aprender a lidar com a informação e o conhecimento de formas novas, pesquisando muito e comunicando-nos constantemente. Isso nos fará avançar mais rápido na compreensão integral dos assuntos específicos, integrando-os em um contexto pessoal, emocional e intelectual mais rico e transformador. Assim, poderemos aprender a mudar nossas idéias, nossos sentimentos e valores quando isso se fizer necessário.

A SEE vem utilizando com muita frequência as teleconferências e videoconferências que se caracterizam como a possibilidade de colocar um especialista em contato com telespectadores das mais diversas e longínquas regiões do planeta. Em vez de o especialista deslocar-se para alguns lugares, ou todos os participantes deslocarem-se para um determinado local, utilizam-se

como ferramentas as novas tecnologias (teleconferências e videoconferências), como é o caso da Rede do Saber da SEE.

As possibilidades educacionais que se abrem são fantásticas. Com o alargamento da banca de transmissão, como acontece na TV a cabo, torna-se mais fácil ver e ouvir a distância. Muitos cursos poderão ser realizados a distância com som e imagem, sobretudo, os de atualização e extensão. As possibilidades de interação serão diretamente proporcionais ao número de pessoas envolvidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo refletir sobre a prática do gestor de escola pública estadual paulista, contextualizando as demandas e os desafios enfrentados pelo gestor escolar, tendo como eixo norteador a gestão de pessoas.

Na pesquisa, foram utilizados relatos de minha experiência como gestora iniciante de escola pública e examinei documentos oficiais: Legislação Federal e Estadual, cadernos dos cursos de formação continuada Circuito Gestão (SEE), Progestão (SEE) e Gestão Educacional (UNICAMP); Cadernos da SEE, do CONSED, FDE e leitura sobre a temática gestão escolar.

A bibliografia alusiva à temática foi examinada em: livros, artigos, dissertações, teses, transcrição de seminários, cadernos de instituições universitárias, sindicatos e associações do magistério estadual paulista e, também, as páginas na internet.

Constatou-se neste trabalho que o desafio enfrentado pelo gestor é sair da sala de aula e assumir a gestão escolar com o curso de pedagogia, a experiência

no magistério e a bibliografia do concurso. Só estes requisitos não bastam, é preciso continuar estudando, daí a importância da formação continuada.

Mas nós, gestores, como agentes de transformação e motivação, temos outro desafio a enfrentar, construir uma outra escola, diferente da que temos hoje, mais humana, justa, fraterna, solidária e democrática.

O gestor pelo seu papel de liderança na comunidade escolar tem também outro desafio importante que é, ao mesmo tempo, político e pedagógico, fazer a articulação entre escola e comunidade, a fim de se construir um projeto político-pedagógico coletivo que vise a transformar a escola em uma instituição verdadeiramente democrática e cumpridora de sua função social que é a de ensinar a ler, escrever e pensar.

Outro desafio importante é tornar a escola um espaço harmonioso e alegre, onde todos se sintam educadores e dispensem um tratamento amoroso às pessoas que estão a seu lado, pais, alunos, colegas de trabalho e todos que visitem a escola.

Coordenar o esforço humano coletivo e mover suas energias em prol de um objetivo, que é o sucesso do processo ensino-aprendizagem de sua unidade administrativa, é o papel primordial do gestor escolar e é, também, um desafio a enfrentar.

Minha experiência e as leituras demonstraram que as demandas e as atribuições do gestor são muitas, entre elas, são: Gestão de Pessoas (acompanhamento da vida funcional dos professores e funcionários e documentação de alunos). Gestão Pedagógica (Coordena o processo de ensino-aprendizagem, o desenvolvimento e a execução do Projeto Político-Pedagógico da escola). Gestão Participativa/Política (Implementa as leis, as políticas públicas elaboradas pelo Estado, os programas educacionais dos órgãos centrais e integra os órgãos públicos locais com a escola e a comunidade/colegiados). Gestão Financeira (com o Conselho de Escola e a APM controla as verbas e a Prestação de contas dos recursos financeiros utilizados pela escola). Gestão de Patrimônio (preservação do Prédio, equipamentos e mobiliários da escola). Gestão de serviços de apoio (observa a qualidade dos serviços prestados pela

escola em relação ao atendimento ao público). O Gestor é investido ainda de autoridade para certificar e conferir diploma a seus alunos.

Compreendi que a gestão escolar está imbuída do caráter do gestor, pois é impossível desvencilhar o técnico do humano, pois não deixamos nossa identidade fora dos muros escolares.

Com tantas ações a realizar, demandas dos órgãos centrais para serem atendidas, implementação das políticas públicas, projetos, pressões por parte dos pais, atendimento aos alunos, professores e funcionários, o cotidiano do gestor é extremamente desgastante. Por isso, ele tem de planejar, delegar tarefas, consciente de que sozinho ele não conseguirá atingir todos os objetivos sociais da escola, por isso se faz necessário, a gestão participativa, onde haja abertura da escola para a existência de sujeitos coletivos, e estes sintam-se compelidos em atuarem em prol de um objetivo comum.

O gestor é a liderança desse processo, por isso ele precisa estar sempre motivado, para elevar a auto-estima do grupo e não deixar que o mal-estar de alguns contamine o grupo.

Competência técnica só não basta, é preciso muita intuição, acreditar na educação e, sobretudo, muita afetividade para conseguir manter a equipe escolar unida em um único propósito, o sucesso da escola.

Com autoritarismo, o gestor escolar consegue atingir as metas da escola, mas haverá muito desgaste e boicote de alguns que irá minar o dia-a-dia do trabalho coletivo, tornando a escola um lugar obscuro e frio, sem vida, onde todos passam a ser meros cumpridores de tarefas preestabelecidas pelos órgãos centrais.

A re-humanização da escola consiste, portanto, em revitalizar os valores humanos dentro da escola e o gestor como formador deve respeitar o ser docente, como um sujeito sensível que pode ter sido embrutecido pelo conhecimento científico e resgatar nele a sensibilidade.

Como líderes temos de ter consciência de que o trabalho coletivo só acontece quando levamos em consideração a singularidade de cada sujeito envolvido no processo.

Acredito que aos gestores de escola caiba a função, talvez das mais difíceis, que é a ação de articulação entre todos os segmentos da comunidade escolar, pais, professores, funcionários, alunos e equipe gestora.

Concordo com a UDEMO (2002), quando diz que o diretor de escola nem sempre é bem compreendido, pois sobre ele repousam todas as responsabilidades das atividades escolares, tais como: ausência de professores, seja pela questão salarial, pelas condições difíceis de trabalho, pelo número significativo de licenças, em razão do estresse que os professores e todos os educadores submetem-se, número insuficiente de funcionários nas escolas para o apoio a todas as questões pedagógico-administrativas, visto que isto é uma realidade na maioria das escolas.

Se existem os problemas, uma vez que temos uma política educacional, em que as ordens, as determinações e o autoritarismo vêm sendo reproduzidos de maneira absurda - na maioria das vezes, cabe ao diretor resolver. Ele fica no meio “recheio de sanduíche”, entre as determinações que lhe são conferidas pelas autoridades e pela hierarquia.

Observamos também a questão do respeito, carinho e da realidade de sua própria escola, onde ele, diretor, é o elemento fundamental para esta articulação.

Compreendemos as enormes dificuldades administrativas dos diretores, que, muitas vezes, acabam tendo tarefas que parecem ser muito mais de um gerente de uma empresa do que o papel fundamental, por excelência, que é do diretor e educador de dar atenção à parte pedagógica e ao relacionamento com a comunidade escolar.

A rede pública estadual paulista conta com a coerência, resistência, persistência, sonho, esperança e com o enorme compromisso dos educadores

para com a formação das crianças, jovens e adultos, pois falta, ainda, muito investimento na educação.

É fundamental que tenhamos uma participação ativa, consistente, na qual a democracia seja realmente instalada na escola, onde ela seja autônoma, constituída por sujeitos coletivos que elaborem projetos voltados à transformação da realidade vivenciada pela comunidade local.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel (org.).*Escola Reflexiva e Nova Racionalidade.* Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

ALMEIDA, Júlio Gomes. *A intervenção (im) possível no cotidiano de uma escola: relato de um diretor de escola na rede pública municipal.* Tese (doutorado) São Paulo, USP, Faculdade de Educação, 2003

ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Psicologia, Educação e as temáticas da vida contemporânea.** São Paulo: Moderna, 2002. (Educação em pauta: teorias & tendências).

ASSUNÇÃO, Maria Madalena Silva de . **Magistério primário e cotidiano escolar.** Campinas, SP: Autores Associados,1996 (Coleção polemicas do nosso tempo; v. 53).

BRASIL - Lei Federal n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

CHALITA, Gabriel. Entrevista disponível em <http://www3.unisul.br>, acessada em 03/03/2005.

CONSED. Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar 2005. Manual e Instrumento de Auto-Avaliação. Material revisado pelo Comitê Nacional de Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar, integrado por representantes do CONSED, da UNESCO, UNDIME, da Fundação Roberto Marinho e das Secretarias Estaduais de Educação. Brasília, outubro de 2005.

DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. 8. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC:UNESCO, 2001.

DEMO, Pedro. Gestão Escolar e Formação de Gestores. **Em Aberto**, v. 19, número 75, p. 148-150, julho de 2002. Brasília, DF.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura).

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro – 7. ed. – Rio de Janeiro: DP&A., 2002

LUCK, H. “ Apresentação. Gestão escolar e formação de gestores”. Em Aberto, vol.17, n. 72. Brasília, fev/junh.2000, p 1-195.

MORIN, Edgar. **Os Sete saberes necessários para a educação do futuro;** tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão e técnica de Edgard de Assis Carvalho.- São Paulo:Cortez;Brasília, DF:UNESCO,2000.

MOTA, Paulo Roberto. **Gestão Contemporânea: a ciência e arte de ser dirigente.** Rio de Janeiro: Record,2000.

OLIVEIRA, Sonia Regina Ferreira. **Formulação de Políticas Educacionais: um estudo sobre a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (1995-1998).** **Dissertação de Mestrado** – UNICAMP, Campinas, SP: [s.n.], 1999.

PATRÃO, Marly Costa (org). **Os educadores e o cotidiano escolar.** Campinas, SP: Papyrus, 2000. (Papyrus Educação).

RANGHETTI, Diva Spezia In: Fazenda. **Dicionário em construção: interdisciplinaridade** – 2^a. ed. – (org) São Paulo: Cortez, 2002.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade** - 2^a. ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **O Gestor Educacional de uma Escola em Mudança**. Pioneira, Thomson Learning, São Paulo, 2002.

SANTOS NETO, Elydio dos Santos. **Formação Docente: Rupturas e possibilidades**. Campinas, SP: Papyrus, 2002

SÃO PAULO. Lei 10.261, de 28 de outubro de 1968. Dispõe sobre o Estatuto dos funcionários Públicos Civis do Estado de São Paulo. Artigos 23.

SÃO PAULO. Secretaria Estadual da Educação. Cadastro funcional da educação/DRHU. São Paulo, abril de 2004.

_____. **Secretaria Estadual da Educação**. Resolução SE Nº 131/2003 e Decreto n. 48.298/2003, que dispõem sobre o Projeto Bolsa Mestrado.

_____. Secretaria estadual da educação. Resolução se 66/2006, de 03 de outubro de 2006, que dispõe sobre o processo de credenciamento, seleção e indicação de docentes para o posto de trabalho de professor coordenador.

_____. **Secretaria Estadual da Educação**. Decreto no. 7.510, de 29 de janeiro de 1976. Reorganiza a Secretaria da Educação.

_____. **Secretaria Estadual da Educação**. Decreto n.º 39.902/95, de 1 de janeiro de 1995. Altera os Decretos n.7.510, de 29/01/76 e 17.329, de 14/07/1981. Reorganiza os órgãos regionais e dá providências correlatas.

_____. **Secretaria Estadual da Educação** Decreto n.º 42.815/98, de 19 de janeiro de 1998. Dispõe sobre a atualização das normas para a organização dos órgãos do Sistema de Administração de Pessoal no âmbito das Secretarias de Estado da Procuradoria Geral do Estado e das Autarquias, define competências das autoridades e dá providências correlatas.

_____. **Secretaria Estadual da Educação** Decreto n.º 10.623, de 26 de outubro de 1977, atribuições do cargo de diretor de escola;

_____. **Secretaria Estadual da Educação.** Parecer CEE nº 67/98 Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais.

_____. **Secretaria Estadual da Educação. Circuito Gestão. Formação Continuada. Gestores de Educação.** Módulo III: Gestão Pedagógica: Liderança e tomada de decisão. São Paulo, 2000. 53 p.

SILVA. Jair Militão (Org). **Os educadores e o cotidiano escolar.** Campinas, SP: Papyrus, 2000. (Papyrus Educação).

SILVA. Jair Militão. **A autonomia da Escola Pública: A re-humanização da escola.** Campinas, SP:Papyrus, 1996. (Coleção Práxis).

UDEM0. **Revista do projeto Pedagógico, 2002.** Disponível em <http://www.udemo.org.br>, acesso em 20/02/2002.

UDEM0. **Jornal do Projeto Pedagógico.** Ano 2002. In: Boletim Informativo Diretor. Jornal no 01/2002. São Paulo,2002.

UNICAMP: disponível em [www.http://gestores_unicamp.isatead.com.br](http://gestores_unicamp.isatead.com.br) acessada em 02/02/2006.

ANEXO

BIBLIOGRAFIA DO CONCURSO PARA DIRETOR DE ESCOLA DA SEE (Instruções Especiais SE-1- 22/01/2001)

1-DOCUMENTOS E PUBLICAÇÕES INSTITUCIONAIS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino de 1^a a 4^a. séries; Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino de 5^a a 8^a. séries; Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio; bases legais. Brasília: MEC/SEMT, 1999.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. A escola que faz diferença. São Paulo: SE, 1997.

_____. A organização do ensino na rede estadual. Orientação para as escolas. São Paulo: SE, 1997.

_____. A organização do Grêmio Estudantil. São Paulo, 1998.

_____. Quem tem medo da Progressão Continuada? Ou melhor: a quem interessa o sistema de reprovação e exclusão social? São Paulo: SE, 2000.

_____. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. A construção da proposta pedagógica da escola. São Paulo: SE/CENP, 2000.

_____. A escola de cara nova: sala-ambiente. São Paulo: SE/CENP, 1997.

_____. Projeto escola nas férias: mais uma oportunidade de aprender; subsídios. São Paulo: SE/CENP, 1998.

_____. Fundação para o Desenvolvimento da Educação. Reorganização da trajetória escolar no ensino fundamental: classes de aceleração; proposta pedagógica curricular. São Paulo: FDE, 1997.

_____. Papel da educação na ação preventiva ao abuso de drogas e às DST/AIDS. In: Idéias 29, São Paulo: FDE, 1998.

_____. Encontros e desencontros na relação família-escola. SZYMANSKI, Heloisa. In: Idéias 28, p. 213 a 225. São Paulo: FDE, 1997.

_____. A eficácia das escolas não se mede: ela se constrói, negocia-se, pratica-se e se vive. THURLER, M.G. In: Sistema de avaliação educacional. In: Idéias 30, p.175 a 192. São Paulo: FDE, 1998.

_____. O sistema de avaliação de rendimento escolar do Estado de São Paulo: Implantação e continuidade. CANHOLATO, Maria Conceição e outros. In: Idéias 30, p.9 a 20. São Paulo: FDE, 1998.

_____. A autonomia e a qualidade do ensino na escola pública. In: Idéias 16, p.13 a 47. São Paulo:FDE, 1995.

_____. Ensinar pra valer ! Avaliação. Aprender pra valer! Classes de aceleração. Capítulos 1, 2 e 4. São Paulo: FDE, 1998.

_____. Relatório SARESP 98: conhecendo os resultados da avaliação. Vol. 1. São Paulo: FDE, 2000.

FUNDAÇÃO SEADE, 20 anos no ano 2000: estudos sociodemográficos sobre a juventude paulista. Cap. 3 e 4. São Paulo: SEADE, 1998.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DA EDUCAÇÃO.GESTÃO EDUCACIONAL: TENDENCIAS E PERSPECTIVAS. Artigos: a gestão da política educacional como política educacional como política social. Klesksberg, Bernardo, P. 15-37; Principais tendências regionais e internacionais. Tedesco, Juan Carlos. P.41-51; a reforma educacional na Escócia e seu impacto na qualidade de ensino. Currie, Eleanor. P. 53- 68; Referências básicas para a formação de gestores educacionais. Machado, Ana Luiza. P.85 – 92; Reflexões gerais sobre indicadores educacionais. Corvalioán, Ana Maria. P.150-158; Educação, conhecimento e mobilização. Toro, Bernardo. P. 161-174; a importância das parcerias na educação. Merenda, Daniel. P.176-174. São Paulo: CENPEC, 2000.

CENPEC. Raízes e asas. São Paulo: CENPEC, 1995.

CASTRO, M. H. G. Educação para o século XXI: desafio da qualidade e da equidade. Brasília: INEP, 1999.

UDEMÓ. Jornal do Projeto Pedagógico. Ano 2000. In: Boletim Informativo Diretor. Jornal no 01/2000. São Paulo,2000.

DIÁRIO DO POVO EM REVISTA. CADERNO REGIONAL. CONEXÃO PAULISTA . Reprovação, a Polêmica da Hora, p.26-28. Campinas. (www.educacao.sp.gov.br/diretor).

FUNDAÇÃO SEADE. Violência na escola – quando a vítima é o processo pedagógico. Madeira, Felícia Reicher. In: A Violência Dissiminada – São Paulo em Perspectiva. Revista da Fundação SEADE. VOL.13, 04 de outubro-dezembro. São Paulo, 1999.

2- LEGISLAÇÃO E NORMAS BÁSICAS

a. Federal:

Constituição da República Federativa do Brasil - promulgada em 5 de outubro de 1988. Artigos do 6º ao 11; 12 a 16; 59 a 69; 205 a 214, 226 a 230. Lei Federal n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Lei Federal n.º 8069, de 13 de julho de 1990 - Dispõe sobre o Estatuto da criança e do Adolescente.

Lei no. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Artigos: do 6º. Ao 9º.

Lei no. 9424, de 4 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do magistério.

b. Estadual

Constituição do Estado de São Paulo, de 5 de outubro de 1989- Artigos 111 a 137;217;237 a 258.

Lei 10.261, de 28 de outubro de 1968. Dispõe sobre o Estatuto dos funcionários Públicos Civis do Estado de São Paulo. Artigos 46 a 85, 176 a 311.

Lei 500, de 13 de Novembro de 1974. Institui o regime jurídico dos servidores admitidos em caráter temporário e dá providências correlatas.

Decreto no. 7510, de 29 de janeiro de 1976. Reorganiza a Secretaria da Educação. Artigos : 3º. ;131 ao 136;139;141;143;147 a 155.

Decreto no. 17.329, de 14 de julho de 1981. Define a estrutura e as atribuições de órgãos e as competências das autoridades da Secretaria de Estado da Educação, em relação ao Sistema de Administração de Pessoal e dá providências correlatas. Artigos: 52 ao 55;61;64 e 65;72.

Decreto no. 12.983, de 15 de dezembro de 1978. Estabelece o Estatuto padrão das Associações de Pais e Mestres.

Lei Complementar n.º 444, de 27 de dezembro de 1985. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista e da providências correlatas. Artigos: 22;24;25;26;45; 61 ao 66;82 ao 88 e artigo 95.

Lei Complementar no. 836, de 30 de dezembro de 1997. Institui o Plano de Carreira, Vencimentos e Salários para os Integrantes do Magistério da Secretaria de Educação e dá providências correlatas.

Lei Complementar no. 180, de 12 de maio de 1978. Dispõe sobre a instituição do sistema de administração de pessoal e dá providências correlatas. Artigos: do 1º. Ao 7º ; 16 a 17; 20 e 21; 54 e 55; 58 e 59; 70 e 71; 80 a 83.

Comunicado SE, de 22 de março de 1995. Divulga as diretrizes educacionais para o Estado de São Paulo, no período de janeiro de 1995 a 31 de dezembro de 1988.

Deliberação CEE n.º 09/1997 e Indicação CEE n.º 08/1997- Institui no Sistema de Ensino Fundamental do Estado de São Paulo o Regime de Progressão Continuada.

Deliberação CEE n.º 05/00, de 03 de maio de 2000. - Fixa normas para a educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na educação básica do sistema estadual de ensino.

Indicação CEE n.º 09, de 11 de outubro de 2000. Diretrizes para a implementação do Ensino Médio no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo.

Indicação CEE no. 08/97 e Deliberação CEE no. 09, de 30 de julho de 1997. Institui, no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, o regime de Progressão Continuada no Ensino Fundamental.

Resolução SE no. 95, de 21 de novembro de 2000. Dispõe sobre o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas da rede estadual de ensino e dá providências correlatas.

Comunicado SE, de 22 de março de 1995. Divulga as diretrizes educacionais para o Estado de São Paulo, no período de janeiro de 1995 a 31 de dezembro de 1998.

Instrução Conjunta CENP/COGSP/CEI. Organização Curricular – Progressão Continuada. D.O. , 13 de fevereiro de 1998.

Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais. Aprovadas pelo Parecer CEE No. 67, aprovado em 18 de março de 1998. D.O. , 20 de março de 1998.

Resolução SE no. 105/2000 – Atribuição de classes e aulas.

Livros e Artigos

AQUINO, Julio Groppa. (Org) Indisciplina da escola-alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.

BRASIL EM NÚMEROS, 2000. Revista Exame. Edição especial. São Paulo: Ed. Abril, 2000.

FURLLAN, M.; HARGREAVES, A. A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

KELBERT, Clarice Murakami. Cidadão na linha: uma aventura pedagógica. São Paulo: Summus, 2000.

KLIKSBERG, Bernardo. Desigualdade na América latina: o debate adiado. São Paulo;Cortez,2000.

MAIA, Eny; OYAFUSO, Akiko. Plano Escolar: um caminho para a autonomia.São Paulo:CTE, 1998.

MELLO,G.N. Cidadania e competitividade; desafios educacionais do terceiro milênio. São Paulo: Cortez,1993.

MOTA, Paulo Roberto. Gestão Contemporânea: a ciência e arte de ser dirigente. Rio de Janeiro: Record,1996.

OLIVEIRA, Zilma M.R. Avaliação da aprendizagem e progressão continuada; bases para a construção de uma nova escola. Estudos em Avaliação Educacional. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, no. 18, jul./dez.1998, p. 7-12.

PENIN, Sônia T. de Souza. Qualidade de Ensino e Progressão Continuada . In: USP Fala sobre Educação/ Myriam Krasilchik. SP: FEUSP, 2000.

PERRENOUD. P. Pedagogia diferenciada: das intenções à ação. Porto Alegre: ArtMed,2000.

RIOS, Terezinha Azeredo. Ética e Competência. São Paulo: Cortez, 1997.

ROBBINS, Harvey; FINLEY, Michael. Por que as equipes não funcionam. Ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

SILVA, Tereza Roserley Neubauer da; DAVIS, Claudia. É proibido repetir. Estudos em Avaliação Educacional. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, no. 7, jan/jul. 1993, P. 5 –44.

SILVA, Tereza Roserley Neubauer da. Descentralização da educação no Estado de São Paulo. In : COSTA, Vera Lúcia Cabral (org) Descentralização da educação: novas formas de coordenação e financiamento. São Paulo : FUNDAP, Cortez, 1999.

SOUSA, Sandra M. Zakia L. A Avaliação na organização do ensino em ciclos. In: USP Fala sobre Educação/ Myriam Krasilchik.SP; FEUSP, 2000.

TEDESCO, J.C. Novo pacto educativo. São Paulo:Ática, 1998.

VIANNA, Heraldo Marelin. Avaliação Educacional. Teoria-Planejamento- Modelos. Cap. 1, p. 21-46; Cap. 2, p. 47-66; Cap. 7, p. 159-176 e Anexo, p. 189-193. São Paulo : IBRASA, 2000.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)