UNIVERSIDADE DE UBERABA
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MARIA DOLORES DE MOURA GONÇALVES CAIXETA

GESTÃO ESCOLAR E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA ESCOLA: um estudo no município de Araxá/MG.

Uberaba - MG
2006

Livros Grátis

http://www.livrosgratis.com.br

Milhares de livros grátis para download.

MARIA DOLORES DE MOURA GONÇALVES CAIXETA

GESTÃO ESCOLAR E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA ESCOLA: um estudo no município de Araxá/MG.

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito parcial, para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Profª. Drª.Andréa Maturano Longarezi.

Uberaba - MG
2006

Catalogação elaborada pelo Setor de Referência da Biblioteca Central da UNIUBE

Caixeta, Maria Dolores de Moura Gonçalves
C124g Gestão escolar e formação de professores no contexto da escola : um estudo no município de Araxá-MG / Maria Dolores de Moura Gonçalves Caixeta. -- 2006
152 f. : il. ; 30 cm

Orientadora: Profa. Dra. Andréa Maturano Longarezi
Dissertação (mestrado em Educação) -- Universidade de Uberaba, Uberaba, MG, 2006

1. Professores - Formação. 2. Gestão escolar. 3. Gestão pedagógica. I. Título.

CDD: 371.12

MARIA DOLORES DE MOURA GONÇALVES CAIXETA

GESTÃO ESCOLAR E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA ESCOLA: um estudo no município de Araxá/MG.

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito parcial, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em 07/12/2006

BANCA EXAMINADORA

_____

Profª.Drª. Andréa Maturano Longarezi
Universidade de Uberaba - UNIUBE

_____

Profª.Drª. Maria Vieira Silva
Universidade Federal de Uberlândia - UFU

_____

Profª. Drª. Sálua Cecílio
Universidade de Uberaba - UNIUBE

RESUMO

O presente trabalho pretende analisar a atuação do gestor escolar como desencadeadora da formação de professores no contexto da escola, face ao convívio com as demandas administrativas e pedagógicas. Com o intuito de compreender como a prática das gestoras escolares promove a formação docente e contribui para a mudança da prática pedagógica do professor, a pesquisa teve por objetivos: 1) Estabelecer um paralelo entre as atividades formadoras dos profissionais da educação do município de Araxá, e aquelas definidas pela Secretaria Municipal de Educação; 2) (re)conhecer as funções e atribuições das gestoras escolares; 3) localizar os espaços de formação continuada presentes na rotina das escolas e seus atores; e 4) identificar a gestão pedagógica na atuação dos gestores. Este estudo orientou-se pelo referencial teórico-metodológico do materialismo histórico-dialético, tomando como perspectiva, uma abordagem qualitativa. O levantamento dos dados se deu a partir de quatro frentes: 1) leitura e análise teórico-bibliográfica; 2) análise de documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação; 3) análise de documentos oficiais das escolas; e 4) entrevistas, questionários, observações da rotina escolar, participação em reuniões pedagógicas, com os pais, com Secretaria Municipal de Educação, entre outros. Com base nos dados analisados, foi possível mapear a complexidade que envolve a atividade profissional do gestor e, mais, perceber que a formação continuada em serviço ainda não se integrou ao cotidiano dos professores e das escolas pesquisadas. Nesse sentido, a pesquisa evidenciou a relevância da formação continuada no contexto pesquisado e na atual conjuntura da vida profissional docente. Com isso, concluiu-se que as ações formativas não estão articuladas e a formação em serviço é, nesse momento, ainda um desafio.

Palavras-chave: gestão escolar; gestão pedagógica; formação de professores.

RESUMEM

El presente trabajo pretende analizar la actuación del gestor escolar como desencadenadora de la formación de profesores en el contexto de la escuela, teniendo en cuenta la convivencia con las demandas administrativas y pedagógicas. Con el interés de comprender como la práctica de las gestoras escolares promueven la formación docente y contribuye para el cambio de la práctica pedagógica del profesor, la pesquisa tuvo como objetivos: 1) Establecer un paralelo entre las actividades formadoras de los profesionales de la educación de la Municipalidad de Araxá y aquellas definidas por la Secretaria Municipal de Educación; 2) Reconocer las funciones y atribuciones de las gestoras escolares; 3) Localizar los espacios de formación presentes en la rutina de las escuelas y sus actores; 4) Identificar la gestión pedagógica en la actuación de los gestores. Este estudio fue orientado por el referencial teórico-metodológico del materialismo histórico-dialético tomando como perspectiva un abordaje cualitativo. El levantamiento de los datos se dio a partir de cuatro frentes: 1) Lectura y análisis teórico-bibliográfico; 2) Análisis de documentos oficiales de la Secretaría Municipal de Educación, entre otros. Con base en datos analizados, fue posible rastrear la complejidad que envuelve la actividad profesional del gestor y percibir que la formación continua en servicio todavía no se integró al cotidiano de los profesores y de las escuelas pesquisadas. En este sentido, la investigacion evidenció la relevancia de la formación continuada en el contexto pesquisado y en la actual coyuntura de la vida profesional docente. Con esto, se concluye que las acciones formativas no están articuladas y la formación en servicio es, en este momento, aún un desafío.

PALABRAS CLAVES: gestión escolar; gestión pedagógica; formación de profesores.

AGRADECIMENTO

Num trabalho de pesquisa, compor um texto de agradecimentos nos remete a emoções conflituosas: há a alegria proporcionada por partilhar uma etapa de vida realizada, e a sensação de que alguém, pela urgência do tempo e dos prazos que nos pressionam possa ser esquecido. Diversas pessoas diretas e indiretamente fizeram parte dessa empreitada. Muitos compartilharam idéias, sentimentos, angústias e conhecimentos num trabalho de pesquisa. Nada acontece espontaneamente. Gostaria nesse momento de registrar aqui o meu agradecimento a várias pessoas.

Ao professor Dr. Luis Eduardo Alvarado Prada, por seu apoio em diversos momentos deste curso. Sempre com uma saudação afável e uma atenção em conhecer melhor as pessoas e torná-las elo da corrente, não demonstrando em nenhum momento que estivesse nos atendendo, ter outra urgência ou tarefa mais importante, que não fosse nos ouvir.

Ao meu primeiro orientador Professor Dr. Ademir Donizete Caldeira, por seu esforço em colaborar no entendimento das questões e dos momentos iniciais de um mestrado.

À professora Dra. Andréa Maturano Longarezi, agradeço pelo tempo que dedicou à orientação, por sua disponibilidade e principalmente por sua delicadeza e paciência. Suas leituras minuciosas em prol de um texto de qualidade foram muito importantes. Ela foi a que verdadeiramente, “me pegou pela mão” e graças a isso, hoje concluo este projeto de vida pessoal e profissional.

A colegas das turmas de mestrado, que foram muito especiais em diversos momentos.

A professores do mestrado, por sua postura séria, comprometida, responsável e principalmente profissional, com que se dedicaram ao mestrado da Uniube,e a mim em especial, que em vários momentos precisei do seu apoio, para reencontrar o ponto de equilíbrio.

A toda a equipe do Núcleo Educativo Monteiro Lobato em Araxá, onde atuo como diretora, que compreendeu minhas constantes ausências, nem sempre físicas, mas ainda assim ausências ao longo do mestrado. Muitas reflexões e análises empreendidas nesse texto foram construídas no diálogo com o corpo docente e discente do Monteiro Lobato.

À Secretária Municipal de Educação de Araxá, por abrir espaço, para que pudéssemos partilhar do percurso da gestão escolar e da formação de professores no município, em todos os momentos possíveis.

Ás gestoras, supervisoras e professoras das escolas municipais, com as quais tivemos contato ao longo dessa pesquisa, que de maneira tão feliz e tranqüila, participaram da pesquisa de campo.

À coordenadora do Núcleo Educativo Monteiro Lobato, Lílian Márcia Ferreira Natal, por ouvir minhas angústias, ler os textos, colaborar na revisão dos mesmos com seu olhar e seus conhecimentos e pela troca de idéias e pontos de vista ao longo da pesquisa de campo.

À Flávia Porfírio de Moraes Oliveira e Cardoso, por fazer leituras e ajudar na correção dos textos e ser em diversos momentos a minha "secretária executiva" , ao longo do curso, postando correspondências, fazendo contatos, confirmando compromissos.

À professora Maria Nair de Ávila Batista, pela leitura criteriosa e colaborativa que fez do texto.

À Patrícia Portela, bibliotecária da Uniube, por sua ajuda cuidadosa e imensa dedicação no momento de concluir as referências.

À minha família, meu marido e em especial, mais do que agradecer a paciência em aturar a aflição e ansiedade materna, devo me desculpar com meus filhos, Marcelo, Mário e Melina, pelo tempo e paciência que não tive com eles em momentos tão importantes que se passaram nesses tempos de mestrado: vestibular, universidade, formatura, e muitos outros, menores, mas, nem por isso, menos importantes.

Á Deus por tudo.

SUMÁRIO

TRAJETÓRIA PESSOAL, PROFISSIONAL E DE INVESTIGAÇÃO: tecendo o contexto de construção da pesquisa 09

1 GESTÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE ARAXÁ 25
1.1 **O Contexto** 25
1.2. **O Papel do Gestor e a formação de professores na legislação municipal**..... 30
1.3 **Gestão, Supervisão e Docência na dinâmica escolar da rede municipal** 44

2 A GESTÃO ESCOLAR, A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DO TRABALHO DO GESTOR E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES 57
2.1 **Gestão Escolar** 61
2.2 **Formação de Professores** 79

GESTÃO ESCOLAR EM CONSTRUÇÃO: algumas reflexões 86

REFERÊNCIAS 96

APÊNDICES
APÊNDICE A – Entrevista com Secretária da Educação 100
APÊNDICE B – Diário de Campo 107
APÊNDICE C – Quadro de Reuniões Pedagógicas 125
APÊNDICE D – Entrevistas com Diretoras 130
APÊNDICE E – Entrevistas com Professores 138

TRAJETÓRIA PESSOAL, PROFISSIONAL E DE INVESTIGAÇÃO: tecendo o contexto de construção da pesquisa

> ***A autobiografia é pessoal e experiencial em si mesma; promove a reflexão sobre a experiência e a responsabilidade sobre a própria história. Está orientada para a acção e para a prática. Ao reproduzir os momentos cruciais no desenvolvimento do professor podemos reviver descontinuidades e discrepâncias e dar-lhes um significado consciente para explicar futuras acções.***
>
> Butt, Raymond e Towsend, 1990

O registro da história, da trajetória profissional e pessoal é tomado neste trabalho como ponto de partida por duas razões. Em primeiro lugar, porque foi no processo de constituição pessoal e profissional que esta pesquisa tomou forma e, em segundo, porque o referencial teórico desse estudo valida essa proposta, pois entende o homem inserido em processos, constituídos e constituintes "da vida social e da atividade social". (PINO, 2000, p. 54). Dessa forma, o desenvolvimento da profissionalidade e todos os seus sentidos, tornam-se pertinentes e importantes para a constituição de idéias e valores, reveladores dessas concepções, reveladores do próprio homem.

> O homem só conhece a realidade na medida em que ele cria a realidade humana e se comporta antes de tudo como ser prático. (...) Não é possível compreender imediatamente a estrutura da coisa ou a coisa em si mediante a contemplação ou a mera reflexão, mas sim mediante uma determinada atividade. (KOSIK, 1976, p. 22).

Conceber a pesquisa num processo particular de desenvolvimento profissional, a revela como prática social discutida e pensada. Por isso, breves memórias tomam nesse momento, a centralidade deste trabalho, o que vai permitir elucidar o movimento de constituição da pesquisa, dos conhecimentos e concepções de educação, constituídos ao longo de uma trajetória pessoal e profissional, especialmente no que diz respeito à gestão escolar e à formação de professores.

Professora, desejo de criança da maioria das meninas. Brincar de escolinha era uma festa. Recorrendo às lembranças, nos vem à memória, uma professora sempre brava, ditadora, que exigia silêncio e concentração. Nas brincadeiras, imitávamos esse modelo. Imitar para

Vigotski (2000) é um primeiro momento de apropriação. Aprendíamos, dessa forma, a ser professora; o que, nesse sentido, significa ser “brava”, “ditadora” e exigente. O gostoso eram os materiais que a avó patrocinava. Giz, lápis de cor, papéis variados, canetas hidrocor. Estes eram uma alegria para quem, na escola, os via apenas nas mãos das professoras.

Brincar de dar aulas só era possível se tivéssemos um “caderno de planos”. Estudante do primário, o fascínio e objeto de desejo e encantamento era o “Caderno de Planos” das professoras. Adotamos o feminino, pis, nessa época, não havia nenhum professor na escola..[1] Eram sempre grossos, pequenos, bem encapados, feitos com letras trabalhadas, com canetas de duas ou três cores, feitos para durar muitos anos.

Alunas da terceira ou quarta série do “grupo”, como era denominado na época o hoje ensino fundamental, no início da década de 70, olhávamos os cadernos e pensávamos: “Meu Deus, passar de ano seria fácil se tivéssemos esse caderno”. Os planos de junho, julho, agosto etc., já estavam prontos em janeiro, apenas à espera do calendário. Na aula, quando a professora abria o caderno, a escola tomava vida e tornava-se real. Na brincadeira também era este o ritual que, nesse momento, já representava passos na construção da identidade de futuro professor. “O ser humano vive a construção de sua própria identidade.” (PETRAGLIA, 1995, p. 60). Dessa forma, nas fantasias da infância, construíam-se as primeiras impressões culturais e históricas da profissão, nesse sentido, recuperar estas impressões implica ressignificá-las porque no momento em que

> uma pessoa relata os fatos vividos por ela mesma, percebe-se que reconstrói a trajetória percorrida, dando-lhe novos significados. Assim a narrativa não é a verdade literal dos fatos mas, antes, é a representação que deles faz o sujeito, e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade. (CUNHA, 1998, p. 39).

Mais tarde, cursando o Magistério, em 1980, a professora de Didática solicitou um caderno de planos para os estágios. Como era forte esta imagem! Só foi possível imaginarmo-nos realmente professora, quando o primeiro caderno de planos se concretizou. Ao término do Magistério, uma colega leva emprestado o caderno que nunca mais é recuperado. Caderno este, objeto de pensamentos saudosistas. Como seria ler hoje, o que lá estava registrado? Daria para sentir aquele desejo de ser professora tão genuíno que povoou a infância?

As atividades docentes iniciaram-se em 1990 em uma escola que foi, em Araxá, vanguarda. A direção da escola trouxe uma nova forma de ensinar e aprender. Fomos assim

[1]A adoção do feminino justifica-se porque, nessa época, não havia nenhum professor na escola.

apresentadas ao construtivismo[2]. Para nossa desilusão, a coordenadora e a gestora diziam: *a escola de hoje, não tem de fazer planos a priori, tudo vem dos alunos: o interesse, o objeto de estudo...* Isso representou uma primeira desconstrução para quem o caderno de planos era um objeto de desejo e um imprescindível instrumento de trabalho e, mais, isso significou a desconstrução da própria concepção de intencionalidade pedagógica.

Durante anos, a formação profissional continuada deu-se através de cursos que explicavam o "construtivismo", numa tentativa institucional de implantar essa proposta de ensino. Essa formação ocorria também em reuniões de estudo na escola e em pequenos grupos em casa. Havia um clima de deslumbramento e descoberta, pois estudar livros tão teóricos como a psicogênese de Emília Ferreiro (1986), dava à profissão docente um status. Parecia que enfim, o Magistério seria recolocado ao lado dos cursos mais valorizados e considerados importantes. Assumíamos, no grupo, um discurso mais "pomposo", embasado por uma teoria científica de alfabetização. Nossas falas foram aprimoradas e isso motivava grande parte do grupo. Esse é um indicativo da concepção que predomina na escola, a de que o conteúdo "dito" teórico tem um *status* diferente do conteúdo "dito" prático. Vê-se, pois, delineado um determinado horizonte.

> Cada coisa sobre a qual o homem concentra o seu olhar, a sua atenção, a sua ação ou a sua avaliação, emerge de um determinado todo que a circunda, todo que o homem percebe como um pano de fundo indeterminado, ou como uma conexão imaginária, obscuramente intuída. Como o homem percebe os objetos isolados? Como únicos e absolutamente isolados? Ele os percebe sempre no horizonte de um determinado todo, na maioria das vezes não expresso e não percebido explicitamente. (KOSIK, 1976, p. 25).

Na teoria, o trabalho avançava, mas não havia espaço para discussão sobre formas de trabalhar na prática, pois a direção não transitava com segurança nas novas concepções de aprendizagem, principalmente de alfabetização. Nesse momento, fez-se necessária a decisão de uma mudança profissional: abrir uma escola para que as buscas concretizadas nos investimentos da formação se transformassem em um novo modo de ensinar e aprender. Mudanças cheias de incertezas, complexidades e desgaste, pois mesmo que fossem pautadas em reflexões e decisões bem seguras, nada é fácil e simples no plano de uma vida profissional.

2Entende-se por construtivismo "... a idéia de que nada, a rigor, está pronto (...) especificamente, o conhecimento não é dado (...) como algo terminado. Ele se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por (...) dotação prévia, (...) bagagem hereditária ou no meio" (BECKER, 1994, p.87).

A ingenuidade daquele momento quanto ao verdadeiro significado e sentido do que é, na realidade, ser gestora é que sustentou a idéia de abrir uma escola, pois se fosse possível conhecer de antemão a complexidade do cotidiano de uma escola e da educação, a situação

poderia não ser a mesma. Foi essa “ingenuidade” que nos encaminhou para o desafio de ser cantineira, secretária, empresária, gestora e professora. No começo, as funções e cargos eram o que menos importava. Valia a “máxima” de colocar as coisas para funcionar e ir ao encontro dos desafios iniciais de uma escola e uma empresa, acertando o passo. Ingenuidade, pois, foi muito mais do que simplesmente não saber algumas coisas naquele momento. Era não termos claro a importância e o tamanho daquela decisão e o seu impacto numa trajetória de vida pessoal e profissional.

Tudo no início foi muito intenso e complicado. Especialmente criar, abrir, montar, dirigir e fazer funcionar uma nova escola. Isso aconteceu a partir de julho de 1993. Ainda hoje, olhando a escola, sentimos o peso da responsabilidade. O compromisso com a educação e a comunidade é intimidador. Parece que a escola se torna maior do que nós mesmos. A profissão se confunde de maneira intensa com a pessoa, sua vida e suas opções. Lembra um pouco a frase feita: abraçar a profissão.

Ao começarmos esse novo caminho, o primeiro impulso foi o de retomar o sonho de ter um caderno de planos. A escolha recaiu sobre um daqueles cadernos feios, de ata, capa preta, página numerada. No consciente, desejo de sermos agora realmente professora. Não era mais apenas fruto de uma concepção infantil, mas um desejo forte, pautado em muito estudo, coragem e desafio. O caderno teria de ser durável, (talvez para a vida toda), fácil de manusear e que atendesse às necessidades de organizar todas as atividades da nova escola. Nos primeiros anos de gestora, o mês de janeiro era dedicado a “preencher” o caderno. Depois, aos poucos e pela vida na escola, a compreensão de que o caderno não podia vir à frente de tantas outras coisas, fizemos com que ele passasse a ocupar outro lugar. Deixou de ser apenas um símbolo e ganhou vida, movimento, articulado à escola e à vida escolar. Após esse entendimento, os cadernos anteriores ganharam espaço no armário, como memória e história pessoal e profissional. Os primeiros contemplam a história da escola e, na verdade, a história de uma gestora, de uma pedagoga, de uma secretária, de uma empresária, enfim, a nossa história.

Como diretora surgiu primeiro a professora. Esta afirmação se confirma na certeza de que a gestão administrativa, precisa ser aliada e partilhada com a gestão pedagógica. Por isso, o fato de primeiro ser professora e só depois ser diretora foi essencial para a consolidação da

idéia de que a sala de aula é que “alimenta” a prática de gestão. Desde o início, o trabalho como gestora foi pautado pela preocupação com a sala de aula e com a formação continuada dos professores. Ela se desenvolve em diferentes frentes, desde a formação em serviço da própria escola e também se intensifica a partir de cursos em São Paulo, troca de experiências, incentivo para professores e outros funcionários ministrarem cursos e palestras fora da escola, reuniões de estudo semanais com dispensa de alunos, leitura partilhada de livros, textos, apostilas etc., visando ao embasamento teórico.

No cotidiano, a “formação continuada” prioriza a discussão semanal com professores sobre as atividades dadas aos alunos, a tabulação de aulas, a produção e a revisão constante das ações e materiais utilizados na sala e sobre seus resultados pedagógicos junto aos alunos, com o objetivo de avaliar sua validade para os possíveis avanços e as dificuldades de aprendizagem diagnosticadas.

Há momentos de reunião por segmento, por disciplina, ora o grupo todo, mini-seminários e/ou mini-cursos. Aquisição de bibliografia para dar suporte aos professores e à sua prática docente, assim como palestras a professores e pais sobre a escola como uma unidade de ensino; revisão curricular periódica, com participação dos professores, sempre foram ações de formação promovidas pela escola.

O aprofundamento e a reflexão teórica, para subsidiar a prática na escola, aconteceu em instituições consideradas de vanguarda no trabalho construtivista, especificamente em São Paulo, em cursos de férias e seminários nacionais e internacionais.

Espaço e tempo em que os cadernos de planos foram abolidos pelas idéias daquele momento construtivista, e as professoras davam aulas na horta, na piscina, estudavam minhocas, passarinho e o que mais passasse pela janela. Essas escolas foram e são uma constante fonte inspiradora, favorecendo o amadurecimento profissional, o crescimento do grupo na escola.

Todas estas experiências, aliadas à história pessoal, marcaram tanto a formação docente como a de gestora. Valorização dos profissionais da escola, em diversos momentos, como reunião com pais; a preocupação pela preservação do tempo de descanso, não marcando atividades extras para além do horário normal e nem aos finais de semana; a implementação de um calendário que é feito em parceria com professores e pais; a valorização profissional, via pagamento de salários justos, momentos de coordenação pedagógica como princípio fundamental para a formação continuada em serviço e apoio ao trabalho docente na sala de aula etc..

Depois de a escola alcançar resultados e as primeiras idéias sobre educação terem se consolidado com muito estudo, aliado a uma prática pensada e repleta de contradições, ficou evidente o longo caminho a percorrer.

Nessa trajetória profissional, mesmo sem compreender de maneira explícita, já estava presente a idéia de que também "(...) cabe aos professores(...) ir em busca da formação necessária para (...) prática renovadora." (PETRAGLIA, 1995, p. 76), considerando nesta idéia uma formação que envolve tanto as ações individuais neste sentido, como também os demais espaços de formação existentes na escola, no coletivo, em serviço etc.. Dessa maneira, "a profissionalidade docente, enquanto um conjunto de traços baseados em normas e valores, saberes e saber fazer, que constituem a especificidade de ser professor, esta tem que ser construída intimamente por cada um daqueles que professam a docência." (CHAKUR, 2001, p. 250). A construção dessa identidade profissional é para nós um desafio constante.

Ainda hoje, fica difícil entender se o passo a ser dado nessa caminhada e nesse rumo, deve ser para frente, para o lado ou a cada hora para uma direção. "Ao subir, descer, girar ao redor das práticas, alguma coisa escapa sem cessar, que não pode ser dita nem ensinada, mas deve ser praticada." (CERTEAU, 1994 apud CHARTIER, 2000, p. 157).

Compreender a provisoriedade das certezas é sempre um desafio: "(...) a educação está na teoria e na prática, do 'tudo se liga a tudo' e é no 'aprender a aprender', que o educador transforma a sua ação numa prática pedagógica transformadora" (PETRAGLIA, 1995, p. 73), pois a inquietação do educador é pela prática transformadora e geradora de resultados. Portanto, é preciso cautela para "distinguir, mas não separar ou disjuntar; associar e interligar e não reduzir ou isolar; complexificar e não simplificar." (PETRAGLIA, 1995, p. 47).

Essas idéias se apresentarão sempre na interpretação de nossas práticas escolares, em qualquer papel que estejamos desempenhando, pois, "... tanto educadores como escola, enquanto estrutura organizacional educativa, não podem perder de vista a construção da identidade da escola, (...) primeiramente pela construção individual da identidade de seus membros, que são sujeitos desse processo, como também do processo do conhecimento, que nessa escola se desenvolve." (PETRAGLIA, 1995, p. 73).

> Administrar é lidar com (...) contradição, sem (...) subordinar simplesmente uma à outra. (...) é articular a unidade dela na pluralidade dos elementos que a compõem, dos processos que se desenvolvem e dos recursos que se exigem, evitando-se o fechamento de cada componente nos próprios automatismos pela dinâmica da ação comunicativa fundada na linguagem com vistas ao entendimento amplo. (MARQUES, 2003, p. 108).

A trajetória e o percurso revelados evidenciam que a energia e o estímulo para a gestão vêm da sala de aula, dos alunos, dos professores, das trocas de idéias, enfim, da finalidade da escola que é a educação, o ensino e a aprendizagem. O pedagógico é o "combustível" para a gestão no seu sentido mais amplo e com esta história de vida profissional, colocada como introdução, nos declinamos à idéia de Bosi, (1987, p. 48), quando afirma que "o passado não é o antecedente do presente, mas a sua fonte".

Nesse contexto surgem várias questões relacionadas à gestão escolar que foram conduzindo à construção do problema da pesquisa: que idéias de gestão escolar estão presentes por trás das diversas atividades, que acontecem numa escola no seu dia–a–dia? É possível enfrentar todos os desafios da atualidade, na escola, implementando uma gestão democrática? Será que existe a dimensão docente no trabalho do gestor escolar? É possível a "docência" sobreviver no cargo de gestor? Seria esse trabalho prioritariamente administrativo? Quais competências devem ser ativadas na gestão de uma escola? Se lhe é exigida a formação acadêmica, pautada em cursos de Pedagogia ou Normal Superior, qual ou quais deveriam ser seus principais focos de atuação? Como poderia um gestor escolar, de escola pública, indicado pelo Poder Executivo, desempenhar a gestão de uma escola com eficiência como cita o Regimento Escolar, com autonomia e partindo do pressuposto de que seu cargo é comissionado e de que a Secretaria é indireta e formalmente a responsável principal pela maioria das iniciativas que dizem respeito diretamente à unidade escolar? Há espaço para a atuação autônoma do gestor? É permitido inovação? Em que áreas, campos ou universos? Como entender, "o ser professora" ser deixado de lado, durante o tempo em que se exerce o cargo de gestor escolar? Os papéis de professor e professor-gestor e gestor-professor são integralmente intercambiáveis?

Tomando tais questionamentos, o problema de pesquisa assim se configurou: as dimensões administrativas e burocráticas da prática da gestão escolar têm distanciado os gestores de uma atuação junto às questões de natureza pedagógica, comprometendo a articulação gestão e formação no contexto da escola?

Logo no início dos estudos e da pesquisa de campo, pudemos ir entendendo a dinâmica do trabalho no município de Araxá e como acontece a interação Instituição Escolar e Secretaria Municipal de Educação nesse processo de formação profissional.

Buscando intensificar as relações existentes entre gestão e formação de professores, investimos em (re)conhecer as funções e atribuições das gestoras escolares. Nesse sentido, o

intuito foi o de desvendar como a gestão da educação contribui ou não para a formação continuada dos professores.

Por fim, a pesquisa procurou identificar, na atuação e ação das gestoras, a gestão pedagógica. O objeto de estudo da pesquisa é a dimensão pedagógica do trabalho do gestor escolar.

Nesse sentido, o presente trabalho possui como preocupação central analisar a atuação e o desempenho do gestor escolar, no aspecto da formação de professores, face ao convívio diário com as demandas administrativas e pedagógicas. Buscamos dentro da gestão escolar, de maneira mais específica, a gestão pedagógica. Como os gestores que fizeram parte da pesquisa, atuaram anteriormente como professores, nos propusemos a identificar se, quando assumem a gestão escolar, a fazem sob a égide da sala de aula, tomando a relação ensino e aprendizagem como eixo organizador de sua gestão.

Com o intuito, então, de compreender como a prática das gestoras escolares promove ou não a formação docente e contribui para a mudança da prática pedagógica do professor, a pesquisa teve por objetivos:

- Estabelecer um paralelo entre as atividades formadoras dos profissionais da educação do município de Araxá, e aquelas definidas pela Secretaria Municipal de Educação e em documentos oficiais;
- (re)conhecer as funções e atribuições das gestoras escolares;
- localizar os espaços de formação continuada presentes na rotina das escolas e seus atores;
- identificar a gestão pedagógica na atuação dos gestores.

Abordaremos a questão da gestão como democrática, administrativa, pedagógica e a forma como defendemos a idéia da desconstrução do conceito até agora adotado na literatura, quanto ao papel do gestor nas instituições, uma vez que nosso país demanda mudanças, especialmente no tocante à educação infantil e fundamental, para que possamos encontrar caminhos para modificar os baixos índices de aprendizagem dos alunos, situação também real em nosso município, onde o aproveitamento em Matemática e Língua Portuguesa está bem distante do desejável (ARAXÁ, 2004a).

Faremos um tributo à gestão pedagógica e pretendemos, ao longo deste texto, construir algumas idéias abordando o complexo universo da gestão escolar que, nos dias de hoje, evidencia-se pelo pouco

> envolvimento com o pedagógico. Deparamo-nos na escola com um diretor envolvido com os assuntos de ordem burocrática e preocupado com a arrecadação de recursos, o que torna inviável seu envolvimento com assuntos de ordem pedagógica, que acabam sendo deixados a cargo unicamente do supervisor. (MARTELLI, 1999, p. 47).

Para a realização do nosso estudo, procuramos desenvolver e aprofundar nossa fundamentação teórica a respeito da administração escolar e da função do gestor (prevista em documentos oficiais da escola) para, confrontarmos com o manancial teórico e os dados obtidos na pesquisa de campo. Assim, nosso estudo respalda-se na relação entre a teoria e a prática da gestão, uma vez que a relação a elas inerente é recíproca e dinâmica. Nesse sentido, as análises dos dados foram empreendidas ao longo do processo de apresentação dos mesmos. São, pois, aqui retratadas inseridas na apresentação e discussão dos dados sob a forma de capítulos temáticos.

Sob esse foco, a pesquisa buscou estabelecer um paralelo entre as atividades formadoras dos profissionais da educação do município de Araxá, definidas pela Secretaria Municipal de Educação e os objetivos propostos no Plano Político Pedagógico e em outros documentos que foram também objeto de nossos estudos, tentando entender a realidade na sua complexidade, acreditando que estes e todos os outros procedimentos de pesquisa adotados ampliariam nossas discussões para outras instâncias e contextos, acreditando que, “(...) estudos da realidade contemporânea podem tornar-se facilmente uma série de fatos desconexos e com freqüência insignificantes, se relacionados apenas com ambientes de pequena escala.” (MILLS, 1975, p. 31).

Estabelecido o contexto em que o presente estudo foi se delineando, propõe-se, neste momento, explicitar o percurso da pesquisa; partindo inicialmente da anunciação de algumas idéias que justificam a adoção do referencial teórico-metodológico fundamentado no materialismo histórico-dialético, discutindo, dos aspectos relacionados a essa teoria, apenas os pertinentes a este estudo. Dessa forma, entende-se necessário elucidar algumas concepções e idéias que, ao longo do período de desenvolvimento da pesquisa, deram suporte às discussões e análises dos contextos investigados, uma vez que toda “teoria do conhecimento se apóia, implícita ou explicitamente, numa concepção de realidade.” (PALANGANA, 2001, p. 114) e vice-versa.

Cabe, no entanto, esclarecer que não se pretende resvalar para uma análise profunda do materialismo histórico-dialético, pois isso superaria o objetivo deste estudo. O que buscamos, na verdade, é fazer algumas conexões importantes que revelem o caminho

percorrido na linha teórica e metodológica em que nos baseamos, através da qual remetemos nossos pensamentos. No nosso entendimento, "... submetemos as coisa à prova de outras coisas e, tomando consciência das relações e interações que se estabelecem entre elas, julgamos a partir das modificações que aí percebemos.” (LEONTIEV, 1978, p. 84). Este é, na nossa perspectiva, o princípio geral do pensamento.

São os homens que constroem, nas suas relações, suas próprias condições materiais e com isso “fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado.” (MARX E ENGELS, 1987, p. 329). Portanto, entendemos como sujeito desta pesquisa, “um indivíduo social, real e concreto, cuja singularidade se constitui enquanto membro de um grupo social-cultural específico.” (PINO, 2000, p. 74).

Entendendo os homens como sujeitos sociais e historicamente organizados, a partir das relações sociais construídas no processo histórico da humanidade e no movimento de contradições postas nas e pelas relações, faz-se as considerações que respaldaram os estudos, leituras, a pesquisa e a coleta dos dados que resultaram no presente trabalho.

Para Vigotski (1984) uma das metas da pesquisa é conservar a concretude do fenômeno estudado, sem ficar nos limites da mera descrição, isto é, sem perder a riqueza da descrição, avançar para a explicação, pois, o

> (...) papel do pesquisador não consiste (...) em simplesmente descrever e compreender a realidade, (...) mas sim construir um conhecimento que desvele a realidade a partir dos textos que emergem nas interlocuções da situação de pesquisa. Daí que o encontro dos sujeitos se faz não só no plano individual (...) mas, sobretudo social, um encontro de culturas, de contexto. (FREITAS, 2003, p. 8).

Os gestores, supervisores e demais sujeitos de nossa pesquisa produzem sua história e modificam seu meio através do trabalho e, neste processo de trabalho, relacionam-se com a natureza e com os outros homens, pois “homem nenhum é capaz de produzir sua existência, o que empresta ao trabalho (...) uma característica necessariamente social”. (PARO, 2002, p. 30).

A opção por este referencial teórico-metodológico foi conseqüente de vivências, deliberada e consciente, o que implicou escolhas e posições durante todo o período de desenvolvimento deste estudo. Demandou esforço. O materialismo-dialético, para o qual “o pensamento analítico deve tomar como ponto de partida, e igualmente de chegada, a prática dos homens historicamente situados.” (PALANGANA, 2001, p. 112), fez sentido e mostrou-se coerente, pois esta pesquisa investiga o campo educacional e, tal como concebemos, “é

pela educação que o ser humano atualiza-se enquanto sujeito histórico, em termos do saber produzido pelo homem (...).” (PARO, 2002, p. 7). Pautamos, assim, nossas análises sob essas premissas.

Entendendo que o materialismo histórico-dialético caracteriza-se pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica da vida dos homens, procurou-se então, a partir da realidade educacional concreta, pensada; compreender seus diversos e contraditórios aspectos, através dos sujeitos que ganharam voz na pesquisa, dialogaram e se relacionaram conosco, pois é “nessa relação entre os sujeitos que se dá a transmissão e apropriação do saber historicamente produzido.” (PARO, 2002, p. 103).

Utilizamos a dialética, como um instrumento lógico de interpretação da realidade educacional a ser compreendida, pois entendemos que é preciso conhecer os mais variados elementos que envolvem a prática educativa e este referencial viabilizou a compreensão desta realidade numa perspectiva da totalidade.

Na perspectiva aqui abordada, entende-se a dialética como uma possibilidade de compreensão da realidade essencialmente contraditória, em conflito e em permanente transformação, portanto, complexa e viva. Esse princípio foi norteador das análises, considerações e reflexões desenvolvidas ao longo da pesquisa.

> As categorias metodológicas da dialética, numa perspectiva materialista permitem o movimento da aparência para a essência; do empírico e abstrato para o concreto; do singular para o universal a fim de alcançar o particular; permitem tomar as totalidades como contraditórias. Aliadas à noção de que o sujeito ativo, em relação com o objeto, é histórico, tais categorias respondem à necessidade de conhecimento do diverso, das particularidades, do movimento, sem cair no relativismo e sem perder o sujeito, que, assim entendido, é necessariamente integral, pleno. Permitem, ao mesmo tempo explicar e compreender. (GONÇALVES, 2001, p. 124 apud FREITAS, 2003, p. 9).

Para isso, este estudo, atendendo às questões e aos objetivos propostos, optou por uma pesquisa de abordagem qualitativa. Pretendendo analisar de maneira mais intensa e efetiva a realidade escolar, buscou interpretar os fatos e, assim, conhecer a realidade de maneira ampla e complexa.

Ludke e André (1986) apresentam os aspectos básicos que configuram este tipo de pesquisa, os quais são discutidos por Bogdan e Biklen (1991), podendo se apresentar assim definidos: 1) contato direto do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo pesquisada; 2) coleta de dados envolvendo descrição de pessoas, de situações e de acontecimentos; 3) preocupação mais intensa com o processo do que com o produto; e 4) análise de dados. Estas características da pesquisa qualitativa permitem retratar a

complexidade do cotidiano escolar e o processo em que aparecem os diversos pontos de vista e significados das questões que emergem do contexto investigado.

A partir, então, de uma abordagem qualitativa, a presente pesquisa tomou como fonte de dados as atividades das gestoras, das supervisoras, dos professores e da secretária de educação. Dessas fontes depreenderam-se as análises e considerações aqui apresentadas. A preocupação de considerar os sujeitos históricos e situados de maneira relacionada ao seu trabalho apoia-se na idéia de que "... o homem começa a produzir-se, sob a influência (...) do trabalho e da comunicação." (LEONTIEV, 1978, p. 262).

As atividades profissionais das gestoras e supervisoras foram analisadas a partir da idéia de que os conhecimentos a elas implícitos e, conseqüentemente, seus ideais são construídos na praxis, visto que no decurso das atividades, os homens,

> cristalizam de certa maneira nos seus produtos (materiais, intelectuais e ideais), as suas aquisições, e a partir daí há a continuidade do processo histórico. A apropriação da cultura acumulada, pelos homens, se dá a partir das relações com os fenômenos do mundo e de outros homens. (LEONTIEV, 1978, p. 272).

Essa abordagem busca "explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento. (...) Ambas as raízes do pensar humano se unem para constituir , no materialismo dialético, uma concepção científica da realidade, enriquecida com a prática social da humanidade." (TRIVIÑOS, 1995, p. 51). Nesse sentido, a prática social é o critério de verdade na teoria do conhecimento, condição que julgamos coerente com o quê se desenvolve no presente estudo.

Sob essa perspectiva, buscou-se uma aproximação com a realidade social das escolas, das gestoras, das supervisoras e dos professores, pois compreendemos que a verdadeira apropriação do fenômeno pesquisado, só ocorreria a partir deste envolvimento do pesquisador, a fim de desenvolver uma relação e assim produzir conhecimentos a partir da interação/relação/mediação com o "objeto" de pesquisa, através de diversas formas de comunicação. Esse processo efetivou-se, portanto, pela inserção no contexto pesquisado de modo a apreender nas rotinas das diferentes instâncias escolares as dinâmicas ali presentes durante um período de oito meses.

No que tange, particularmente, à mediação, exercida pelas supervisoras cabe reafirmar que esta foi pensada, na análise dos dados, à luz das concepções de Vigotski, quando ele atribui à mediação cultural papel fundamental para o desenvolvimento.

Tomando, então, a abordagem teórico-metodológica acima delineada, a pesquisa se desenvolveu a partir das seguintes frentes de coleta de dados: 1) levantamento, leitura e

análise teórico-bibliográfica; 2) análise de documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação; 3) análise de documentos oficiais das escolas; e 4) entrevistas, questionários, observações da rotina escolar, participação em reuniões pedagógicas, em reuniões com os pais, em reuniões da Secretaria Municipal de Educação, entre outros. Isto nos deu uma visão global da totalidade da realidade pesquisada e sua dinâmica organizacional.

No que tange à coleta dos dados junto à Secretaria Municipal de Educação, cabe ressaltar que esta se deu num momento de muito trabalho e muitas decisões, pois estava começando o novo mandato do prefeito e muitas mudanças e projetos novos estavam em andamento, contexto que permeou toda a pesquisa.

Em termos de encaminhamento da pesquisa, buscou-se, em encontro previamente agendado com a secretária de educação, autorização para proceder ao levantamento dos dados nas escolas. Neste primeiro contato, apresentamos o projeto de pesquisa além de levantarmos, como fontes auxiliares, dados quantitativos, documentos e alguns projetos da secretaria. Levantamos o número de escolas, gestoras e supervisoras em atuação na rede.

Neste mesmo encontro, a secretária nos informou detalhadamente como estava definido o quadro de gestoras. No contexto político, 2005 representou o primeiro ano do segundo mandato do prefeito. A secretária, a mesma do mandato anterior, fez um remanejamento de todas as gestoras que permaneceram na ativa[3]. Das que foram convidadas a permanecer na função, nenhuma continuou na escola em que estava na gestão passada. Quando estivermos nos referindo à essas, em particular, utilizaremos a denominação "gestoras". As recém nomeadas pelo poder executivo, e aqui denominadas de "gestoras novatas", eram em sua maioria docentes do quadro efetivo da prefeitura.

Nesse contexto, o intuito inicial foi o de compreender o movimento dos docentes e das gestoras nesse novo cenário, buscando interpretações sobre suas ações. Investiu-se em entender se havia uma lógica na relação professor competente/gestor competente, uma vez que ser professor e ser gestor demanda, ao mesmo tempo, igualdade e contraste. Igualdade porque o bom professor também pode exercer a gestão e contraste, pela especificidade das funções, pois há diferenças entre a gestão de uma sala de aula e a gestão de uma escola. Pelo exposto, fica à essas profissionais, um grande e complexo desafio. Idéias estas confirmadas pela secretária de educação em entrevista.

> *Essa experiência de pegar professores que saíram de sala de aula foi benéfica,(...) No entanto, eu acho que falta aquela experiência de gestão.*

[3] No universo pesquisado não havia nenhum profissional do sexo masculino ocupando cargo de gestão e supervisão, portanto, sempre que nos referirmos aos dados da pesquisa, utilizaremos o feminino.

> *Eram professoras de experiência com qualidades de liderança, mas não deixa de faltar as vezes alguma coisa. Quando elas têm dúvidas elas procuram tirar. Mas eu acho que a maioria vai bem. Está conseguindo.* (Secretária Municipal de Educação).

A partir do contato inicial com a secretária, fomos conhecer algumas escolas da rede, tanto as de ensino fundamental, como as creches. Primeiramente, visitamos cinco escolas, duas indicadas pela própria secretária e três escolhidas aleatoriamente. Contudo, no decorrer da pesquisa, foi feito um recorte e as escolas pesquisadas acabaram se restringindo a duas do ensino fundamental que aqui nomearemos "escola A" e "escola B". Quanto às gestoras, supervisoras e professores envolvidos na pesquisa, optamos por definirmos nomes fictícios[4].

Conforme evidenciado pelo percurso acima descrito, a pesquisa buscou aproximar-se da realidade escolar entrevistando a secretária de educação (APÊNDICE A). Por sua vez, o contato com as escolas se deu através das entrevistas realizadas com as gestoras (APÊNDICE D).

Para isso, foram agendados previamente horários e, antes de mais nada, informávamos os objetivos da entrevista, anunciando a pesquisa de dissertação de mestrado em desenvolvimento. Os contatos com as gestoras se desdobraram, oportunizando uma maior inserção no cotidiano da escola, acompanhando a rotina do trabalho das gestoras, dos professores, da secretaria e demais setores da escola.

Nestes encontros, conhecíamos a escola, fazíamos entrevistas e, em muitas circunstâncias, éramos convidadas a participar de algumas atividades da escola como, por exemplo, reuniões pedagógicas e reuniões com os pais. Atendíamos à esses convites com a maior prontidão, uma vez que a presença em diferentes situações administrativas e/ou pedagógicas possibilitava uma aproximação com o contexto da gestão em investigação.

Contudo, lamentamos que o maior problema encontrado nas escolas tenha sido a disponibilidade de tempo das professoras, situação que acabou por transformar as entrevistas com as professoras em questionários (APÊNDICE E). Todos os questionários foram manuscritos e mantivemos, no momento da digitação, fielmente, sem nenhuma alteração. Sabemos que, enquanto instrumento de coleta de dados, as entrevistas seriam mais apropriadas, permitiriam uma aproximação maior com os professores, possibilitando esclarecer e/ou intervir dialogando com os sujeitos, e, fundamentalmente, permitiriam aprofundar temáticas relevantes para o estudo, eventualmente abordadas de forma superficial na fala dos professores. Contudo, a situação de contexto não favoreceu a realização de tais

[4] As falas das gestoras, supervisoras e dos professores serão sempre apresentadas em itálico.

entrevistas. Considerando, pois, a relevância de levantar os dados junto aos professores optamos por transformar o roteiro de entrevistas em questionários, ainda que tenhamos plena consciência das implicações e dos limites de tal alteração.

Os freqüentes contatos com as gestoras possibilitaram inteiramo-nos das reuniões que aconteciam todas as últimas segundas-feiras do mês das gestoras com a secretária de educação do município. De posse dessa informação, retornamos à Secretaria e solicitamos a permissão para estarmos presentes nestes momentos e em outros, pertinentes aos nossos estudos, o que foi prontamente autorizado pela secretária.

Concomitantemente à esse processo, participarmos como membro efetivo do Conselho Municipal de Educação. Dentre os diversos processos que acompanhamos, a presença nas reuniões do Conselho de Educação que permitiu fazer parte da equipe que apoiou e auxiliou na execução da primeira versão do Plano Político Pedagógico do Município de Araxá, possibilitou momentos especialmente ricos. Eles nos ajudaram a ampliar o conhecimento sobre o contexto pesquisado, conhecendo aspectos importantes e significativos da realidade da educação de Araxá em 2005, ano em que a pesquisa foi desenvolvida.

Conforme exposto, acompanhamos a dinâmica de duas escolas, sendo as duas na mesma região da cidade. Optamos por uma escola A que tinha uma "gestora" no cargo e uma B que tinha uma "gestora novata".

Nosso intuito, logo no início da pesquisa, era acompanhar apenas o trabalho da gestora. Este caminho não se revelou suficiente, pois as funções das gestoras estavam totalmente vinculadas às atividades administrativas e organizacionais, especialmente, pelo início dos trabalhos no novo mandado do prefeito. Percebendo o movimento vivido pelas escolas e pelos dados já coletados nos documentos disponibilizados pela Secretaria e pelas escolas, optamos por acompanhar o trabalho das supervisoras concomitantemente ao das gestoras.

No encaminhamento de nossa pesquisa, nos deparamos com uma outra circunstância, que nos direcionou para que a pesquisa se concretizasse nos últimos meses apenas em uma escola. Isto se deveu ao fato da "gestora novata" da escola B, estar cursando uma pós-graduação em outra cidade e, com isso, se ausentar da escola por aproximadamente dois dias na semana, situação que já estava prevista, inclusive pela secretária, pois a "gestora novata", quando assumiu, já estava na metade final do curso. Após ponderada esta situação particular, concluímos que isto seria um fator que poderia comprometer os dados. Como não há vice-gestores no município, a pesquisa poderia perder qualitativamente com a ausência da gestora.

Um outro fator que nesta mesma escola nos fez alterar nosso percurso foi o tipo de trabalho desenvolvido pela supervisora, profissional que tivemos maior contato, por ser a principal responsável pela formação de professores na rede. Esta, da escola B, atuava com reforço escolar e pautava seu trabalho especificamente no acompanhamento de alunos com comprometimento de aprendizagem. Este aspecto, num primeiro momento, não seria inibidor de nossos trabalhos, mas como o acompanhamento dos alunos prolongava-se e era realizado no horário em que a supervisora deveria estar em atividades com os professores, acabava por comprometer os únicos momentos que oportunizariam a formação em serviço, coletivamente.

Após dois meses de iniciada a observação, os aspectos que mais comprometiam o andamento das atividades das gestoras e das atividades nas escolas estavam direta ou indiretamente relacionados ao concurso municipal para contratação e/ou efetivação de professores. A inserção no contexto de pesquisa permitiu compreender que o ano de 2005 era atípico. Foi possível, portanto, verificar o quanto as decisões administrativas interferem significativamente no desenvolvimento das atividades pedagógicas em todos os níveis: administração, supervisão, secretaria, professores, pais, alunos e funcionários.

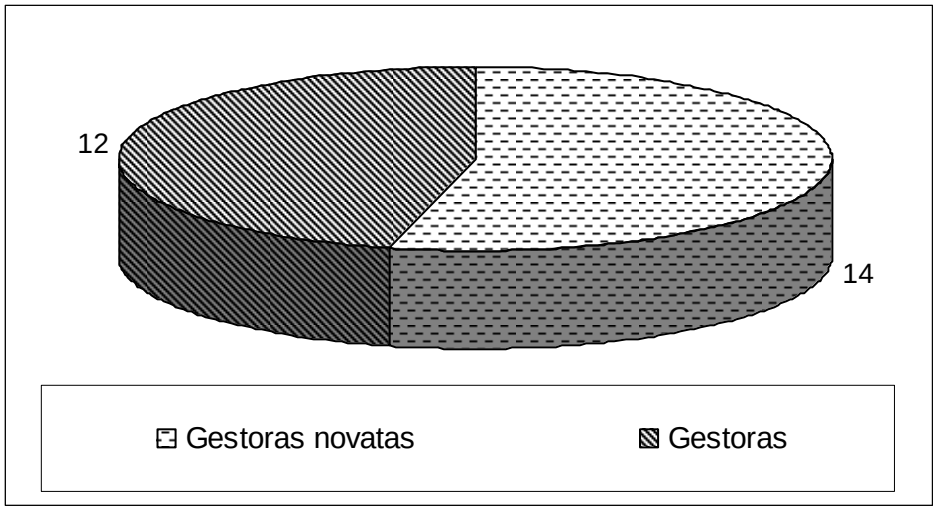
Com esse diagnóstico e frente a esse contexto, delineou-se a investigação cujos dados empíricos e bibliográficos são aqui objeto de nossas análises. Para tanto, este estudo está, pois, organizado da seguinte forma: nesta seção buscamos recuperar o processo de constituição pessoal, profissional e de investigação que se desencadeou na presente pesquisa. No capítulo 1, nos propusemos a apresentar a descrição do contexto da gestão e formação de professores em Araxá (como se dá a gestão, a supervisão e a docência na dinâmica escolar encontrada). No capítulo 2 discorremos sobre gestão e formação no campo conceitual, enfocando nossa concepção de gestão escolar, relacionando-a com a do município. Finalmente, na última parte deste trabalho tecemos reflexões e potencializamos concepções desencadeadas pelo diálogo que a pesquisa e os autores permitiram, anunciando alguns aspectos relevantes revelados pelos dados e algumas proposições advindas das análises empreendidas.

1 GESTÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE ARAXÁ

1.1 **O Contexto**

O município de Araxá conta com 9500 alunos da creche às séries finais do Ensino Fundamental, distribuídos por 26 unidades municipais de ensino, que empregam vinte e seis gestoras e trinta supervisoras. Das 26 gestoras, 14 assumiram pela primeira vez o cargo no município em 2005 e das supervisoras, cinco assumiram esta função neste ano, também pela primeira vez. Apenas em duas escolas houve a coincidência de supervisoras e gestoras novatas. Em nove escolas, tanto supervisoras como gestoras já haviam estado no cargo em outras gestões e em quinze havia ou gestoras ou supervisoras novatas, recém-empossadas nos cargos. Na atual administração nenhuma gestora da outra gestão foi mantida na mesma escola, houve remanejamento, como uma exigência estratégica da secretária de educação.

Gráfico 1 - Gestoras Municipais 2005



De acordo com a secretária de educação, nas unidades municipais de ensino, o trabalho das supervisoras, gestores e da Secretaria Municipal de Educação é feito em conjunto, envolvendo toda a equipe.

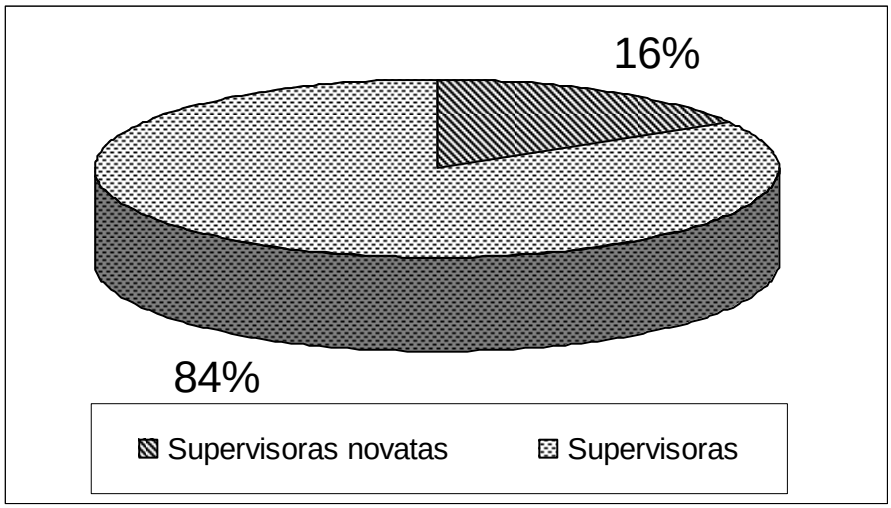
> *Estamos construindo a nossa proposta dessa gestão a muitas mãos. Já começamos, já fiz a minha parte, agora cada chefe de departamento está trabalhando o seu departamento, colhendo sugestões (...).*(Secretária Municipal de Educação).

À luz das idéias apresentadas e referendadas pelas palavras da secretária municipal de educação ressaltamos que,

> (...) pensar e agir na qualidade de equipe, significa assumir de verdade a condição de sujeito histórico, que somente são os sujeitos coletivos, como tais capazes de assumir tarefas concretas/circunstanciadas. Na intersubjetividade da equipe é que se concretiza o sujeito coletivo da ação conjugada, desde que se pretenda romper com a falsa positividade dos agentes individualizados e dos fatos e dados imutáveis. (MARQUES, 2003, p. 186).

Há, em todos os períodos de funcionamento da escola, uma supervisora e uma gestora sendo que algumas supervisoras atuam em mais de uma escola, semanalmente, com uma carga horária de, no mínimo, quatro horas em cada unidade/dia.

Gráfico 2: Supervisoras Municipais 2005



No município, o prefeito está em seu segundo mandato. Tão logo foi reeleito, convidou a antiga secretária a permanecer no cargo e logo anunciou o concurso público municipal, que envolveria além de outros, o preenchimento de vagas na área de educação.

A ação do prefeito que mais chamou a atenção da área educacional do município, inclusive na rede particular, onde pudemos presenciar e nos profissionais da rede municipal, foi a virada que se deu politicamente ao definir gestoras novatas para as escolas municipais, uma vez que no município pesquisado não havia eleição direta para gestores, indicando profissionais que, de alguma maneira, destacaram-se em suas atividades docentes.No momento em que aconteceram esses convites e nas reuniões com o grupo de professores convidados e pré-selecionados para assumirem a gestão em escolas municipais, todas as escolas foram envolvidas, pois os escolhidos eram, em sua maioria, professores em efetivo

exercício na rede municipal de ensino. Conforme confirmou a secretária municipal de educação, em entrevista, houve a substituição em um cargo importante para a educação municipal, que é o Departamento Pedagógico da Prefeitura, onde foi colocada uma profissional cujo perfil é o de quem tem experiências com ações pedagógicas consideradas mais atuais e principalmente teórico-práticas para a educação.

Para os gestores municipais entrevistados, isto *levantou a auto-estima* (Kátia) *e valorizou os professores* (Rosângela). É fato, que esses simples gestos refletiram tão diretamente nas escolas e na auto-estima dos professores municipais, que o início de 2005 foi marcado por uma grande motivação, muito otimismo e, especialmente, "esperança". Todos os professores da cidade se sentiram prestigiados e valorizados, pois colegas saíram diretamente das salas de aula para assumirem a direção das escolas pelo trabalho desenvolvido no exercício da docência.

Neste mesmo caminho, o prefeito, mantendo no cargo a secretária municipal de educação, pessoa que atuou nos quatro anos de seu primeiro mandato, deu a garantia e a tranqüilidade de que os avanços alcançados seriam duradouros e a avaliação feita com a participação de todos no final de 2004, documentada no Relatório de Ações – Gestão 2001-2004 (ARAXÁ, 2004a) - , onde as principais metas para os próximos quatro anos estavam implícita e/ou explicitamente traçadas, seriam levadas a termo.

Houve assim uma manutenção da linha política da secretaria de educação, o que assegurou uma continuidade nos trabalhos. Esta realidade, até então, atípica, abriu espaços para essa pesquisa que objetivou, acima de tudo, discutir a gestão e a formação de professores, tanto no que diz respeito à gestão escolar quanto ao que se refere à gestão pedagógica do trabalho docente.

Logo no começo deste trabalho de pesquisa, encontramos a primeira dificuldade: o segundo mandato do prefeito havia começado há apenas dois meses e a atuação dos gestores não estava em ritmo suficientemente ágil e próprio, uma vez que havia muitas questões burocráticas a serem definidas nos primeiros meses da administração. O trabalho apenas começava a ser articulado. O Plano Político Pedagógico (ARAXÁ, 2005a) estava sendo construído e o concurso municipal, logo no início do ano letivo, com o objetivo de empossar os novos concursados em julho, ou seja, no meio do ano letivo, também foram fatores que influenciaram o trabalho pedagógico nas escolas e em nossa pesquisa.

Nesse meio tempo, conforme anunciamos anteriormente, a Secretaria Municipal de Educação convocou algumas pessoas representativas da comunidade para formarem grupos

de trabalho, para o Conselho Municipal de Educação 2005, empossado em junho do mesmo ano. Esse novo conselho participou da execução do Plano Decenal Municipal de Educação – PDME, tendo em vista formar um fórum de discussão com a sociedade e redigir um documento que precisaria ser, nas palavras da secretária, de *vanguarda, referência* e com o objetivo principal de garantir a continuidade das ações que estavam em andamento, evitando práticas fragmentadas, desconstruindo um projeto que carecia de mais de quatro anos para ser concluído com êxito.

Em entrevista com a secretária municipal, pudemos perceber que ela estava impedida de algumas ações, pelo concurso municipal, uma vez que muitos professores seriam substituídos e, aguardando o tempo hábil para que isso acontecesse, pautava seu trabalho na elaboração do Plano Político Pedagógico, dentre outros assuntos administrativos e educacionais. Todo o trabalho mais direcionado no sentido de formação continuada dos professores, ficaria, então para o segundo semestre quando os cargos nas escolas seriam realmente definidos. *Esse semestre eu estou mais quieta, por causa da mudança, eu não posso investir em quem vai sair.* (Secretária Municipal de Educação).

Neste sentido, estava em andamento uma pós–graduação, MBA em Gestão Escolar, que estava sendo oferecida em um Centro Universitário da cidade, onde a secretaria disponibilizou dez vagas, ocupadas voluntariamente pelas gestoras.

> *Teve um curso de gestão MBA, lá na Faculdade, ofereci para quem quis, a minha linha é a de não obrigar ninguém a nada, eu não obrigo mesmo, acho que a gente oferece, mostra as vantagens e a pessoa define. Então, têm lá umas 10 fazendo, e não tem custo para elas, estamos arcando.* (Secretária Municipal de Educação).

No mesmo Centro Universitário aconteciam também cursos de curta duração na área de matemática (prioridade no Plano Político Pedagógico), embora restritos às supervisoras e a pequenos grupos convocados nas escolas.

Analisamos alguns documentos produzidos pela equipe da Secretaria Municipal de Educação no final de 2004. No Relatório de Ações 2001-2004, já citado, há uma síntese das ações desenvolvidas pelo Departamento Pedagógico de Programas e Projetos Alternativos da Secretaria Municipal de Educação, naquele período, que balizou as primeiras ações em 2005. Este foi um importante aporte, pois nos permitiu conhecer um pouco mais a realidade pesquisada e nos ofereceu parâmetros importantes.

Neste documento, já apareceu de forma clara a preocupação com a formação continuada dos profissionais, pelo seu papel ímpar na sala de aula. Já havia a clareza de que a formação apenas acadêmica não é suficiente. Constava como finalidade da formação dos

professores, ampliar suas competências, capacidades de mobilizar recursos, entre esses saberes teóricos e as experiências da vida profissional e pessoal, com o objetivo de atender às demandas atuais da educação, aos desafios e à resolução de problemas (ARAXÁ, 2004a).

Segundo o documento, “a formação profissional é um processo de educação, de ensino-aprendizagem, e de capacidade de relacionar conteúdos ao exercício da profissão”. (ARAXÁ, 2004a, p. 6). Dentro das perspectivas de formação e das concepções da secretária, esta formação continuada deveria acontecer sem a obrigatoriedade da participação docente, pois isto causava transtornos e resistência no grupo de professores que se via implicado no processo de maneira autoritária, o que comprometeria, na visão e experiência da secretária, a participação ativa e os resultados.

Ainda de acordo com as idéias que foram o pano de fundo do trabalho de formação no município, definidas no Relatório de Ações (Araxá, 2004a), a formação continuada não poderia ser imposta: alguém que vem com algo pronto para ministrar cursos e oficinas. Tudo deveria partir da necessidade dos profissionais, nas unidades de ensino, que sugeririam temas de estudo para responder às questões ligadas à sua prática docente.

> A orientação metodológica adotada nessa gestão – e expressa em cada atividade desenvolvida na Secretaria Municipal de Educação – privilegia as condições reais e os pontos de partida dos professores: interesses, motivações, necessidades, conhecimentos prévios, experiências e opiniões. (Araxá, 2004a, p. 11-12).

Após a nomeação dos novos gestores, a realização do concurso e a tomada de posse em julho de 2005, novas diretrizes demarcaram o trabalho na Secretaria Municipal de Educação e nas escolas. Assim, acompanhamos esse processo para apreender o cotidiano do trabalho das gestoras, fundamentalmente, no que diz respeito ao seu papel pedagógico na promoção da formação de professores.

Durante todo o período inicial desta pesquisa, ficou claro, que as escolas estavam trabalhando com um quadro “enxuto” de funcionários. Vimos sua dificuldade com profissionais ausentes ou faltosos. Se, por exemplo, a supervisora ou a gestora tira licença ou se ausenta, como aconteceu, suas atividades ficam suspensas, não sendo assumidas por outro profissional. No caso de professores substitutos, percebe-se que eles não têm, em muitos momentos, condições de dar, às aulas, o andamento que seria desejável.

O fato de a gestão ser, muito dependente de outros setores educacionais e ainda, muito administrativa instigou-nos a uma maior aproximação com o cotidiano dessas gestoras, tentando encontrar as professoras que foram um dia, e que tínhamos certeza em algum momento, seriam despertadas no exercício da função gestora. Segundo entrevista concedida

pela secretária municipal, o papel pedagógico do gestor é imprescindível e pré-requisito para a atuação eficaz no cargo, apesar disso não estar, até o momento, descrito em nenhum documento da escola ou da secretaria e nem aparecer explicitamente na atuação das gestoras.

> *Eu vejo que toda diretora tem que ser pedagógica, não acho que diretora pode desvincular um assunto do outro. Inclusive com essa experiência de pegar professores, que saíram de sala de aula que foi benéfica confirmamos isso (...)Eu digo para elas que a única coisa que eu quero é que ensine e o aluno aprenda, o objetivo da escola, o gestor hoje precisa de ser muito pedagógico ele tem de entender porque se não ele não entender ele não sabe cobrar ele não sabe acompanhar, precisa ter gosto pelo que faz.* (Secretária Municipal de Educação).

Pelo contexto de mudança vivido nas escolas, no início de 2005, não percebemos inicialmente nenhuma iniciativa dos professores relacionada à sua formação ou às suas necessidades, que poderiam sugerir ou até interferir na mudança de rumo nas reuniões pedagógicas acontecidas semanalmente (APÊNDICE C), (foram mais informativas que formativas, como constatado ao longo da pesquisa) e na prática de sala de aula. Um dado importante é que nas reuniões, usando espaços informais, elas trocavam idéias, dando indícios de que valorizavam a formação como apoio e troca de experiências entre o grupo. Isto é um dado relevante neste estudo, pois, segundo Marcelo Garcia (1999), a troca de experiência é considerada uma importante forma de desenvolvimento profissional docente, e da busca pelo fim da solidão pedagógica, quando o professor fica restrito às suas próprias idéias e práticas.

Pensando de maneira ponderada sobre isso, principalmente, se tomamos as professoras da escola (que provavelmente não seriam as mesmas após a definição do concurso), aventuramos a inferir que, de fato, elas não estão habituadas a esta participação na própria formação, fato constatado nesta investigação. Como há uma centralização em grande parte das decisões na escola, a construção do espaço para que as professoras se manifestem, consolida-se como uma ação importante. Segundo nossas convicções, e respaldadas por nossos estudos, podemos afirmar que a gestão democrática supriria tal objetivo.

1.2 **O Papel do Gestor e a formação de professores na legislação municipal**

O Projeto Político Pedagógico Escolar (P.P.P.E.) é considerado um avanço nas questões que tratam da gestão democrática e pode colaborar com o aperfeiçoamento da democracia no espaço escolar. Cada escola, a partir da construção do seu P.P.P.E., avança em aspectos importantes e potencializa a participação do coletivo. Nesse documento, a cultura, a história e o contexto da escola são preservados. Há a quebra da visão de que todas as escolas,

professores e alunos formam indistintamente uma escola única. Esse caminho veio através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/94), em seu artigo 12, inciso I, que prevê que "os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, têm a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica".

Segundo Libâneo, (2003, p. 346), o projeto pedagógico “expressa, (...) uma atitude pedagógica, que consiste em dar um sentido, um rumo, às práticas educativas, onde quer que sejam realizadas, e firmar as condições organizativas e metodológicas para a viabilização da atividade educativa.” Sendo “um instrumento teórico metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano (...) de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e (...) participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da instituição.” (VASCONCELLOS, 1995 apud BAFFI, 2002, p. 143).

No contexto das escolas pesquisadas, em 2005 não ficou evidenciada a importância e relevância do P.P.P.E.. Durante nossa pesquisa de campo, não identificamos ações direcionadas no sentido de evidenciar o descrito neste documento. Não foi mencionado nas reuniões com os professores e supervisores, não observamos também da parte do gestor nenhuma iniciativa neste sentido.

Em um único momento, vimos este documento ser evidenciado. Está registrado no caderno de atas, que o P.P.P.E. foi pauta na retomada da escola após o recesso de julho, quando as mudanças efetuadas pelo concurso se efetivaram e os novos professores chegaram às escolas. Em uma primeira reunião ele foi abordado, conforme consta no Quadro 1 de reuniões, destacado abaixo.

Os assuntos das pautas de reunião (conforme especificados no Quadro 1) eram mais relacionados a temas de auto ajuda. Como as reuniões são de curta duração (60 minutos), e a pauta do dia era bastante extensa, podemos inferir que o documento P.P.P.E., por sua extensão e complexidade, foi abordado de maneira bastante breve.

Ainda neste sentido, dada a mudança dos gestores no início do ano, se o P.P.P.E., como afirma Libâneo, dá rumo e sentido às práticas educativas, deveria ser, se não revisado, minimamente discutido, uma vez que, foi elaborado em outro tempo e espaço e por outros sujeitos.

Como os momentos de reunião coletiva são escassos é compreensível o acúmulo de assuntos, especialmente, quando o cotidiano da escola demanda muitos e diversificados aspectos, como é o caso das reuniões de agosto, apresentadas no quadro abaixo.

Quadro 1- Reuniões Pedagógicas escola A

REUNIÕES PEDAGÓGICAS – Agosto/2005				
Pauta	***02/08***	***12/08***	***19/08***	***29/08***
Reflexão/Dinâmica	X	X		X
Organização geral da escola	X			
Módulos de Educação Física	X			
Disciplina	X			
Gráficos Diagnósticos	X			
Projetos em geral	X			
P.P.P.E.	X			
Avaliação de Desempenho		X		
Concurso "Viva Feliz sem Drogas"		X		
Projeto "Casa do Professor"		X		
Curso PROLER		X		
Reunião de Pais		X		
Projeto "Depende de Nós"		X		
Palestra sobre auto-estima			X	
Projeto Semeando				X
Reportagem Nova Escola (MACEDO, 2005, p. 25) "Disciplina"				X

Numa ação da Secretaria Municipal de Educação, com a intenção de descentralizar a gestão pedagógica das escolas, a elaboração do P.P.P.E. e do Regimento era função de cada unidade escolar. Elaborado, como prevê a legislação pertinente, com a participação dos diversos segmentos da escola, pais, comunidade etc.. Este, inclusive, podendo ser um novo caminho, para que as escolas da rede criem experiências e possibilitem produzi-las inéditas e diferenciadas. Parece-nos que isso não está muito claro, pois tais espaços até o momento não foram ocupados. Administrativa e financeiramente, as escolas não são auto-suficientes; são dependentes e não têm autonomia institucional e financeira.

Segundo GANDIN (2004, p. 01), "quem precisa de projeto é quem tem algo a construir que seja diferente da mera manutenção do *status quo*.". Seria o caso então, das escolas do município investirem nesse procedimento. As gestoras, ao assumirem as instituições, precisavam, logo no início, concentrar esforços e tomar o P.P.P.E. como uma

referência importante, não só por conter dados importantes sobre a instituição, mas também para fazer dele, desde o início, um documento afinado com as crenças e as idéias da nova gestão e das gestoras novatas. GANDIN (2004, p. 01) afirma também que "quem quer interferir nas práticas escolares (...) precisa saber onde quer chegar e onde está", daí nosso interesse em conhecer de forma mais abrangente o P.P.P.E..

Corroborando o que temos até então defendido no trabalho das gestoras e das instituições, o projeto deve conjugar uma precisa definição de rumos e de opções da escola (o aspecto político) com competência educacional para concretizar essas opções na vida desta escola (o aspecto pedagógico). Abriga-se, pois, nessa idéia, nosso interesse em conhecer o que está dito neste documento, pois concordando com Silva (1994 apud GANDIN, 2004, p. 01), "a fronteira entre esses dois aspectos [político e pedagógico], não é precisa e nem deve ser; é preciso combinar uma pedagogia da política e uma política da pedagogia". Neste sentido é extremamente relevante para a instituição, saber onde está e onde quer chegar. Segundo GANDIN, seriam as opções, aspecto político e a concretização destas na vida escolar, aspecto pedagógico, numa modalidade de planejamento participativo o caminho para os que "buscam uma educação voltada para construção de uma sociedade mais justa e que respeite as diferenças. Isto vai implicar ter qualidade política e técnica e também construir uma visão de mundo que embase e direcione a construção do conhecimento nas escolas". (GANDIN, 2004, p. 4).

Além disso, é preciso buscar, consolidar a premissa de que, se o documento existe, e se foi elaborado de maneira participativa, tem a relevância teórico-prática, e sendo assim, tem legitimidade.

> (...) o projeto pedagógico não é um conjunto de planos e projetos de professores nem somente um documento que trata das diretrizes pedagógicas da instituição educativa, mas um produto específico que reflete a realidade da escola, situada em um contexto mais amplo que a influencia e que pode ser por ela influenciado. (VEIGA, 1998, apud BAFFI, 2002, p. 02).

Destaca-se, que o sistema municipal de ensino incentivou a diligência de que cada instituição elaborasse seu Regimento Escolar e sua Proposta Pedagógica. Essa abertura não garante a democratização, mas é, sem dúvida, um passo adiante no alcance de tal objetivo. Sendo assim, vale analisar tais documentos e, principalmente, tirá-los da burocracia e trazê-los para a rotina da escola.

Percebemos logo no início do estudo, que nas duas escolas pesquisadas e mesmo nas orientações da Secretaria, o P.P.P.E. não foi objeto de estudo, análise ou mesmo consulta, mesmo constando nos Objetivos Gerais do P.P.P.E. (ARAXÁ, 2004b, p. 03), "Ativar a

Proposta Pedagógica e o Regimento Escolar", quando segundo nossa observação e análise, foi ignorado, firmando-se como uma mera exigência burocrática. Como as duas gestoras eram novas nas escolas, entendemos que o P.P.P.E. poderia ser um importante instrumento de trabalho. Ele poderia, no mínimo, evitar descontinuidades. Mas não foi essa a realidade encontrada, pois, o documento foi apenas lido em uma reunião em Agosto/2005, para dar conhecimento de sua existência às professoras que assumiram após o concurso.

Consideramos, então, importante conhecer este documento e outros por dois motivos. Primeiramente, porque neles constam as diretrizes e definições que nos apoiaram na apreensão do contexto da pesquisa e, num segundo aspecto, tais documentos definem a educação no município e trazem nas entrelinhas a concepção de educação e formação que vigora na atual política municipal. O projeto pedagógico não pode ser um documento a mais na escola, nem um documento "dispensável" que existe apenas por ele mesmo e para atender às exigências ou modismos educacionais.

Considerando que as gestoras eram todas recém–chegadas às unidades de ensino, o P.P.P.E. seria um referencial importante, pois do contrário ele pode se tornar mais uma burocracia, no seu sentido mais popular, que "significa a rotina, a papelada" (LAPASSADE, 1983, p. 271) ou um projeto que não é exeqüível, o que não se ajusta ao pensamento de que ele deve

> expressar a reflexão e o trabalho realizado em conjunto (...), no sentido de atender às diretrizes do sistema nacional de Educação, (...) às necessidades locais (...); ele é a concretização da identidade da escola e (...) garantias para um ensino de qualidade. (ANDRÉ, 2001, p. 188 apud BAFFI, 2002, p. 02).

Segundo Baffi (2002, p. 03), "ele transcende o simples agrupamento de planos de ensino e atividades diversificadas, pois é um instrumento do trabalho que indica rumo, direção e é construído com a participação de todos os profissionais", portanto no contexto vivido, ele seria um aliado a mais para garantir que as mudanças não se configurassem em perda de aspectos organizacionais, administrativos e pedagógicos importantes naqueles primeiros momentos.

Com a finalidade de entender um pouco mais a cultura da escola e dos atos ali praticados, analisamos o P.P.P.E da escola A, elaborado em 2004, pela antiga gestão, visto que legalmente é o que está em vigor, pois não foi reformulado, revisado, atualizado ou reestruturado.

Logo no início do referido documento, consta em seus objetivos gerais, uma primeira referência quanto à formação de professores, "considerando a Escola como uma unidade de

capacitação" (Araxá, 2004b, p. 03). Sob o foco de nossas análises, este objetivo vem sendo parcialmente atingido. Pois o tempo disponível para a capacitação, que seria o destinado aos encontros dos professores semanalmente e individualmente com os supervisores, são tomados por questões pontuais de sala de aula, como alunos com dificuldades, preenchimento de gráficos etc., e as reuniões pedagógicas também não dão conta desta proposta de capacitação. Os cursos oferecidos pela SME, não são direcionados para determinada escola, e sim pela necessidade que é levantada na rede e acontecem fora da escola. Podemos constatar tais fatos a partir das entrevistas com os professores, eles citam como formações eficientes, programas oferecidos à rede em geral como: *Procap, Profa, Graduação, Veredas, Amae, PCN em Ação,* e manifestam ainda suas idéias sobre formação, como por exemplo:

> *Reuniões de Estudo, Formação mais aberta para atender mais aos professores, Grupos de estudo, Encontro de professores, Troca de experiências entre professores da escola, Reflexão sobre a prática, Ações que levem à reflexão sobre a prática pedagógica, Troca de experiências positivas entre professores da escola.*

No item que aborda a administração pelo gestor, há ações de formação descritas, que não coincidem com nossa idéia do que sejam ações formativas tendo a escola como unidade formativa, mas também não vimos isso efetivamente acontecer e não obtivemos informações se isso aconteceu na gestão anterior. Podemos destacar os seguintes aspectos no tocante à formação de professores:

- Divulgação dos trabalhos do professor nos meios de comunicação;
- Exposição de seus trabalhos e de seus alunos no interior e fora da escola;
- Concessão de professoras e especialistas a outras escolas ou instituições diversas para ministrarem cursos ou intercâmbios de experiências;
- Estímulo ao acompanhamento do trabalho das professoras mais novas pelas professoras consideradas mais experientes na escola;
- Aquisição constante de bibliografia, como auxílio docente;
- Facilitar ao professor o trabalho de escrita, preenchendo diários, fichas, boletins e listagens, pelo pessoal da secretaria da escola.(ARAXÁ, 2004b, p. 04-08)

O documento traz ainda, referindo-se à formação dos professores, uma diversidade de atividades formativas. Esta abertura para diferentes frentes de ação para a formação docente, contempla diversas concepções de formação. Para além de concebê-las como simples listagem, podemos entendê-las, como uma forma de absorver, sem discriminar, a diversidade de conceitos do que seja formação docente, que permeia o universo da educação municipal.

> Garantia à professora da formação permanente através de: atualização e/ou aperfeiçoamento através da troca de experiências em cursos, seminários,

> congressos, reuniões promovidos pela Secretaria Municipal de Educação e por outras Entidades (...) Oportunizar a participação em reuniões, cursos, encontros de todos os funcionários da escola. (ARAXÁ, 2004b, p. 09).

Nesse aspecto, percebemos uma formação que valoriza os eventos formativos que não levam em consideração as necessidades da instituição e dos docentes que nela atuam, permanecendo, assim, um tipo de formação que é muito difundido pelo país afora e que já demonstrou não trazer avanços qualitativos na e para a educação. Gandin, 2004, discorre com bastante propriedade sobre a questão qualitativa, quando a coloca como uma questão técnica e política, que precisa ficar clara em qualquer projeto político-pedagógico. A qualidade precisa definir o "para onde" e o "para que". Sendo assim, é preciso participação para evitar apenas a legitimação de decisões pré-prontas de alguns.

O documento apresenta, ainda, as seguintes metas; "distinção do essencial e prioritário com habilidade e postura da escola; tomada de decisões de maneira rápida; redefinição de funções quando necessário; presença da direção com liderança e autoridade, fortalecendo a autonomia da escola, juntamente com o colegiado." (ARAXÁ, 2004b, p. 10 e 11). A frase acima que nos parece ambígua, pois associa a autoridade do gestor à autonomia da escola. Isso, parece nos remeter aos ranços da direção como centralizadora de poder e autoritária. Na concepção weberiana, autoridade é a "probabilidade de que um comando ou ordem específica seja obedecido" (Weber, 1967, p. 17 apud PARO, 2002, p. 100). Paulo Freire nos diz que "de nada serve (...) o discurso (...) falar em democracia e liberdade mas impor (...) a vontade arrogante do mestre" (FREIRE, 1996, p. 62).

O referido documento traz ainda um "estudo do regimento como instrumento representativo de um contrato entre partes (direitos e deveres) a toda a comunidade escolar, dando abertura para que todos tenham sempre acesso ao mesmo; elaboração, acompanhamento e avaliação do P.P.P.E.; construção e conquista de parcerias com pais de alunos, maridos de funcionárias na execução de pequenos reparos no prédio escolar; operacionalização das ações projetadas no P.P.P.E. e nos Projetos propostos no P.P.P.E." (ARAXÁ, 2004b, p. 11-12).

Em linhas gerais pode-se observar que o projeto pedagógico, versa sobre os aspectos administrativos e organizacionais, ficando o pedagógico, restrito a poucas e isoladas referências. Sob nossa análise, este é um debate necessário, pois "(...) o projeto pedagógico é amplo e precisa adequar-se à instituição, contemplando suas dimensões, pois é político no

compromisso com a formação do cidadão (...) e é pedagógico porque possibilita a efetivação da intencionalidade da escola (...). (ANDRÉ, 2001, p. 189).

Quando analisamos a Proposta Pedagógica, parte integrante do documento, vemos que há, teoricamente, avanços e aproximações da gestão democrática. “Promover a Escola para uma gestão democrática, participativa, descentralizadora e inovadora, transformando-a num ambiente agradável, de busca e ampliação de conhecimentos” (ARAXÁ, 2004b, p. 13) dentro dos objetivos, é o que contempla a interdependência da gestão com a função pedagógica, pois une a gestão democrática à ampliação de conhecimentos, mesmo entendendo que a construção de conhecimentos também se faz na escola e não só ampliação.

Relativo ao “Programa de Educação Continuada para os Profissionais” consta que a escola “(...) incentiva todos os profissionais a participarem dos cursos de atualização e/ou aperfeiçoamento oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação, pelo MEC, pela própria Instituição e/ou por outras Entidades.” (ARAXÁ, 2004b, p. 30). Este aspecto é importante, pois atende a uma demanda dos professores. Nas entrevistas com estes, esse aspecto aparece em algumas falas: *Facilitar cursos de capacitação (Monique), providenciar ações de capacitação, facilitar participação dos docentes em cursos* (Ângela). Esta é, em linhas gerais, a proposta de formação continuada que está em andamento na rede municipal de Araxá.

Quanto às reuniões pedagógicas previstas neste documento, entendemos que, mesmo privilegiando as questões administrativas, tratam de forma coerente as temáticas relativas à natureza do trabalho pedagógico. De acordo com as idéias que norteiam o trabalho a ser desenvolvido neste espaço, com duração de 01 (uma) hora e com freqüência semanal, elas são assim descritas no documento: “(...) administrativas e pedagógicas, onde são repassadas mensagens de boa convivência, avisos de cunho administrativo e pedagógico, discussões sobre assuntos diversos, onde todos, de forma democrática, dão suas opiniões e tomam decisões.” (ARAXÁ, 2004b, p. 30).

A fim de elucidar quais funções são definidas para o cargo de gestor das unidades municipais de ensino, mais especificamente, na instituição pesquisada, procederemos agora a uma análise do que está definido no Regimento Escolar da escola A. Como todo Regimento Escolar, é redigido conforme preconiza a legislação em vigor. É considerado documento na escola, é obrigatório e registrado na Secretaria Municipal de Educação, encaminhado à Superintendência Regional de Ensino, mas é de inteira responsabilidade de quem o elaborou, no caso especificamente, à toda equipe do mandato anterior (2001-2004), uma vez que nenhum dos documentos foi revisado ou modificado em 2005.

Como mencionado anteriormente, a ocupação do cargo de gestor em Araxá, no ano de 2005, se deu por indicação do Poder Executivo. Sendo assim, a partir das limitações e características que essa decisão implica, parece-nos contraditório o anúncio de que pretende-se que a gestão seja exercida de "modo democrático." (ARAXÁ, 2004b, p. 04) em conjunto com o colegiado. Os colegiados foram a primeira forma de tentar democratizar a gestão das escolas, buscando a participação de pais e outros representantes da comunidade e da escola, na gestão dos processos administrativo-pedagógicos da escola. Haveremos de ressaltar que precisam ser mais ativos. As pessoas que exercem funções nos colegiados não encontraram, de acordo com o que conversamos na escola, um efetivo espaço de participação, ficando assim, mais o cumprimento de uma exigência legal burocrática com pouca representatividade, pelo menos na realidade pesquisada. A ocupação deste espaço, segundo nossas observações, acontecerá gradualmente, mas o mais importante é preservar este espaço.

Nas competências ligadas ao cargo de gestão, pudemos perceber claramente, que há uma desvinculação do trabalho do gestor com a atividade fim da escola que é aquisição, produção e ampliação de conhecimentos, visto que todas as competências elencadas são direcionadas para as questões administrativas. Isto vem ao encontro do que temos defendido ao longo dessa investigação: a vinculação da gestão administrativa à gestão pedagógica, não necessariamente nessa ordem, pois a relação intrínseca entre estes dois aspectos, não permite que se classifique prioritariamente um ou outro aspecto os dois devem permanecer sempre unidos, mesmo que em alguns momentos um ou outro esteja mais em evidência nas ações praticadas na instituição escolar.

No mesmo documento, as competências descritas como: "gerenciar ações de desenvolvimento dos recursos humanos da escola (...) levantar carências para capacitação, agilizar ações para capacitar o pessoal, (...) articular a participação dos professores e funcionários em cursos diversos oferecidos pela rede" (ARAXÁ, 2004b, p. 15), são as únicas ligações que se fazem da gestão com os professores. Entendemos que, de acordo com o previsto na legislação do município, o gestor é um "organizador" da formação e a formação, tal como a entendemos, não está garantida.

No capítulo do Regimento que trata, especificamente, "Da Direção", temos 4 artigos, onze incisos e quarenta itens. Destes, apenas 5 são relativos à formação de professores. Nesse sentido, entendemos o esforço e o grande desafio que terá de fazer uma gestão que seja voltada para a função pedagógica da escola e seus diversos aspectos. Por isso, consideramos que a formação continuada, precisa de políticas afirmativas dentro das instituições, se

quisermos ter uma mudança qualitativa na escola, visto que aspectos isolados e instituídos de maneira não participativa, dão a falsa ou ilusória visão de que o real está sendo modificado pela ação dos sujeitos, quando, na realidade, estes aspectos são incipientes no cotidiano da escola.Podemos afirmar isso a partir das falas das gestoras, onde apenas uma coloca que *se precisa, solicita tempo e "faz acontecer"*(Carmem) e também na fala de outras duas que afirmam *dificuldade de verba* e *na maior parte das vezes aguarda a SME.*(Sílvia).

Sendo nossos estudos de gestão e formação de professores e nossa defesa pela gestão administrativa articulada à gestão pedagógica, se colocou imprescindível abordar o que reza o Regimento para o cargo do "Especialista da Educação Básica" (ARAXÁ, 2004c, p. 13) que, no caso, trata-se do supervisor pedagógico, cargo ocupado por profissionais concursados, todos com especialização em supervisão escolar.

As supervisoras pedagógicas das escolas pesquisadas foram as profissionais com as quais tivemos maior interação durante a observação, por ser no trabalho delas com os professores, nos horários de módulo, que coletamos nossos dados de campo. Isto inicialmente, não estava previsto. As gestoras, conforme consta no diário de campo (APÊNDICE B), estavam sempre envolvidas com aspectos muito periféricos como: preencher formulários, montar documentos para a SME, ou ausentavam-se, ou estavam em reunião na SME, ou estavam preocupados com o andamento de alguns dos muitos projetos desenvolvidos na escola. As supervisoras, são legalmente as responsáveis pelas funções pedagógicas na rede e exerceram, assim, papel importante em nossas investigações. Acompanhamos, nas nossas observações, a rotina dessas profissionais e o papel que elas exercem na articulação das ações na escola. Isso foi importante, pois, a supervisora, pelo disposto acima, é que pode garantir uma discussão pedagógica na escola.

O cargo de supervisor no contexto revelou-se de suma importância, pois a ele, exclusivamente, recaiu a função de garantir o pedagógico, a sala de aula e a formação dos professores em serviço, mesmo que de maneira bastante aligeirada, tomando como contraponto a esta afirmação, o acúmulo de tarefas diárias, perfil do grupo de professores nas escolas em 2005 e as mudanças que ocorreram no início do ano letivo, devido ao concurso municipal.

Analisando a formação continuada proposta pela Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Araxá e documentada no Plano Político Pedagógico (ARAXÁ, 2005a), documento que versa sobre os rumos, as metas e ações para a Educação no município para a gestão 2005/2008, no Projeto de Formação Profissional, (ARAXÁ, 2005b), consta em

linhas bem gerais uma proposta de formação e no Projeto “Casa do Professor” (ARAXÁ, 2005c), que prevê a implantação de um espaço físico para promover a formação, o encontro e a convivência dos professores, nota-se a não preocupação com a individualidade, a bagagem, os conhecimentos e a prática dos diferentes professores. No processo de formação proposto, priorizam-se práticas externas de desenvolvimento, como palestras, seminários. Pudemos perceber que existem algumas contradições nos documentos analisados.

Incentivos como a construção de um espaço de estudo para o professor, aquisição de equipamentos tecnológicos, mídia, inclusão digital, são medidas que, apesar de importantes, precisariam ser articuladas a outras que partissem da própria escola e dos profissionais que nela atuam.

Apesar de estar claro no Plano Político Pedagógico do Município a necessidade da formação constante dos professores, a proposta fica vaga quando não define de forma concreta a maneira como as metas descritas serão alcançadas. Quando cita, por exemplo, “desenvolver novas competências e o espírito de profissionalização dos professores/educadores–monitores.” (ARAXÁ, 2005a, p. 04), o referido documento, não deixa claro como, quando e quais ações precisarão ser desencadeadas com a finalidade de alcançá-la. E mais, sob que condições. Apesar desta lacuna poder ser entendida como uma forma de deixar mais aberto o espaço para os profissionais, podemos também entender que a falta de critérios mínimos pode levar ao extremo de que, por falta de indicadores para acompanhamento, nada aconteça.

Há a preocupação em desenvolver profissionalmente os professores, mas sem levar em conta que a formação ocorre a partir da confluência entre a pessoa do professor, seus saberes e seu trabalho. Isto poderia ser contemplado, numa etapa de um projeto de formação, em que, a partir de um encontro com estes profissionais, se levasse em conta suas necessidades. Isto poderia atender à expectativa destes, quando colocam nas entrevistas,

> *em reuniões, identificar necessidades, fazer uma avaliação diagnóstica para saber quais as necessidades dos professores e montar um planto de ação, incentivo ao desenvolvimento de projetos e abertura e flexibilidade ao novo, envolvimento da equipe no processo de tomada de decisão.*

A formação continuada se processa como algo dinâmico, que vai além dos componentes técnicos e operativos normalmente impostos aos professores pelas autoridades e pela instituição de ensino, embora possa apoiar-se em diretrizes já delineadas em nível macro.

A proposta de formação continuada que consideramos qualitativa e metodologicamente adequada exige coordenação de conhecimentos e ações em torno de

objetivos comuns para a escola e os professores. Este seria um momento para pensar em processos e espaços democráticos de participação na escola, de decisão compartilhada e de respeito às deliberações construídas no coletivo, principiando-se a busca pela própria formação, no local de atuação, ou seja, na escola. Como a gestão e a formação estão intimamente relacionadas, pois são parte inseparável do processo educativo, gestores, supervisores e professores teriam um salto qualitativo importante que consolidaria bases fortes para uma formação continuada mais abrangente.

A implementação de interações educativas entre os professores requer que a gestão e a supervisão das escolas propiciem o espaço, o reconhecimento e a valorização dessas atitudes, estimulem e acompanhem essas interações. Mas, no município, isso não tem sido verificado, tanto pela idéia do que realmente significa a formação continuada do professor e de como ela acontece, quanto pelas dificuldades de organização e preparação dos profissionais que darão o apoio e suporte ao processo e aos sujeitos.

É pois, mais simples promover um curso ou uma palestra para todos os professores da rede, (além de que a quantidade, numericamente, figura melhor num relatório) do que fazer o trabalho mais próximo de cada um deles na escola, levando em conta seu conhecimento, suas características e suas experiências anteriores.

Tal fato ocorre em função da complexidade de se analisar a prática e, também, a carência de procedimentos e critérios de análise do desempenho docente. A análise é feita a partir do desempenho dos alunos, que são apresentados à SME, em forma de gráficos de desempenho que, ao final do ano, são transformados em estatísticas. Isto faz com que desapareçam outros indicadores importantes, como por exemplo, quais ações foram deflagradas nas escolas, pelos professores, em conjunto com os supervisores que propiciaram ou não a melhoria no desempenho dos alunos. E ainda, que aspectos os professores avançaram em sua prática educativa e quais precisam de ações pontuais. Ações de formação, adotadas no conjunto da rede, por suas características, desconsideram a singularidade de cada escola, sua memória institucional e o desenvolvimento dos sujeitos que lá convivem e protagonizam. Não podem, por isto, ser desqualificadas, mas precisam vir acompanhadas de outras ações para que produzam resultados quantitativos e qualitativamente superiores aos atuais. Um projeto de formação docente demanda, então, instrumentos de avaliação mais pontuais, específicos e personalizados para cada instituição escolar que, em conjunto com os instrumentos institucionais que as escolas providenciam para o acompanhamento da secretaria

municipal de educação, formariam um todo eficaz na e para a elaboração de um projeto de formação continuada.

Intervenções especificamente voltadas para as habilidades interpessoais do professor, associadas à implementação das interações educativas na escola, além de fornecer indicadores sobre a incorporação de conhecimentos à prática pedagógica de sala de aula, são primordiais. Não basta mudar o profissional, é necessário que se mude também o contexto no qual está inserido e no qual atua.

> Não se trata, é evidente, de inventar de novo a pólvora, mas de utilizar-se das conquistas já experienciadas (...) como modelos e instrumentos de uma reconstrução permanente delas ao nível das exigências dos tempos mudados e das peculiaridades de cada situação histórica na concretude do mundo da vida dos educandos, não como categoria estereotipada, mas como coletivos vivos, nunca idênticos sequer a si mesmos. (MARQUES, 2003, p. 84).

Uma análise mais detalhada do Projeto de Formação de Professores das escolas municipais dá-nos importantes indícios quanto à modalidade de formação vigente na rede. Embora não tenhamos analisado outros projetos de formação existente em outras instituições e, por este motivo, não podemos afirmar se esta é ou não uma escola padrão, ou se ela se diferencia das outras, é possível afirmar que dentro deste modelo permanece a falta de autonomia das gestoras na formação continuada dos professores.Mesmo afirmando que a gestão democrática, isoladamente, não é capaz de gerir tantos problemas, é uma importante ferramenta de que podem dispor gestores, professores, comunidade e a própria instituição no alcance de conquistas importantes para a qualidade na educação. Isso implicariam ações políticas mais pontuais, tanto por parte do governo como dos professores e da comunidade de um modo geral.

> *(...) é preciso sintonia entre a administração e os docentes, tudo que o gestor e o professores fazem interferem um no trabalho do outro, pois o trabalho é conjunto; a gestão democrática é decisiva no trabalho do professor; Tudo que envolve a aprendizagem significativa proporcionada por uma gestão democrática, interfere positivamente no trabalho da escola (...)* (Araxá, 2005b, p. 6)

A escola deve ser também o local onde os professores aprendem sobre sua profissão, sobre como conduzir suas ações pedagógicas, sobre como mudar e adaptar sua prática, dedicando tempo à discussão, à reflexão e à avaliação do que realizam individualmente ou em grupos. Isso significa que a formação continuada desenvolvida dentro das escolas constitui-se num movimento colaborativo que precisa ser orientado e organizado pela gestão da escola.

Dessa forma, a formação continuada deve ocorrer na própria escola, tendo como elemento mediador a própria dinâmica do currículo escolar, as especificidades, experiências e

saberes do seu corpo docente, seus problemas, seus alunos, reconhecendo os saberes produzidos no exercício da profissão docente, suas diferentes necessidades formativas, as reais condições de trabalho e os desejos educacionais que ali existem.

A escola é o centro de referência tanto das políticas e planos de educação escolar quanto dos processos de ensino e aprendizagem na sala de aula, cuja estrutura e processo de organização e gestão devem ser construídos pelos sujeitos que nela atuam: professores, pedagogos, coordenadores, gestores etc..

Fez-se também pertinente nesta pesquisa, uma análise do Plano Decenal Municipal de Educação (ARAXÁ, 2005d). Isso se deve ao fato de que há uma mobilização para que os municípios elaborem esse documento e, além disso, essa foi uma iniciativa que, no ano de 2005, agregou várias pessoas da comunidade, a fim de elaborar a primeira versão do Plano, onde inclusive, estávamos presentes, na condição de membro representante da rede particular de ensino, compondo a Câmara da Formação dos Profissionais e Valorização do Magistério. A metodologia de construção do Plano Decenal prevê a definição de câmaras que são grupos de pessoas, convidadas pela Secretaria e Prefeitura, que ficam responsáveis pela elaboração do Plano em determinado aspecto. Especificamente na Câmara de Formação dos Profissionais e Valorização, o grupo definiu prioridades para a formação de professores e valorização do magistério que diziam respeito a cargos e salários e, mais especificamente, ao Plano de Carreira do Município.

A partir da promulgação da Lei n.º 10.172, de 09 de janeiro de 2001, o Brasil foi legalmente desafiado a planejar seu futuro educacional por uma década. O PNE – Plano Nacional de Educação fixou diretrizes, objetivos e metas para a educação no Brasil, para o período de 2001–2010. No seu artigo 5, determinou que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios elaborassem planos decenais correspondentes, de forma a dar suporte ao cumprimento das metas constantes do Plano Nacional de Educação.

Mesmo com a recomendação do PNE/2001, a de que Estados e Municípios elaborassem seus planos de forma articulada, de modo a dar suporte às metas ali contidas, esse processo não aconteceu conforme era desejado e necessário.

Nesse contexto, o Município de Araxá propôs a construção desse Plano para ser executado no período de 2005–2014, simultaneamente ao Plano Decenal do Estado.

Da mesma forma, como para outros documentos analisados, também para o Plano Decenal Municipal de Educação, serão destacados apenas os aspectos pertinentes à pesquisa: aspectos relacionados à gestão e à formação. Analisaremos a primeira versão do plano, pois

ele não foi submetido à apreciação da comunidade, dos vereadores e do prefeito, quando então teremos a versão final.

O plano como aquele que traça metas, é tímido se analisarmos que ele é decenal. Quando aborda a gestão democrática, especificamente, mantém no seu conteúdo as diretrizes do governo, não avançando em relação à primeira versão e não fazendo uso da prerrogativa de definir um tempo para que se discuta em Araxá o modelo de ocupação dos cargos de gestores escolares que, como enunciado se dá hoje por meio de indicação do Poder Executivo.

No que tange à formação continuada e à valorização do Magistério, o documento revela que se pretende manter e ampliar as ações já existentes no município.

Se pensado como "documento oficial", o plano decenal é, sem dúvida, um novo e inovador contributo para a gestão das políticas públicas frente a outros documentos até o momento elaborados pois como nos afirma a secretária em entrevista ele garante uma continuidade, o que até então não era possível, devido às mudanças de políticas oriundas das novas administrações públicas municipais.

> *Porque vamos fazer o plano decenal? Justamente para garantir continuidade; foi feito um grande trabalho diagnóstico, contratei a Faculdade, eles fizeram um trabalho de pesquisa de campo, científica, muito bem feita e depois joga tudo aquilo por terra e o trabalho não valeu de nada? Por isso o plano decenal* (Secretária Municipal de Educação).

Resta saber como tais propósitos vão ser viabilizados e a materializados. No decorrer da elaboração do plano, sugerimos a indicação de metas que poderiam potencializar a construção de indicadores para um acompanhamento, ao longo da vigência do plano. Metas estas, que foram oportunamente definidas e que passaram a compor o corpo do plano.

Como planos decenais são instrumentos novos, existe uma grande expectativa de que constitua um importante recurso para que as autoridades políticas, educacionais, professores e comunidade acompanhem e tomem ciência dos rumos da educação no município. Esta atitude é importante, pois em nosso país há muitos programas que pretenderam fazer projeções a médio e longo prazo, cujo acompanhamento pela sociedade foi dificultado pela falta de indicadores claros, o que gerou um desinteresse social e político, comprometendo os seus resultados.

1.3 **Gestão, Supervisão e Docência na dinâmica escolar da rede municipal**

O início da pesquisa de campo aconteceu através de uma entrevista com a secretária de educação (APÊNDICE A), afim de apresentar os objetivos do projeto, os interesses da

pesquisa, enfim, fazer um contato formal com a Secretaria de Educação e buscar parceria com as escolas.

Num segundo momento, fomos às escolas conversar com as gestoras e proceder às entrevistas. O objetivo foi o de conhecer as escolas e aproximar-se do contexto da educação no município. Esse contato foi importante, pois a partir daí entendemos como estavam as dinâmicas de trabalho no início do novo mandato da secretária de educação. As entrevistas, por sua vez, levantaram dados sobremodo significativos, uma vez que a educação pública municipal tem especificidades que merecem ser evidenciadas. No nosso percurso de pesquisa, foi muito importante começarmos devagar, conhecendo as peculiaridades da rede municipal e aos poucos nos familiarizando com rotinas, horários, pessoas, processos etc..

Foi muito importante a análise dos documentos, descrita no item anterior, como o Regimento Escolar (ARAXA, 2004c), o Plano Político Pedagógico, (ARAXÁ, 2005b), os diversos projetos (ARAXÁ, 2005b e 2005c), o Relatório de Ações, (ARAXÁ, 2004a), livros de atas, dentre outros, que seguem neste trabalho, pois, eles nos trouxeram importantes indicadores que, contrapostos aos dados da realidade, compuseram nossas análises.

A idéia, inicial foi a de buscar compreender se existiam previstos nos documentos avanços na formação dos docentes e na atuação das gestoras, comparados com o que se observou na prática, situação infelizmente recorrente no campo educacional. Pudemos, através das nossas idas às escolas e ao mesmo tempo conhecendo os documentos, participando das reuniões e dos projetos da secretaria, afinar nosso olhar, a fim de entender o processo e ir além do observável.

Primeiramente, evidenciou-se que a concepção e prática da formação, fora da escola, prevalece, em detrimento de outras políticas. A pesquisa nesse aspecto, foi, em alguns momentos frustrante... Entretanto, se é na construção da história, na produção da vida e pelo trabalho que nos constituímos fomos, alicerçadas nesse pressuposto, caminhando.

Pudemos também perceber a grande expectativa gerada nas escolas municipais pela mudança na coordenação do departamento pedagógico da rede no início de 2005, como já foi abordado. Todas as gestoras estavam envolvidas com as questões burocráticas, o que era esperado, pois o ano letivo se iniciava e todas estavam em novas escolas. Todas se preocupavam, no início, em manter um contato mais próximo com as professoras, pois entendem que o trabalho da escola depende de boas relações interpessoais. Esse aspecto era sempre no sentido de estabelecer um clima organizacional positivo e, nesse primeiro

momento, conhecê-las como pessoas era importante, pois o reconhecimento profissional viria a seu tempo.

Como já mencionamos, o prefeito reeleito fez as indicações para o cargo de gestora escolar, utilizando como critério professores considerados competentes. Alguns profissionais da comunidade, que não eram efetivos na rede municipal também foram convidados. Esse quadro nos motivou a investigar, buscando compreender como as gestoras, indicadas por seu desempenho na atividade docente, lidavam com essa dimensão nova do trabalho, a gestão escolar.

Participamos, também, de algumas reuniões da secretária de educação com as gestoras e com os professores. Nessas reuniões, os assuntos tratados sempre foram de cunho administrativo, burocrático e financeiro, como entrega de balancetes das escolas, debate e queixas quanto à organização de merendas, entregas de produtos requisitados às escolas, dentre outros.

Foi também tema de reuniões na Secretaria de Educação, a “inclusão”, uma vez que foi criado um departamento para lidar com as questões ligadas a este tema. Como é polêmico, e relativamente novo, gera debates e, até onde pudemos perceber, houve uma sensibilização, uma tentativa de mudança na forma de enxergar a inclusão, o que já consideramos um avanço. A abertura desse espaço foi importante, apesar de insuficiente para dar conta de tamanha tarefa. Muitas outras questões levantadas em reunião junto à SME, precisariam ser melhor definidas, como por exemplo: a formação continuada do educador, do gestor, dos funcionários para lidar com esta nova realidade, sem que a escola retomasse as chamadas classes especiais; o espaço físico inadequado de algumas unidades; o apoio extra-turno para os alunos que dele necessitassem, enfim, questões que envolvem diretamente a rotina das escolas.

Participamos também como membro em reuniões do Conselho Municipal de Educação. Os conselhos, como já foi dito anteriormente, são um passo em direção à gestão democrática nas escolas. No município existem outros conselhos atuantes, como o da merenda escolar e o tutelar, mas o conselho escolar, apesar de constituído na gestão passada, e reestruturado em 2005, não tem seu espaço ocupado. Há muitas controvérsias quanto ao seu verdadeiro papel e à forma como foi constituído (partindo da secretaria e com convite aos conselheiros para compô-lo). Isso vem gerando muita polêmica porque questionam-se a representatividade da comunidade, bem como o campo de ação do conselho.

Além das entrevistas com as gestores e alguns professores, a participação em reuniões da S.M.E. (Secretaria Municipal de Educação), e os estudos bibliográficos pertinentes aos temas da pesquisa, análise de documentos, participação na elaboração do Plano Decenal, realizamos observações, através de visitas às escolas, situação que nos aproximou do cotidiano e da rotina das gestoras, da equipe e da escola como um todo. Esse conjunto de ações investigativas nos propiciou momentos ricos, tanto em aprendizagem como em análise e levantamento de dados para a pesquisa. Passaremos agora a detalhar as situações que consideramos no contexto das investigações na pesquisa de campo que convergem com os objetivos da pesquisa.

Como já foi citado, apesar de inicialmente termos optado por duas escolas, durante o andamento da coleta de dados, após quatro meses de pesquisa, acabamos por concentrarmos as investigações na escola A. Essa decisão, considerou a maneira como o trabalho da supervisora era desenvolvido, além de ter tomado como critério dessa opção as ausências da gestora, que nesse período freqüentava atividades de pós-graduação em outra cidade. Na escola A, a supervisora desempenhava suas funções de maneira mais ampla e, ao mesmo tempo, mais direta nas questões que abarcam sua função. De acordo com as observações e os registros em diário de campo (APÊNDICE B), a supervisora da escola B atuava mais diretamente nas questões de baixo rendimento escolar, direcionando suas ações para o atendimento a grupos de alunos. Tomando como suporte as reuniões pedagógicas de que participamos (APÊNDICE C), a supervisora da escola A conseguia um melhor aproveitamento do tempo e do espaço das reuniões, já a supervisora da escola B, ocupava o tempo das reuniões com outros afazeres, não oportunizando processos coletivos de formação docente. Ainda assim, traremos aqui alguns dados que são relevantes e que foram levantados em ambas escolas no período em que lá estivemos.

A escola A é uma escola, bastante antiga, situada em um bairro de classe baixa, que surgiu a partir de um centro de convivência. A escola está localizada em uma área da cidade, com grande população carente, onde surgiram nos últimos anos vários bairros novos. O prédio começou com algumas adaptações e já passou por diversas reformas, sendo a última realizada em 2005. Sua clientela é considerada complicada, e os problemas de ordem familiar e social são aliciadores do tempo dos profissionais da escola. Esta é uma escola com a qual a Secretaria busca sempre estar próxima, atenta, apoiando e incentivando projetos inovadores. O investimento maior é em resgatar a imagem da escola para os alunos, pais, professores, enfim, para a comunidade.

A escola B, por sua vez, fica num local com nível sócio-econômico um pouco mais elevado, o prédio é planejado, e conta com um espaço físico aparentemente adequado. Seu número de alunos é maior que a apresentada anteriormente. A gestora é nova no cargo e saiu da sala de aula para assumir a gestão, tratando-se, pois, de uma “gestora novata”.

Apesar das diferenças, as duas escolas situam-se no setor norte da cidade, embora a segunda seja mais nova, localizada em local privilegiado, vizinha de uma outra grande escola estadual e próxima às ruas de comércio intenso. Nesse sentido, o entorno da escola B tem uma infra-estrutura melhor.

Partindo da realidade escolar do município de Araxá, e das investigações realizadas nas escolas, ficou evidente que as gestoras têm suas funções pulverizadas e pautadas por diversas atividades do cotidiano escolar e, por força dessas atribuições, acabam se ausentando do processo de formação dos professores e, conseqüentemente, da gestão pedagógica, atuando, portanto, mais intensamente nas questões administrativas, organizacionais e institucionais.

Acompanhar a rotina das gestoras revelou a diversidade de atividades que marcam seus cotidianos: têm seu tempo tomado por projetos diversos da escola e principalmente da secretaria de educação, atribuições ligadas à burocracia do sistema, eventos, festas, rotinas escolares administrativas (merenda, falta de funcionários, documentação escolar, datas comemorativas, atendimento à clientela, especialmente em caso de indisciplina, matrículas e evasão, abandono ou transferência de alunos).

Nesse sentido, pudemos constatar o quanto são diversos, complexos e ímpares os problemas com que as gestoras lidam no dia-a-dia. Como não há vice-gestores no município, todo o trabalho burocrático, organizacional, e institucional fica a cargo da gestora. Há muitos problemas oriundos da falta de recursos humanos, e da relação receita/despesa, especialmente, resultante do alto índice de licenças médicas. Presenciamos situações em que a falta simultânea de três professores acabou sobrecarregando o corpo administrativo da escola.

Há também na rotina dos gestores muitas reuniões na secretaria, além da mensal que acontece sempre na última segunda–feira do mês. Percebemos as gestoras preocupadas com o atendimento às diversas solicitações da secretaria, dentre as quais, as que mais demandaram tempo foram: a adequação do ano escolar e das escolas ao concurso municipal, que aconteceu em fevereiro de 2005 e a Avaliação da Educação no Município, uma atividade que envolveu toda a escola, num complexo processo, executado durante vários dias, pois além do dia propriamente da Avaliação, as gestoras tiveram que tabular os resultados das escolas, fazer

novas reuniões, levar gráficos à secretaria de educação, retornar com resultados para os professores, os pais, o colegiado etc..

Durante o período em que estivemos nas escolas, percebemos a necessidade de acompanharmos a rotina das supervisoras, uma vez que essas, conforme consta no Regimento e na Proposta Pedagógica, são as responsáveis pela parte pedagógica das escolas.

Portanto, no decorrer da pesquisa de campo, estivemos então, junto às supervisoras que são as responsáveis pela articulação do trabalho pedagógico na escola. As supervisoras são chamadas nas escolas municipais de Araxá, de "Especialistas". De acordo com o Regimento Escolar (ARAXÁ, 2004c), a esse profissional compete coordenar e colaborar na implementação do P.P.P.E. (Plano Político Pedagógico Escolar); coordenar a elaboração do currículo; assessorar os professores; acompanhar o processo de ensino aprendizagem; avaliar o trabalho pedagógico sistematicamente; colaborar com a direção da gestão de pessoal. Cabe-lhe coordenar programas de aperfeiçoamento contínuo dos professores, organizar reuniões de estudo, treinamento em serviço, seleção de cursos de atualização e/ou aperfeiçoamento, estimular a pesquisa, manter intercâmbio com outras instituições, analisar os resultados das atividades de capacitação, estimular melhoria nas relações interpessoais, realizar a avaliação de desempenho dos professores, fazer levantamento das necessidades de treinamento e capacitação docente, orientar os alunos, articular o envolvimento da família no processo educativo, identificar junto com os professores dificuldades de aprendizagem dos alunos. São também atribuições do supervisor, encaminhar alunos a instituições especializadas para atendimento terapêutico, integrar o aluno no mundo do trabalho, envolver a família no planejamento e desenvolvimento das ações na escola, auxiliar os professores no levantamento das características sociais, econômicas e lingüísticas dos alunos e sua família, utilizar os resultados desse levantamento para atividades de planejamento do trabalho escolar, analisar com a família os resultados do aproveitamento do aluno e oferecer apoio aos discentes, estimulando a vivência da prática democrática dentro da escola. (ARAXÁ, 2004c).

Ao acompanhar o nível de aprendizagem dos alunos em sala, o supervisor atende os alunos com dificuldade em outros horários, dando "aulas de reforço". Isso acontece no decorrer do dia e a supervisora, nesse caso, exerce a função de professora de apoio e vemos aí, um estrangulamento das atividades que são da própria supervisora, pois, o processo ensino-aprendizagem da escola ou o pedagógico, que é de sua responsabilidade, fica espremido entre cuidar de disciplina, atender alunos com problemas, atender as famílias etc..

Quanto às ações formativas, notamos que se restringem a ações isoladas. Vale destacar que no Regimento aparecem quase que de maneira sinônima, aperfeiçoamento contínuo, treinamento em serviço, atualização, aperfeiçoamento, capacitação; nomenclaturas essas que são usuais no contexto educacional brasileiro. Não há, pois, uma proposta definida e nem clareza conceitual quanto à formação continuada, nem pelos professores da rede e nem nas unidades onde procedemos à presente investigação. Quando analisamos as respostas dos professores quanto a que áreas gostariam de investir na sua formação profissional, vemos o quanto está em conflito "o que" e "o como". Vejamos:

> *Cursos de pós-graduação; Cursos e palestras; Informática; Cursos; Cursos e Mestrado; Matemática lúdica e trabalhos em grupo; Biologia Infantil, Recursos para sanar as dificuldades dos alunos; Cursos e leituras; Formar alunos reflexivos; Cursos para aproveitar na prática da sala; Interdisciplinaridade (...).*

As supervisoras e gestoras tiveram muitos problemas com os professores que entraram depois do concurso e eram inexperientes. Pudemos, então, perceber o quanto essa questão precisa ser olhada com cuidado e atenção. Não há muito o que fazer durante quatro horas de aula, em que os problemas de rotina aparecem a todo momento e, ao mesmo tempo, dar o apoio que precisa um professor novato. Mesmo os que já estão na escola há mais tempo enfrentam problemas dentro das salas de aula. Os problemas recorrentes são relacionados à disciplina e à alfabetização, como pudemos observar nos dados coletados nas escolas, participando das reuniões dos supervisores com os professores e também pela recorrência do tema disciplina, que foi pauta de nove, das 23 reuniões pedagógicas, conforme consta no quadro de reuniões (APÊNDICE C).

De acordo com a grade curricular das escolas, fica determinado que, semanalmente, durante dois módulos remunerados, de 60 minutos cada, os professores podem dispor do tempo, assim dividido: utilizam um módulo para se reunirem com a supervisora (visando à análise e à discussão do trabalho na sala de aula) e, no outro, os professores podem atender algum aluno ou podem, ainda, dispor do tempo com atividades extra-classe (visita à biblioteca, correção de trabalhos etc.). Durante este período os alunos estão em outras aulas, com outros professores que, posteriormente, dispõem deste tempo para se reunirem com os supervisores.

Nos módulos com a supervisora, a gestora nunca participa. Normalmente, a professora e a supervisora analisam atividades dos alunos, discutem etapas de projetos e providências para eventos da escola, como reunião de pais, festas, trocam recados etc.. Também analisam provas e avaliações dos alunos, partilham observações a respeito de alguns

alunos, entre outros. A supervisora, com quem tivemos mais contato, sempre foi muito solícita e educada, ajudava a fazer jogos, dava sugestões de trabalhos, montava projetos para apoiar alunos com dificuldades, entre outros.

Nas reuniões com os professores em horários de módulos, não foram possíveis aprofundamentos. A supervisora da escola A, que é a única que atende individualmente os professores e conversa com eles sobre a prática na sala de aula, pára o tempo todo, precisa passar diversos recados, tratar de contato com pais, alunos faltosos, gráficos de desempenho, fichas avaliativas etc.. Há um esforço para ver cadernos de alunos, atividades de sala e avaliadas, sugerir jogos etc., mas o esforço maior é para atender o que é mais imediato, quase que buscando "apagar fogo", principalmente se for tomado como referência o ano de 2005, com as avaliações institucionais, o concurso, mudanças no quadro de pessoal, enfim, todas as variáveis externas que influenciaram profundamente a educação municipal em Araxá.

Tomando como referência o tempo que as professoras têm fora de sala de aula, (a gestora e a supervisora têm tempo integral), poderia haver, sem alterar a rotina da escola, sem comprometer os processos, um projeto de formação continuada da escola. Necessidade detectada a partir das colocações dos professores, referentes a ações formativas que consideram eficientes e com melhor aproveitamento.

> *Formação humana, cidadã, temas transversais; Oficinas, Reuniões de Estudo, Reflexão sobre a prática; Projetos que envolvam a escola e a comunidade; Reuniões de estudo, troca de experiências entre os profissionais, Encontro de professores;Postura do Educador, Disciplina, interação educador-aluno-família; Ações que levem à reflexão sobre a prática pedagógica.*

Diferentemente do que acontece, as reuniões e o tempo são ocupados com questões de rotina e não envolvem práticas de formação de professores ou de profissionais da escola em geral, não atendendo também à demanda destes. Seria concebível voltar essa disponibilidade de tempo para atividades formativas. Como o número de professoras e o tempo são reduzidos, o processo de formação poderia ser garantido e, sendo assim, as reuniões poderiam ser muito produtivas, possibilitando inclusive, que esta formação se voltasse para um projeto de formação em serviço, que atendesse às demandas da sala de aula.

Chamaram-nos especial atenção as reuniões pedagógicas (APÊNDICE C) que acontecem toda semana, quando a supervisora e, em algumas, a gestora, se reúnem com todos os professores durante uma hora. Na escola A, há vinte e quatro reuniões registradas em atas. Faremos uma breve descrição desses momentos, pois, parecem ser os únicos em que poderiam haver alguma aproximação com a formação dos professores.

Se contarmos que as reuniões acontecem toda semana, pelo nosso levantamento, ao longo do ano, dez reuniões deixaram de acontecer, ou foram substituídas por outras atividades ou, se foram realizadas, não foram registradas.

As reuniões pedagógicas sempre começavam com um momento de reflexão, (um texto, uma música, uma dinâmica de grupo etc.). Passaremos agora a descrever essas reuniões, pois como são momentos onde todos os professores estão reunidos, dão uma dimensão das atividades desenvolvidas na escola com os professores, o supervisor e, em algumas ocasiões, o gestor.

As primeiras reuniões do ano, como em todas as escolas, estiveram pautadas em questões relacionadas à rotina da escola, tais como: Campanha da Fraternidade, Hino Nacional, uniformes, módulos de Educação Física e Concurso Municipal. Na reunião de fevereiro, ficou definido o uso de um gráfico de desempenho para cada sala, onde aparecem os alunos com problemas como, por exemplo, de alfabetização, de fala, de visão ou de alguma disciplina em especial. Através desse gráfico, a supervisora busca profissionais para atenderem aos alunos em suas necessidades.

Percebemos nas escolas, não só pela rotina escolar, mas também pelo depoimento das gestoras e supervisoras, a grande dificuldade de comunicação entre professores e pais. Muitos recados ou recomendações que poderiam ser resolvidos com um bilhete vão sendo reunidos para serem passados nas reuniões. Nas duas escolas pesquisadas não havia máquina copiadora. Tudo que precisava ser feito através desse recurso, ocasionava o deslocamento da gestora até a secretaria da educação. Mesmo assim a secretaria tem uma disponibilidade limitada para atender as escolas. Em uma delas, por exemplo, é impossível comunicar com todos os pais via circulares, pois são 600 alunos, o que demandaria uma logística imensa e cara para a escola. Outros mecanismos poderiam ser criados, para minimizar essa situação, como a utilização de quadros de avisos, controle de entrega de bilhetes e circulares, enfim, ações que fariam tanto supervisores, como gestores e professores ganharem tempo e melhorar consideravelmente a comunicação na escola. Este é um aspecto importante de ser pensado, pois a parceria com as famílias é de extrema importância, especialmente se o gestor pretende encontrar caminhos para uma gestão democrática.

Contudo, horário de lanche, livros didáticos, gráficos de desempenho e concurso municipal continuaram aparecendo nas reuniões pedagógicas (APÊNDICE C) seguidas vezes.

Na escola A, o prédio entrou em reforma, através de uma ajuda firmada com um empresário da cidade. A gestora se empenhou pessoalmente no alcance desse objetivo e

conseguiu, que a escola fosse toda reformada, pintada e tivesse seus espaços replanejados. Por essa razão, a “reforma” também fez parte da pauta das reuniões pedagógicas (APÊNDICE C). Esta é uma ação da gestora que pode ser entendida como uma forma de cuidar dos alunos e de inserir a escola num contexto mais amplo de gestão coletiva, uma vez que envolveu pessoas da comunidade e o esforço de todos na escola para conviver com os contratempos que uma reforma pode trazer. Há aí implícita, uma busca pelas vias do conforto dos alunos, por uma educação de qualidade, num espaço físico adequado e producente.

No decorrer do ano letivo, as reuniões de pais, a avaliação da gestora junto aos professores, os projetos da biblioteca municipal de Araxá e os projetos da própria escola, foram também discutidos. Todas estas iniciativas, comungam com a idéia de aproximar pais, professores e alunos da gestão da escola e da interação desta com a comunidade, entendendo que a escola não pode se isolar. A presença da gestora nas reuniões, mesmo que em apenas algumas, demonstra um esforço desta, para conciliar o administrativo/burocrático, com a gestão pedagógica e democrática, na medida em que quebra algumas hierarquias de poder na escola e suaviza a dicotomia entre quem administra e quem faz.

Em uma das reuniões pedagógicas, a coordenadora do departamento pedagógico esteve presente tratando de assuntos também de natureza organizacional e institucional, tais como: solicitar que a direção e os professores colaborassem para reforçar a identidade da instituição, e fortalecessem a equipe e traçassem um “Plano Estratégico” para dar à escola visibilidade. A escola A é estigmatizada como difícil, com uma clientela complicada, e os professores se manifestam desmotivados para trabalhar. A recuperação da imagem dessa a escola preocupava bastante a gestora e também a secretaria municipal de educação. Dada essa circunstância, a gestora dedicou, no final do ano, um grande tempo e empenho, visando conseguir parceiros para lançar uma campanha de matrícula na escola. Ela conseguiu fazer “outdoors”, “folder” etc., com a expectativa de levantar a auto-estima dos alunos, dos professores e da comunidade, na tentativa de alavancar uma mudança na imagem da escola. A gestora busca a parceria com pais e comunidade como um princípio de sua prática e isso já é um diferencial na sua forma de gestão.

Algumas reuniões, que aconteceram nesse período, foram, dedicadas à discussão do Projeto Sentinela, da festa das Mães, da Avaliação Institucional da Secretaria Municipal, da festa junina e da questão da indisciplina na escola.

No final de junho, foi trabalhado um texto da Revista Nova Escola, sobre disciplina, assunto que é sempre tratado nos módulos com as professoras. Essa questão é realmente uma

discussão que precisa ser feita, pois a escola enfrenta grandes desafios relacionados à indisciplina do aluno. Dentre os temas abordados nas reuniões, essa atividade foi produtiva, pois foi uma boa estratégia de formação em serviço e propiciou um dos raros momentos de discussão coletiva que dizia respeito a uma necessidade comum aos professores, relevante e de interesse da instituição como um todo.

No segundo semestre, das oito professoras que atuavam na escola A, ficaram somente duas e, das que entraram pelo concurso municipal, cinco tinham experiência e uma nunca havia entrado em sala de aula, exceto nos estágios realizados durante a licenciatura.

Na primeira reunião do segundo semestre, quando a escola estava com o seu novo quadro de professores (saíram as professoras contratadas e entraram as concursadas) o conteúdo das reuniões foram, novamente os temas de indisciplina, os gráficos de desempenho, projetos, etc.. Como aconteceu no início de fevereiro, as novatas conheceram o Plano Político Pedagógico da Escola e seguiram tendo como pauta das reuniões: Concurso "Viva Feliz sem Drogas", "Casa do Professor", curso do Proler, reunião de pais. Em uma reunião de agosto, o secretário de turismo do município, que é também educador na rede particular de Araxá, fez uma palestra sobre um Projeto de auto-estima, baseado em um levantamento sócio-econômico das famílias.

A partir do mês de outubro de 2005, por solicitação da secretaria municipal de educação, a supervisora cedeu as reuniões para um psicólogo do departamento de inclusão. Não houve nada documentado quanto ao trabalho que esse profissional desenvolveria na escola. Não havia um projeto prevendo essa atividade, com objetivos explícitos. Não conseguimos, nem com a ajuda da supervisora, compreender o foco desse trabalho. Retomamos neste ponto, a necessidade de um projeto de formação continuada que faça sentido para os sujeitos na escola e para o seu trabalho, evitando rupturas, fruto de uma política de formação que toma o coletivo como conjunto de iguais, não preservando suas especificidades.

Os professores novatos enfrentaram muitos problemas com a indisciplina dos alunos, o que tomou grande parte de seu tempo. O que mais chamou a atenção foram as inúmeras vezes, que a supervisora foi interrompida para atender alunos retirados de sala por apresentarem problemas de disciplina ou, o que não é raro, a supervisora precisa fazer uma fila de alunos que aguardam a resolução de conflitos ocorridos na sala de aula (situações não solucionadas pelas professoras).

Em outra frente de ação de formação, a secretaria municipal de educação distribuiu bolsas de graduação e promoveu cursos de pós–graduação em parceria com um Centro Universitário da cidade. Sendo assim, propiciou cursos para os professores, que foram convidados a participar.

E, no cotidiano escolar, pareceu-nos que as escolas estão padecendo da “síndrome do projeto”. Tudo é projeto. Os objetivos gerais giram em torno da divulgação da escola por meio da participação em eventos e comemorações diversas, além das que são propostas pela S. M. E. e de outros órgãos e entidades. Na nossa visão, consideramos que mesmo que haja resultados importantes, a partir dessas ações, é imprescindível que o espaço da escola seja também e, especialmente, dedicado a acompanhar as rotinas mais simples e essenciais.

Durante nossa permanência na escola, vimos a gestora e a supervisora empenhadas não só na rotina da escola, mas também envolvidas em preparar eventos, elaborar materiais diversos, atender à burocracia. Em vários momentos tivemos oportunidade de ver a gestora cuidar de afazeres burocráticos ou de eventos. Esporadicamente, havia conversa com pais, especialmente com aqueles que pedem transferência dos filhos ou cujos filhos estejam envolvidos em situações de indisciplina na escola.

A carência da população dos bairros onde as escolas ficam gera também muitos procedimentos como, por exemplo, visitas às famílias, levar o aluno em casa, convidar o Conselho Tutelar a fim de apoiar as famílias e a escola em problemas diversos etc.. Outro aspecto bastante evidente na rotina das escolas foi o perfil dos grupos familiares: famílias onde só se tem a presença do pai, ou só da mãe, ou da avó, ou mesmo só filhos etc.. As gestoras e supervisoras estiveram também bastante envolvidas com essas situações.

Em poucas ocasiões, as gestoras participaram das reuniões pedagógicas semanais com os professores. Das vinte e quatro reuniões realizadas e registradas em ata na escola, a gestora assinou a participação em dez. Sempre que participou tinha objetivos organizacionais ou institucionais, como organização de festas, eventos, recados diversos, comunicados e solicitações da Secretaria de Educação.

Metas e temas definidos em conjunto e que, ao longo do ano, se concretizassem certamente trariam grandes resultados, podendo inclusive, minimizar diversos tópicos da pauta de reuniões. Com um trabalho a médio e longo prazo, a partir de discussões mais amplas e focadas no processo educativo da escola, não apenas voltadas para questões organizacionais e burocráticas, como demonstram os registros, seriam possíveis investimentos na formação docente e na qualidade do trabalho pedagógico. Esses dados são reveladores da

necessidade de revalorizar a dimensão pedagógica do trabalho das gestoras. Há de se retomar o pedagógico, sob pena de reduzir a ação das escolas à busca de soluções de problemas imediatos, que são importantes, mas se não forem bem administrados, camuflam outras demandas essenciais ao ensino e aprendizagem.

2 A GESTÃO ESCOLAR, A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DO TRABALHO DO GESTOR E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A escola, como local de trabalho docente, precisa ser compreendida em toda a sua complexidade pois,

> (...) o exercício da profissão ganha mais qualidade se o professor conhece bem o funcionamento do sistema escolar (as políticas educacionais, as diretrizes legais, as relações entre escola e sociedade, etc.) e das escolas (sua organização interna, as formas de gestão, o currículo, os métodos de ensino, o relacionamento professor-aluno, a participação da comunidade, etc.) e aprende a estabelecer relações entre essas duas instâncias. (LIBÂNEO, 2003, p. 289).

Nesse sentido, a formação de professores deve envolver essas instâncias, uma vez que todas elas interferem, complexificam e relacionam-se, sustentam-se de maneira dialética, com a sala de aula, que é o *locus* do trabalho docente e este, "(...) é a razão de ser da organização e da gestão." (LIBÂNEO, 2003, p. 309).

A articulação desse todo, representado pelo sistema escolar e a escola, com a gestão e a formação de professores, é um grande desafio. Tanto a gestão deve se ocupar da formação, como os professores devem também se dedicar a compreender a forma de gestão a que estão interligados e ambos transformarem esses elos em objetos concretos de ação formativa.

Segundo Libâneo,

> (...) a organização e a gestão referem-se ao conjunto de normas, diretrizes, estrutura organizacional, ações e procedimentos que asseguram a racionalização do uso de recursos humanos, materiais, financeiros e intelectuais assim como a coordenação e o acompanhamento do trabalho das pessoas (...). (LIBÂNEO, 2003, p. 293).

Documentos oficiais pertinentes à educação como leis, resoluções, propostas curriculares dentre outros referem-se atualmente de maneira recorrente a práticas organizacionais como autonomia, descentralização, projeto pedagógico-curricular, gestão centrada na escola e avaliação institucional, como essenciais para o avanço de uma prática renovadora e transformadora e tudo isso só faz sentido se estiver a serviço de uma educação de qualidade.

Gestão centrada na escola significa,

> (...) valorizar as ações concretas dos profissionais na escola que sejam decorrentes de sua iniciativa, de seus interesses, de suas interações (autonomia e participação), em razão do interesse público dos serviços educacionais prestados, sem, com isso, desobrigar o Estado de suas

responsabilidades. (LIBÂNEO, 2003, p. 295).

Nesse sentido, gestão envolve todos e todos estão envolvidos na gestão e, sendo assim, é pertinente chamar o gestor para o seu papel de desencadeador de processos de formação docente.

De acordo com essa perspectiva, a escola seria "um espaço de formação e de aprendizagem construído por seus componentes, um lugar em que os profissionais podem decidir sobre seu trabalho e aprender mais sobre a profissão", (LIBÂNEO, 2003, p. 296). O papel do gestor escolar é essencial para o sucesso do ensino e da aprendizagem e isso envolve um "engajamento" verdadeiro de todos aqueles que participam da rotina da escola dia-a-dia. Isso reforça a forma como estão imbricadas a gestão e a formação de professores.

O caráter das ações dos gestores na escola, confirma o que se pretende enfatizar neste trabalho: a relevância de se conhecer a natureza pedagógica da gestão.

Dessa afirmação, podemos extrair algumas análises e reflexões. O que entendemos é que a gestão escolar que contempla em seu conceito e em sua prática social o aprimoramento do ensino e da qualidade das aprendizagens e vice-versa, é uma evolução dentro do conceito de gestão escolar, entendida como aquela voltada à questões de natureza eminentemente administrativas, conforme afirma Rodrigues (2003).

Faz-se necessária uma postura propositiva e, dessa forma, avançar no sentido de conceber a gestão para além de ações relacionadas à definição de currículos, à montagem e execução de processos e projetos, e centrar-se numa concepção de gestão mais abrangente; compartilhada com outros profissionais da escola, que não fragmente ou provoque rupturas, uma vez que entendemos que gestão escolar precisa ser presença no trabalho pedagógico, inclusive na sala de aula.

Essa discussão não se encerra no campo estritamente terminológico, não diz respeito apenas a questões semânticas. Estamos colocando em discussão, uma forma de ação na escola, sendo esta entendida como espaço formativo "(...) o que significa que as práticas de organização e de gestão educam, isto é, podem criar ou modificar os modos de pensar e agir das pessoas." (LIBÂNEO, 2003, p. 296). Isso significa que a presença do gestor nesse processo é fundamental, pois, "dar continuidade à formação dos docentes nas escolas implica um permanente acompanhamento destes (...) para complementar ou mudar (...) a formação já obtida." (ALVARADO PRADA, 1997, p. 96).

De acordo com nossos estudos e leituras, a gestão é um caminho, um primeiro passo em direção ao objetivo de tornar a escola espaço de participação e formação não só dos

discentes, mas também dos professores, que podem ter uma prática profissional articulada a outros aspectos fundamentais para a educação, em seu sentido amplo. Sob este prisma,

> (...) a escola é instância integrante do todo social, sendo afetada pela estrutura econômica e social, pelas decisões políticas e pelas relações de poder em vigor na sociedade. Assim, as políticas, as diretrizes curriculares, as formas de organização do sistema de ensino estão carregadas de significados sociais e políticos que influenciam fortemente as idéias, as atitudes, os modos de agir e os comportamentos de professores e alunos, bem como as práticas pedagógicas, curriculares e organizacionais. (LIBÂNEO, 2003, p. 297).

No encaminhamento de nossas investigações, pudemos perceber o quanto a forma de organização do sistema de ensino é fator propulsor ou não de uma escola de qualidade. Na realidade pesquisada, como já colocado, os cargos de direção eram por indicação política do Poder Executivo. Sendo assim, a abordagem da gestão democrática é discussão que deve ser feita a priori, quando pensamos em gestão escolar.

Que características da gestão, fazem diferença no que diz respeito à formação de professores? De acordo com Libâneo, existem algumas características que podem indicar o funcionamento eficaz da organização escolar. Estas afetam o desempenho dos diversos atores, e, dentre elas, podemos destacar no nosso contexto de pesquisa, “o papel significativo da direção e da coordenação pedagógica, que articulem o trabalho conjunto de todos os professores e os ajudem a ter bom desempenho em suas aulas.” (LIBÂNEO, 2003, p. 303). Nesse aspecto, vemos com especial clareza a importância da presença do gestor pedagógico. Sabemos que é utópico pretender que um indivíduo, no caso o gestor, dê conta de tudo em detalhes, mas sabemos por nossa prática e pela literatura especializada, que é possível este participar da formação dos professores, especialmente, através da prática que esses efetivamente desenvolvem nas salas de aulas, lançando mão para isso dos espaços destinados à formação para que a prática seja discutida e pensada no coletivo. Temos, assim, possibilidade de exercer a gestão escolar partilhada, entendendo a gestão como um movimento sincronizado dos aspectos administrativos e pedagógicos na instituição.

Por esse raciocínio, podemos inferir que o ensino pode se “realizar apenas sob determinadas condições organizacionais que atuam na escola e na sala de aula, o que é precisamente o foco da organização e da gestão na escola.” (LIBÂNEO, 2003, p. 304).

Podemos afirmar que a proposição de nossa pesquisa, é a retomada pelo gestor da sua função primeira, que é a de educador. Nenhum professor deixa de sê-lo por estar na função de gestor. O pedagógico deve juntamente, com a face administrativa, sustentar o processo educativo, na atuação do gestor junto com a equipe da escola.

Quando LIBÂNEO (2003, p. 308) menciona a escola como uma comunidade de aprendizagem, entendemos que essa expressão, considera que a gestão e a formação de professores precisam caminhar juntas, num processo integrado de ação e de reflexão fundado numa prática coletiva.

A administração escolar, ainda que pensada por muitos educadores, é tomada inclusive nos documentos analisados, como aquela responsável fundamentalmente por cuidar dos aspectos legais da escola. Dessa forma, é vista como burocrática, especialmente devido à sua estrutura organizacional e, mais especificamente na realidade pesquisada, pela forma de provimento do cargo. A gestão escolar tendo na figura do gestor sua referência máxima, extrapola esses aspectos, uma vez que este é partícipe do processo educativo e das ações dos envolvidos, ou seja, dos educadores e dos alunos em especial. A gestão pode mudar a educação, co-responsabilizando-se pelo mister da escola que é educar.

Adotamos neste trabalho os termos gestor/gestão, diretor/direção, que são os mais comumente adotados na maioria das instituições escolares, termos estes, cunhados em outros contextos, mas que por seu uso cotidiano, firmaram-se. Na secretaria municipal de Educação o termo “gestora” é usado em substituição ao de “diretor”, mas nos documentos oficiais das escolas, o termo usado é diretor. Nas escolas pesquisadas, constatou-se o uso dos termos diretor/direção. Mas, para designar a mudança de concepção a que estamos nos referindo, adotamos ao longo deste texto: gestor/gestão, o que descartaria a outra forma de se referir, ou seja, “direção”, haja visto que esta é um “princípio e atributo da gestão, por meio da qual é canalizado o trabalho conjunto das pessoas, orientando-as e integrando-as aos objetivos.” (LIBÂNEO, 2003, p. 318).

Basicamente, “a direção põe em ação o processo de tomada de decisões na organização e coordena os trabalhos (...).” (LIBÂNEO, 2003, p. 318). Em alguns contextos, nota-se gestão, referindo-se ao cargo, e diretor referindo-se à pessoa que ocupa o cargo. O gestor é, dentro da instituição, um líder e precisa agir como tal e “(...) os verdadeiros líderes e os que se destacam o são, têm a clareza e a capacidade de persuasão de suas idéias, a profundidade de seu compromisso, e a sua abertura para aprender sempre mais (...)” (SENGE, 2004, p. 386). Entendemos que a discussão diretor/direção – gestor/gestão não é uma simples questão de nomenclatura, trata-se de uma questão, acima de tudo, conceitual. Na maneira como pudemos ir refinando a compreensão de tais conceitos, defendemos a idéia de que a atuação diretor/direção está muito mais ligada às concepções e práticas daquele profissional que dirige, que conduz processos na escola. Enquanto o gestor/gestão superam essa dimensão

para assumir um papel mais associado à quem lidera, articula, mas não com o objetivo de dirigir e, sim, com o objetivo de construir com o outro. Por essas diferenças, que aparentemente podem parecer sutis, anuncia-se uma perspectiva absolutamente distinta tanto na concepção, quanto na prática desse profissional. Nesse sentido, compreendemos que o diretor/direção assume uma dimensão da liderança associada à condução, enquanto o gestor/gestão assume a liderança para a construção de uma gestão democrática.

Embora tenhamos clareza destas diferenças, é importante ressaltar que no contexto das escolas, e mesmo dos documentos oficiais, há muito mais uma preocupação com nomenclaturas, do que com o conteúdo conceitual que subjaz tais denominações. Isso se deve essencialmente a uma questão de formação. A nomenclatura diretor/direção e seu sentido implícito está enraizado nas rotinas e dinâmicas dos contextos educativos. Uma mudança real implicaria não apenas a substituição de tais denominações, mas a mudança na compreensão do papel do gestor, o que implicaria uma mudança na compreensão da própria dinâmica dos processos de gestão na escola.

2.1. **Gestão Escolar**

Não temos a pretensão de responder a todas as questões que a gestão escolar demanda, mas certamente vamos buscar compreender, numa abordagem da realidade focada nos diferentes sujeitos envolvidos, questões de natureza conceitual e prática que permitam aproximações possíveis e/ou necessárias entre a gestão escolar e a formação de professores.

> Gestão provém do verbo latino gero, gessi, gestum, gerere e significa: levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerar. Trata-se de algo que implica o sujeito. Isto pode ser visto em um dos substantivos derivado deste verbo. Trata-se de gestatio, ou seja, gestação, isto é, o ato pelo qual se traz em si e dentro de si algo novo, diferente: um novo ente (...) gestão tem sua raiz etimológica em ger que significa fazer brotar, germinar, fazer nascer. Da mesma raiz provêm (...) genitora, genitor, gérmen. (CURY, 2005, p. 01).

Sabemos que as funções do gestor escolar incluem diferentes atividades que garantem o andamento da escola tanto como organização, quanto como instituição de ensino. Para entendermos a natureza do trabalho do gestor vamos recorrer à própria compreensão do trabalho administrativo e dos processos formativos do gestor escolar, no que tange à sua origem e consolidação no contexto das organizações brasileiras.

Os estudos sobre a administração no Brasil, surgiram no ano de 1932, como uma disciplina do Curso Pedagógico do Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Esta disciplina só

apareceria nos cursos de especialização em administração escolar em 1933; no currículo do curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil em 1939; e em 1946, houve um estímulo para a criação de cursos de administração de ensino primário em outros estados.

A divisão do curso de Pedagogia em habilitações, corroborou para a dicotomia entre a concepção (quem pensa) e o trabalho docente, ou seja, a execução do processo educacional. Sendo assim, os gestores não tinham autonomia no contexto político, econômico e social. Esta dicotomia ainda hoje é visível na escola, quando o gestor representa as funções administrativas ancoradas pelo supervisor escolar.

Devido à ausência de uma teorização específica, a administração escolar, buscou na administração de empresas, suas bases, visando garantir o funcionamento das organizações escolares. Ribeiro (1978, p. 96) entende que “a administração escolar é uma das aplicações da administração geral; ambas têm aspectos, tipos, processos, meio e objetivos semelhantes”. Esta idéia traz implícita apenas as funções burocráticas, mascarando as implicações políticas, ideológicas e sociais. A administração escolar não pode restringir-se apenas à burocracia ou aos processos administrativos. Para Max Weber, “a burocracia é um sistema racional, em que a divisão do trabalho se dá com vistas a fins predeterminados.” (WEBER apud UHLE, 1994, p. 58). Sendo assim, em linhas gerais, o burocrata ignora suas convicções pessoais para obedecer à hierarquia. Surge assim uma ação impessoal, insensível e excessivamente racional, baseada em conhecimento técnico. Alonso (1988, p. 30), afirma que “a administração escolar é uma particularização, um ramo da Administração Geral; nela está contida a idéia de que a escola é uma organização, e a sua função, um empreendimento com características sociais que devem ser consideradas em sua especificidade".

A escola, como organização burocrática, tem em sua estrutura um conjunto de princípios e valores dados pelo sistema educacional, por meio de leis, decretos e papéis formalmente estabelecidos, e um outro corpo de princípios e valores construídos no seu interior, pelos participantes do processo educacional, formando a cultura escolar.

A burocracia é o instrumento de poder e/ou administração localizado nas mais diversas instituições ou uniões: Estado, empresa, igreja, partido, escolas etc..

Na burocracia, “(...) rege o princípio de áreas de jurisdição fixas e oficiais (...), hierarquicamente ordenadas, cujo desempenho segue regras gerais, mais ou menos estáveis e que podem ser aprendidas. A atividade burocrática pressupõe um treinamento especializado e

a plena capacidade de trabalho do funcionário. Tal atividade se baseia ou se cristaliza em documentos escritos" (WEBER, 1999, p. 229).

A burocracia fornece as regras básicas para o desenho da hierarquia organizacional e controla as interações entre seus membros. A especificação excessivamente detalhada do relacionamento entre a autoridade vertical e tarefa horizontal, elimina o questionamento sobre os papéis das pessoas. Em contrapartida, se o controle da construção organizacional hierárquica falha, resulta numa estrutura alta e centralizada que prejudica a tomada de decisão. Outro aspecto negativo, é a dependência de regras e normas para a realização do trabalho, impedindo a vivência dinâmica, viva e inconstante da realidade.

Se, por um lado, condenam-se as organizações excessivamente burocráticas, pela lentidão, alto custo operacional e pouca efetividade, por outro, não se concebe uma empresa totalmente sem burocracia. Ainda, quando "se estabelece plenamente, a burocracia está entre as estruturas sociais mais difíceis de destruir" (WEBER, 1999, p. 264).

A teoria de Weber possibilita uma abordagem sociológica que privilegia tanto os aspectos micro como macro dos fenômenos sociais. As idéias de Weber, possibilitam compreender o funcionamento de uma escola e as suas relações com a comunidade e, com esse intuito, utilizou-se amplamente da tipologia de dominação elaborada por Weber, em especial a dominação racional burocrática.

A legitimidade da autoridade é discutida por Weber (1999),com base no que chama de os três tipos puros de dominação legítima, que seriam o de caráter racional, o de caráter tradicional e o de caráter carismático. Como o objeto em questão é a organização escolar, e esta é considerada como uma organização burocrática, a autoridade seria pela dominação de caráter racional.

Os conceitos de autoridade e hierarquia adotados no interior das escolas definem uma cultura de interação entre os seus participantes e são peculiares a cada organização.

As diferentes visões da organização, os diferentes valores e crenças dos atores produzem uma dinâmica que se expressa na experiência concreta e nas realizações que se processam no interior da escola.

A compreensão da cultura da escola como um processo dinâmico e negociado entre os diferentes atores do processo pedagógico permite uma compreensão mais aprofundada da contribuição de tais atores na construção dos valores, crenças e princípios, assim como nas ações que se processam na realidade cotidiana.

As concepções de autoridade, hierarquia e participação, compartilhadas pelos diferentes segmentos participantes das escolas, criam culturas diferenciadas em cada escola, em termos de organização e relações que diferenciam o processo educacional.

A autoridade nas relações entre professores e alunos, professores e direção e entre a prática educativa cotidiana e as políticas educacionais necessitam ser objeto de reflexão na cotidianeidade das escolas.

A autoridade na organização burocrática provém das regras estabelecidas e dos cargos hierarquicamente organizados. Dessa forma, a legitimidade da autoridade não seria emanada do indivíduo ou entre indivíduos em si, mas de cargos e normas pré-estabelecidos, pois como afirma Weber, a legitimação de caráter racional se firma na crença da legitimidade das ordens estabelecidas e dos direitos de mando dos chamados pela organização para exercer a autoridade (autoridade legal).

Segundo a concepção apresentada por Weber (1999) para que haja autoridade é essencial o reconhecimento da sua legitimidade pelas instâncias envolvidas. A relação de hierarquia precisa ser considerada legítima para que se possa estabelecer a relação de autoridade.

Segundo Weber (1999), nas organizações burocráticas, a legitimação da autoridade a princípio, seria originária do cargo ou da função que cada um ocupa nelas. Nas organizações escolares de modo geral, o que se observa com freqüência é a legitimação da autoridade baseada no cargo ocupado. No caso da direção da escola, a autoridade é legitimada pelo cargo e pela responsabilidade legal que o acompanha.

Quando a legitimação da autoridade se dá meramente pelo cargo burocrático ocupado, normalmente ocorre uma centralização das decisões formais nas mãos da direção.

A elaboração de um projeto comum (Projeto Político Pedagógico), encontra-se na possibilidade real de participação dos diferentes atores do processo pedagógico nos destinos da escola .

Assim, é .preciso levar em conta a dimensão em que o modo de pensar e agir das pessoas que aí atuam facilita/incentiva ou dificulta/impede a participação (PARO, 1995, p.304). Isto é, além das regras e regulamentos, é necessário pensar sobre a cultura de relações estabelecida na escola e em que medida as concepções de autoridade e hierarquia que estão sendo compartilhadas se refletem na possibilidade real de participação.

No que tange à particularidade da instituição escolar, o gestor não articula e coordena apenas processos, mas pessoas, seres humanos. Nesse sentido, a burocracia precisa subsidiar a

prática pedagógica e não se sobrepor à ela. Sua ação deve basear-se em propiciar condições para o bom desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. O marco referencial entre a administração geral e a escolar é o objeto de trabalho e os objetivos a que se propõem.

Administrar uma escola exige trabalhar com especificidades que vão além das formas da administração empresarial. Os objetivos educacionais, diferenciam esta daquela, pois "administrar a escola exige a permanente impregnação de seus fins pedagógicos na forma de alcançá-los." (PARO, 2002, p. 7).

Entretanto, no cenário de debate educacional, surge o termo gestão da educação, ou gestão escolar. Para Luck (1997, p. 15) "não se deve entender que o que esteja ocorrendo seja uma simples substituição de terminologia das antigas noções de como conduzir uma organização de ensino". E ainda continua quando enfatiza: " é importante notar que a idéia de gestão educacional desenvolve-se a outras idéias (...) como, por exemplo, o destaque à sua dimensão política e social, ação para a transformação, globalização, participação, praxis, cidadania." (LUCK, 1997, p. 15). Conceito que, conforme anunciado, partilhamos.

Sendo assim, não basta a troca de nomes, como mencionamos, não basta uma nova denominação, pois a mudança é mais profunda. Não fica só mais garboso e democrático dizer "gestão escolar", é preciso colocá-la na pauta dos debates, junto a outros aspectos como eleição direta, participação dos pais, colegiados, enfim, tudo que possa mudar a forma de organização hierárquica na escola. Na gestão escolar aparece o termo coordenação em substituição à supervisão e orientação escolar. Mais do que isso, pressupõe como concepção e prática a idéia de que gestão não se dá "para o outro", mas "com o outro".

Nessa direção, Paro (1996, p. 103) afirma que "uma estrutura administrativa da escola adequada à realização de objetivos educacionais (...) deve também prever mecanismos que facilitem e estimulem a participação de pais e membros da comunidade em geral nas decisões tomadas."

Entende-se, portanto, gestão escolar como um conjunto de ações que devem ser potencializadas pelas necessidades da educação e que sejam pautadas em "(...) objetivos educacionais representativos dos interesses das amplas camadas da população e leve em conta as especificidades do processo pedagógico escolar, processo este determinado por estes mesmos objetivos (...)" (PARO, 1999, p. 151), quando então, estas ações serão fundamentais no alcance das necessidades sociais contemporâneas, vinculadas às novas exigências da sociedade e da forma como esta se apresenta organizada. A função de gestor, resgata o papel de educador, ao suscitar a participação deste nas atividades pedagógicas.

A gestão escolar é posta nesse texto como uma superação da administração, quando consideramos os conceitos gerais de administração, entendida esta como as teorias administrativas que marcaram o século XX. Trazemos a cariz de Vitor Henrique Paro, quando este conceitua gestão como “(...) coordenação do esforço humano coletivo ou simplesmente coordenação, utilizando a palavra para indicar o campo de interesse teórico-prático da administração que diz respeito ao emprego racional do esforço humano coletivo”. (PARO, 1999, p. 23).

Como instituição social a “escola (...) é regida por normas que dizem respeito à obrigação escolar, aos horários, ao emprego do tempo etc.”(LAPASSADE, 1983, p. 197), e é também uma organização, pois é um grupo “constituído por um conjunto de pessoas em relação umas com as outras e que se uniram” (LAPASSADE, 1983, p. 65) por razões profissionais. Sendo assim é “dentro de organizações que a administração é exercida.” (MOTTA, 1984, p.19). Dada essas referências, podemos depreender que o gestor atua no que diz respeito às normas, mas também no que tange ao relacionamento interpessoal na escola. Na pesquisa pudemos perceber que as maiores dificuldades que os gestores encontram estão no campo das relações. Segundo Ferreira (2005), a gestão vem sendo discutida nos dias atuais, privilegiando a via da interpessoalidade.

> O conceito de gestão que circula nos sistemas educacionais brasileiros vincula-se à promoção e melhoria das condições humanas, diferindo de outros tempos, quando funções burocráticas administrativas regiam os discursos orientadores das atividades organizacionais da escola e ignoravam a importância do trabalho compartilhado. Essa significativa diferença imprimiu nova dimensão às interações pessoais concretizadas no contexto da instituição escolar, exigindo de todos os envolvidos no movimento de gestão, redobrada atenção com as práticas sociais interativas que subjazem ao processo educacional. (FERREIRA, 2005, p. 1)

Sendo o gestor, um educador, precisa buscar maneiras de proporcionar condições afetivas, sociais, intelectuais e políticas tanto para os professores, alunos, como também para toda a comunidade escolar. A construção dessa nova forma de "administrar" pensando no inter e intrapessoal é, com certeza, um grande desafio que está posto aos gestores escolares e, em especial, aos partícipes do presente estudo. A competência interpessoal do gestor é nesse sentido uma importante referência no processo de gestão.

Vejamos no quadro que se segue, algumas confirmações neste sentido. Os gestores definiram, numa escala de 0 a 10, sua relação profissional com os professores e também sua relação de convivência com o coletivo dos profissionais da escola; com a SME e com a comunidade escolar (pais e entorno).

De acordo com a análise dos dados expostos no quadro que se segue, a escola, enquanto organização, está em um momento delicado e complexo. Entendemos que o contexto de muitas mudanças, início de uma nova gestão no município podem ter colaborado para este quadro. Isto fica evidenciado também pela análise do índice de respostas das gestoras, expressando, como prioridades de formação continuada, r*elações humanas, lado humano do relacionamento.* Cabe observar que o relacionamento com os professores (individual e/ou coletivamente, no campo profissional e/ou pessoal), bem como o relacionamento com a comunidade escolar, é considerado menos favorável se comparado ao relacionamento com a SME. Quando se referem à expectativa em relação a uma ação formativa junto aos professores na escola, os gestores citam *melhora na auto-estima; lado humano; expectativas positivas; pensar no outro; postura mais aberta.*

Quadro 2 – Os gestores e sua relação pessoal e profissional no trabalho cotidiano

Gestores Entrevistados	Relação profissional com professores	Relação pessoal com professores	Relação com o coletivo dos profissionais da escola	Relação com a SME	Relação com a comunidade escolar
Silvia	9	9	9	9	9
Aparecida	8,5	8,5	8	9	8
Carmem	9	10	10	10	10
Rosângela	7	8	8	9	8
Kátia	8	8	8	9	8
Média	8.3	8,7	8,6	9,2	8,6
Média Geral	8,68				

Estes dados reforçam a afirmação da urgência da dimensão administrativa, que seria a institucional, dividir seu espaço/tempo com a organizacional, onde o papel de sujeito seria do grupo, das pessoas e não do sistema. As pessoas constroem relações na sua vida profissional e são por ela construídas.

> Dando voz à vozes, o gestor constitui um ambiente (...) propício à recriação de significados e ações compartilhadas, (...) valendo-se (...) das práticas dialógicas, fundadoras de atitudes democráticas (...) e comprometidas com o desenvolvimento do homem sócio-histórico. (FERREIRA, 2005, p. 17).

É preciso compreender que o “que se passa (...) nesse grupo liga-se ao conjunto da contextura institucional de nossa sociedade.” (LAPASSADE, 1983, p. 14).

Postas estas idéias, nos voltamos para os dados da pesquisa, que tornaram evidentes a situação do gestor enquanto aquele profissional que saiu da sala de aula e abdicou de suas vivências e experiências docentes, de natureza essencialmente pedagógica, para vivificar um modelo de gestão prioritariamente administrativo.

Das gestoras entrevistadas, Sílvia afirma ter autonomia *para tudo*, dependendo da Prefeitura apenas para a manutenção. Rosângela e Carmem afirmam ter autonomia, inclusive com a supervisora. Rosângela afirma que *assume muito a parte pedagógica* e Carmem diz que, apesar de ter autonomia, *opta por gestão participativa.* Kátia, por sua vez, afirma que a autonomia é *relativa* e o trabalho *40% pedagógico e 60% administrativo.* No contexto da entrevista, a autonomia a que se referiram as gestoras, restringia-se à liberdade de ação independente da secretaria de educação e, portanto, das políticas públicas.

A partir destes dados, dos dados levantados sobre as concepções da Secretaria de Educação e dos dados coletados junto aos professores, quanto ao que esperam dos gestores, podemos apreender que a formação e a experiência da docência precisam fazer parte das ações dos gestores, uma vez que no campo das convicções e dos seus ideais, elas já existem. Independente da modalidade de gestão em que estão atuando, foi possível notar que há um esforço no sentido de abrir frentes para uma gestão democrática, buscando uma forma de gestão compartilhada na sua rotina.

Entende-se ser papel do gestor acompanhar, juntamente com o supervisor, o trabalho pedagógico da equipe sob sua coordenação e direção, conhecendo minimamente os processos educativos que ocorrem nas salas de aula, pois não se pode "administrar proficientemente uma atividade cuja natureza peculiar nos escapa." (SILVA JUNIOR, 1993, p. 71). Nenhuma atividade, decisão, opção ou ação, dentro de uma escola, deveriam, ser desvinculadas ou se sobreporem às necessidades e urgências das salas de aula e dos alunos, ou seja, do professor e sua prática. Dessa forma, o objeto da ação administrativa (PARO, 2002) tem de dar conta fundamentalmente de atingir o objetivo pedagógico da escola.

Há inúmeras dificuldades como, por exemplo, o tempo, a forma, a metodologia, a divisão de tarefas tanto do gestor como do supervisor e, até mesmo, a disponibilidade para atender aos professores, compartilhar responsabilidades e aproximar-se de outros agentes da escola. E ainda temos, "falta de professores, insuficiência de funcionários, deterioração do prédio e equipamentos. (...) Tudo isso rouba tempo que poderia ser empregado no cuidado com o pedagógico (...)". (PARO, 2002, p. 22). Concordamos com Paro quando afirma, referindo-se a esta infindável lista de responsabilidades e dificuldades, que se trata "de não tomar essas condições adversas como desculpa para nada fazer, mas precisamente de levá-las em conta no esforço conjunto de buscar objetivos coletivos que integrem, inclusive, sua superação." (PARO, 2002, p. 22). A participação ativa do gestor no âmbito pedagógico, permeia também a certeza de construção de espaços de discussão coletiva.

Agir na diversidade, no contraste, no conflito, na complexidade, aspectos recorrentes nas rotinas de uma instituição de ensino, é um compromisso do gestor quando assume esta função social.

Se entendemos a escola como *locus* da formação do professor, temos de considerar que o papel do gestor escolar nesse processo é de suma importância. É um compromisso que ele precisa assumir, tanto no sentido profissional como, também, pessoal. O gestor e sua equipe são figuras fundamentais e que podem ou não viabilizar o processo de formação docente, a articulação do trabalho pedagógico, entre outros aspectos relevantes no contexto educativo. Compreende-se, pois, que são nas situações de "(...) buscas pelo aprendizado contínuo [que] surge o espírito da organização que aprende." (SENGE, 2004, p. 169).

Dada a realidade pesquisada, onde os gestores ocupam cargos de livre indicação do poder executivo, entraremos agora, mais objetivamente, no tema da gestão democrática, com o objetivo de avançar em nossas reflexões e argumentos.

Segundo Marcelo Garcia (1999, p. 143), gestão democrática e participativa "significa que a escola deve ter autonomia suficiente para tomar as suas próprias decisões de ensino, organizacionais, profissionais, etc.". Falaremos de autonomia, com certo cuidado, pois as escolas municipais não têm autonomia financeira que é um critério relevante, mas podemos entender que "não se trata de verificar em que medida a autonomia nas escolas distancia-se ou aproxima-se de um nível previamente idealizado ou requerido, mas de compreendê-la num processo dialético, na relação com os processos sociais mais amplos." (MONFREDINI, 2002, p. 01). Elas não podem dispor de verbas próprias, apenas repassadas pelo Poder Executivo e, assim, em muitos casos, dependem do estabelecimento de parcerias com instituições privadas para conseguirem melhorias, situação de uma das escolas que integrou a pesquisa. As escolas de Araxá têm boas condições físicas, ainda assim, insuficientes para atender às diversas demandas de gestores, professores, alunos e da comunidade.

A complexidade e a diversidade da rotina da escola em vários momentos podem comprometer a gestão escolar ou até impedir que ela aconteça no âmbito da formação docente de maneira clara. Ao longo desta pesquisa, buscamos enxergar as ações das gestoras na formação de professores e o tempo e espaço em que ocorreram.

Para isso, trazemos alguns autores para, à luz de seus pensamentos, abordarmos alguns conceitos, idéias, pressupostos, tipos de gestores e gestões escolares. Procuraremos, também, explicitar a gestão escolar democrática, que acreditamos e consideramos como a

mais indicada para “dar conta” tanto da escola como instância administrativa e escolar, quanto da formação dos alunos, e mais especificamente, da formação dos professores.

No complexo universo conceitual-prático que estamos buscando nessa tessitura entendemos que:

> não existe instituição democrática sem práticas e comportamentos democráticos; mas também não existem práticas e comportamentos democráticos sem relações sociais democráticas. E a escola, em seu cotidiano, está permeada pelo autoritarismo de professores, diretor, alunos, funcionários e pais. As relações autoritárias sustentam-se em condicionantes ideológicos que se expressam em determinadas concepções e crenças sobre a criança pobre, a escola, a comunidade, o ensino, a aprendizagem etc.. Por isso, é importante que se admitam, que se explicitem e se reconsiderem esses pressupostos para reformular as relações no interior da instituição escolar. (KRAWCZYK, 1999, p. 05).

Mesmo que existam ações que se configurem como práticas democráticas na escola pública, como é o caso dos Conselhos, é a eleição direta, que depende de ações políticas, conforme preceitua a LDB (1996) em seu artigo “VII – Gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino”, que traria maior legitimidade, autonomia e transparência para as escolas e para as ações nela empreendidas. Em outras palavras, queremos chamar a atenção para o fato de que uma gestão democrática não depende somente da ação do gestor, embora ela seja imprescindível. Depende também das políticas públicas e do esforço de seus legítimos representantes. Nesse sentido, a gestão democrática é uma construção coletiva. A defesa da escola pública democrática “requer muita responsabilidade do sistema de ensino e da comunidade escolar.” (LIBÂNEO, 2001, p. 332).

A partir de nossos estudos pudemos constatar que convivem em nosso país, diversos sistemas de provimento do cargo de gestão. Esses estão basicamente assim configurados: a) gestor indicado pelo poder público; b) eleição direta para gestor; c) gestor indicado por listas tríplices, sêxtuplas ou processos mistos; d) gestor de carreira.

A primeira modalidade que traz o gestor indicado pelo poder público, realidade encontrada no universo investigado, é bastante criticada por ser cargo representativo do Poder Executivo dentro da escola, como realidade ratificada pela fala das próprias gestoras *somos cargos comissionados*. Há implícitos nessa modalidade o jogo político e o “clientelismo”, resquícios de uma gestão centralizadora, controladora.

> essa perspectiva administrativa contribui para que muitos diretores da escola pública venham a se tornar déspotas com seus dirigidos e subservientes aos dirigentes dos órgãos centrais, esquecendo que sua principal função, e a mais importante, é realizar, por intermédio da administração, uma liderança política, cultural e pedagógica, a fim de garantir o atendimento das necessidades educacionais de sua clientela, cuidando da elevação do nível

> cultural das massas. (HORA, 1997, p. 18 apud MARTELLI, 1999, p. 47).

Há que se destacar que não há critérios claros para a comunidade quanto à designação deste ou daquele servidor municipal para o cargo e não se leva em conta a cultura da escola, sua história e o universo em que está situada. Dessa forma, o processo revela formas pouco democráticas.

Quanto à segunda forma, eleição direta, consideramo-na a mais democrática. Ainda assim, ela em si não é suficiente para garantir a democracia na gestão, muito embora se constitua em um passo essencial. Tudo dependerá de um conjunto de fatores que podem definir ou não a gestão democrática. Há também que se conhecer os critérios e as condições do processo seletivo para a candidatura ao cargo, previstos em projetos de lei, pois ainda que as eleições sejam um canal na democratização da escola e das relações sociais mais amplas, não é o único. É necessário não perdermos de vista as limitações do sistema representativo, assentado em interesses muitas vezes antagônicos. (DOURADO, 2005), produzidos culturalmente para atender a interesses ideológicos.

A terceira modalidade, a indicação de gestor por listas tríplices, sêxtuplas ou combinação de processos,

> (...) consiste na consulta à comunidade escolar, ou a setores desta, para a indicação de nomes dos possíveis dirigentes. Cabe ao executivo ou a seu representante nomear o diretor entre os nomes destacados e/ou submetê-los a uma segunda fase, que consiste em provas ou atividades de avaliação de sua capacidade cognitiva para a gestão da educação. (DOURADO, 2005, p. 2).

Nesta forma podemos destacar a participação da comunidade no início do processo, mas cabe ao Executivo a indicação final do gestor escolar. Sendo assim, é importante "identificar se o papel desenvolvido pela comunidade escolar é decisivo, ou, apenas legitima o processo amparado no discurso da participação e da democratização das relações escolares." (DOURADO, 2005, p. 2).

A quarta e última modalidade, contempla o gestor de carreira, situação que, de acordo com nossos estudos, parece hoje pouco utilizada. No setor público é uma forma diversa da modalidade de indicação política, mesmo legitimando-se pelo meritocracismo.

Feitas as considerações quanto às formas de ocupação do cargo de gestor das escolas públicas, passaremos a discutir, especificamente, a gestão escolar democrática, conceitos e idéias.

> A gestão democrática (...) está associada ao estabelecimento de mecanismos legais e institucionais e à organização de ações que desencadeiem a participação (...) na formulação de políticas educacionais; no planejamento; na tomada de decisões; na definição do uso de recursos e (...) investimento;

> na execução das deliberações coletivas; nos momentos de avaliação da escola e da política educacional. (LUCE e MEDEIROS, 2004, p. 1).

Consideramos o conceito acima verdadeiro nas suas proposições. A gestão democrática passa inicialmente pela participação social através de ações. O que ao longo deste estudo pudemos perceber é que essa participação precisa ter uma qualidade e ser analisada histórica e socialmente, uma vez que a simples participação e definição de mecanismos não efetivam para os sujeitos uma real oportunidade democrática de se engajar. Muitos são os descaminhos que podem tomar uma idéia, depois de discutida ou elaborada socialmente. Ao longo desta pesquisa, presenciamos mecanismos legais de participação que desencadearam, no seu momento inicial, um movimento positivo e que, por força da burocracia e da imposição de tempo, terminaram sendo finalizados por outros que não os idealizados, levando a uma pseudo-participação, uma vez que nos diferentes momentos aconteceram situações de discussões e articulações abertas e coletivas e, em outras fechadas e limitadas.

Mesmo nas escolas onde as gestoras escolares são eleitas, tendo como base os avanços na legislação, continuam latentes aspectos cruciais para a gestão democrática, pois,

> no tocante à gestão democrática, é fundamental não perder de vista que o modelo de gestão adotado pelos sistemas públicos conserva, ainda hoje, características de um modelo centralizador. A autonomia pedagógica e financeira e a construção coletiva de um projeto político-pedagógico próprio da unidade escolar constituem-se em grande desafio para a educação. (DOURADO, 2005, p. 1).

O que queremos com isso afirmar é que a eleição para gestor ganha força no aperfeiçoamento da democracia no espaço escolar. A complexidade da área educacional nos levou a perceber, desde o início desta pesquisa, os vários fatores que interferem na gestão democrática. Como já citamos acima, o primeiro deles, é a falta de eleição direta para os gestores escolares, mas um outro aspecto relevante foi a máquina administrativa da Secretaria de Educação que, no município de Araxá, é a maior empregadora e a que tem a maior participação no orçamento. Parece–nos relevante destacar o quanto esses aspectos, articulados a outros previstos em legislação, precisam ser discutidos nesse e em outros contextos, não só pelo poder público, mas principalmente pela comunidade, a fim de se criarem condições favoráveis para a efetivação de ações assertivas no caminho da gestão democrática do ensino público. Sendo assim,

> (...) após Constituição Cidadã (1998) estabelecer a gestão democrática do ensino público como princípio, a educação sofreu uma reformulação das suas legislações específicas, desde a LDBEN até os regimentos escolares, incorporando este princípio. O estabelecimento dos três entes federados –

> União, estados e municípios – e a proposição de regime de colaboração entre eles abriu possibilidades para os sistemas municipais de ensino. Também outras legislações, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069/1990), ampliam as possibilidades de controle da sociedade na educação. (MEDEIROS, 2005, p. 1).

Todos os aspectos administrativos citados, impõem ações e prioridades, levando às gestoras, quando assumem a gestão de uma escola, a idéia de que a administração está sempre acima das questões pedagógicas. Quando na verdade, uma viabiliza a outra. Eis aí o primeiro desafio: fazer acontecer a gestão democrática nas escolas, afinal muitos mecanismos para isso já foram criados.

Parece-nos que há um esvaziamento do trabalho de "professor", quando este assume a função de gestor e, em sendo assim, a forma de gestão que é assumida passa a ser definida pela forma de ocupação do cargo, indicação política pelo Executivo, levando-se então à secundarização do trabalho pedagógico, passando a gestão a ser, prioritariamente, administrativa.

Percebe-se pois que a democratização da gestão escolar está atrelada, implícita ou explicitamente, à idéia de que o Estado, sobrecarregado (BARROSO, 2000 apud LUCE e MEDEIROS, 2004, p. 2), encontra uma forma de "aliviar" suas responsabilidades, transferindo poderes e funções para o nível local.

Entendemos que a gestão financeira das unidades escolares é um importante aspecto a ser analisado e cuidado, quando falamos em gestão democrática. O que vemos acontecer cotidianamente é o enfrentamento de obstáculos no andamento de projetos educativos, de qualidade e de importância para a escola, serem aniquilados por falta de recursos financeiros na instituição.

> A descentralização da gestão financeira (...) pode ser entendida como a transferência, a assunção ou a ampliação de competências e responsabilidades de planejamento, gestão e controle do uso dos recursos financeiros da educação, compreendendo um movimento político-administrativo que pode ir de uma esfera de governo mais abrangente para outra (...) menos abrangente ou das administrações centrais às escolas. Tais movimentos, (...) devem criar e recriar a organização dos sistemas de ensino em regime de colaboração no financiamento, (...) num sistema que (...) prevê transferência de recursos entre governos e agregação de recursos, com base nas capacidades de financiamento e de atendimento escolar, nas prioridades existentes e nas necessidades de garantir condições para uma educação de qualidade. (FARENZENA, 2004, p. 4).

No contexto investigado constatou-se que, por motivos políticos, as ações ainda são bem centralizadoras, o que dificulta o posicionamento das gestoras frente à sua equipe de trabalho. Dentre estas ações podemos destacar além forma de indicação dos gestores; a

manutenção do espaço físico, hidráulico, elétrico; o xerox; a merenda; o material escolar; a substituição de professores e funcionários ausentes; a liberação para que as escolas promovam atividades que visem arrecadar fundos; a logística para eventos como sonorização, aquisição de material esportivo e recreativo, participação em eventos, projetos da biblioteca etc.. Em diversas ocasiões encontramos, nas escolas, o gestor ausente, por estar em reuniões na Secretaria Municipal de Educação e, como não há o cargo de vice-gestor, fica a sensação de que a escola pode rotineiramente prescindir da presença do gestor, uma vez que nesses casos, não há delegação de poder a outro.

> A democratização das relações intra-escolares é um tema-chave da gestão escolar, pois, como demonstram vários estudos sobre o currículo escolar (Sacristan e Péres Gómes 1994, Apple 1987 apud Krawczyk, 1999), a escola educa tanto pela conduta que se expressa nas relações cotidianas, que é exigida também dos alunos, quanto pela via do conteúdo formal. Neste sentido, a gestão escolar como espaço de socialização e os valores que estão em jogo nesse processo vêm ganhando cada vez mais atenção nos debates sobre política educativa e estratégias de desenvolvimento. (KRAWCZYK, 1999, p. 10).

De acordo com os dados coletados na pesquisa de campo, os assuntos tratados nas reuniões junto à Secretaria são fundamentalmente administrativos, o que também distancia o gestor das funções pedagógicas. “A gestão democrática da educação é, ao mesmo tempo, transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência.” (CURY, 2005, p. 01), portanto, nesta pesquisa, buscamos, a gestão compartilhada, como uma referência importante, dada a complexidade que envolve o universo da gestão.

Entretanto, entendemos que, ao assumir o cargo de gestor, o professor passa por um período de muitas mudanças e adaptações. Contudo, acreditamos que é possível ser gestor e encarar a função educativa na sua instituição como articuladora e desencadeadora de um trabalho coletivo voltado para a formação dos professores, investindo, dessa forma, na formação docente em serviço. O elo articulador aqui é o que estamos chamando de gestão pedagógica, visto que, quando desenvolvida no contexto escolar, da ação pedagógica do gestor depreendem-se outras ações pedagógicas, estas decorrentes da ação individual e coletiva dos professores em processo de formação continuada em serviço. Entendemos, assim, que “ todas as ações e ocorrências de uma escola têm caráter eminentemente pedagógico”. (LIBÂNEO, 2003, p. 304).

Dessa forma, a gestão pedagógica, tal como temos entendido e, tal como empreendemos nessa defesa, envolve a participação efetiva do gestor na prática pedagógica

dos professores, da escola e do sistema público de ensino. Nesse sentido, a gestão administrativa e pedagógica relaciona-se dialeticamente no contexto da ação do gestor. Não dá para conceber uma sem a outra. O vínculo entre a formação continuada dos professores em serviço e o desenvolvimento da escola é estreito, sendo assim as atividades de organização, financeira e o projeto educativo precisam ser consonantes nas ações da gestão, compõem um todo na própria atividade da gestão.

Concordando com Marcelo Garcia (1999, p. 142) “nos parece claro a necessidade de realizar a integração dos contributos de melhoria escolar e desenvolvimento profissional dos professores em diferentes áreas, algumas das quais não são de competência dos próprios professores.” Nesse sentido, a relação gestão escolar e formação de professores ganha unidade.

Quanto ao envolvimento com os assuntos pedagógicos, concordamos que o gestor, como especialista em administração escolar, é,

> em princípio também especialista em educação. 'Também', no caso não significa decorrência, mas concomitância necessária. Antes a especialização em educação é que se apresenta como uma pré-condição para o exercício de sua administração. Não se pode administrar proficientemente uma atividade cuja natureza peculiar nos escapa. (SILVA JÚNIOR, 1993, p. 71 apud MARTELLI, 1999, p. 47)

Segundo Libâneo (2003, p. 315), as práticas de gestão na escola, por seu caráter genuinamente pedagógico, determinam formas diferentes de gestão. Isto ocorre, primeiramente, pelo fato de que os objetivos para a educação envolvem muito mais relação entre as pessoas, são eminentemente interativos e o resultado é muito mais qualitativo, do que quantitativo. Daí sua especificidade no que tange a gestão escolar, em detrimento de quaisquer outras formas de gestão, administração e organização pertinente a outros setores. Quando falamos em gestão escolar, entendemos que o pedagógico, deve ser tão forte quanto o administrativo e organizacional. Pensar no gestor como administrador nesse contexto, seria entender que,

> em seu sentido geral, podemos afirmar que a administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados. (...) Os recursos (...) envolvem, por um lado, os elementos materiais e conceptuais que o homem coloca entre si e a natureza para dominá-la em seu proveito; por outro, os esforços despendidos pelos homens e que precisam ser coordenados com vistas a um propósito comum. (...) A administração pode ser vista, assim, tanto na teoria como na prática, como dois amplos campos que se interpenetram: a “racionalização do trabalho” e a “coordenação do esforço humano coletivo.” (PARO, 1996, p. 18 e 20 apud 2003, p. 317).

Sendo assim, “os aspectos pedagógicos (atividades-fim) (...) técnico-administrativos (atividades-meio), ambos impregnados do caráter educativo, formativo, próprio das instituições educacionais.”, (LIBÂNEO, 2003, p. 317), se mantêm como imprescindíveis na gestão escolar.

O conceito de gestão escolar defendido até o momento, incorpora em seu discurso práticas que são, por suas características isoladas, alicerces de outras modalidades de gestão, acreditando que não há uma gestão pura e que muitos aspectos perpassam a rotina da escola e demandam ações ímpares. Nesse sentido, consideramos oportuno trazer concepções e modalidades de gestão.

De acordo com Libâneo, (2003, p. 327), a organização e gestão escolar, dividem-se em quatro modalidades, sendo a primeira, Técnico-científica, a segunda, Autogestionária, a terceira, Interpretativa, e a quarta, Democrático-participativa, conforme apresentado no quadro abaixo.

Dentro dessas modalidades, vemos contemplados aspectos que nos remetem a tipos de função, forma de exercício do poder e administração, comunicação e ênfase das decisões (focada nas pessoas ou nas tarefas).

As questões administrativas são definidas na primeira modalidade, a Técnica–científica que, acentua a divisão técnica do trabalho; na segunda, a Autogestionária, o foco já é vinculado às formas de poder coletivo.

A Interpretativa, terceira modalidade, enfatiza a construção de uma realidade social de forma que a subjetividade ganha centralidade, enquanto a Democrático-participativa focaliza a equipe como a que define os objetivos sócio-políticos e pedagógicos da escola.

No aspecto ligado às decisões, ou seja, ao poder, Libâneo (2003) apresenta a seguinte classificação: gestão centralizada, coletiva, partilhada e articulada através da direção e da participação das pessoas da escola e das que se relacionam com ela.

A administração da instituição pode ser rígida, muito ligada a aspectos apenas normativos, deixando as questões da instituição em segundo plano. A auto-organização do grupo, através de eleições e de alternância de poder, é indicada na autogestionária e na interpretativa. Nos aspectos organizacionais valoriza com destaque o aspecto humano, preterindo o caráter formal, estrutural e normativo.

Na concepção democrático-participativa, busca-se um caminho, coletando informações reais.

Quadro 3: Concepções de Organização e Gestão Escolar

CONCEPÇÕES DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR			
Técnico-científica	Autogestionária	Interpretativa	Democrático-participativa
• Prescrição detalhada de funções e tarefas, acentuando a divisão técnica do trabalho escolar. • Poder Centralizado no diretor, destacando-se as relações de subordinação em que uns têm mais autoridade do que outros • Ênfase na administração regulada (rígido sistema de normas, regras, procedimentos burocráticos de controle das atividades), descuidando-se, às vezes dos objetivos específicos da instituição escolar • Comunicação linear (de cima para baixo), baseada em normas e regras. • Mais ênfase nas tarefas do que nas pessoas	• Vínculo das formas de gestão interna com as formas de autogestão social (poder coletivo na escola para prepara formas de autogestão no plano político) • Decisões coletivas (assembléias, reuniões), eliminação de todas as formas de exercício de autoridade e de poder. • Ênfase na auto-organização do grupo de pessoas da instituição, por meio de eleições e de alternâncias no exercício de funções. • Recusa à normas e a sistemas de controles, acentuando-se a responsabilidade coletiva. • Crença no poder instituinte da instituição e recusa de todo poder instituído. O caráter instituinte dá-se pela prática da participação e da autogestão, modos pelos quais se contesta o poder instituído. • Ênfase nas inter-relações mais do que nas tarefas	• A escola é uma realidade social subjetivamente, construída, não dada nem objetiva. • Privilegia menos o ato de organizar e mais a "ação organizadora", com valores e práticas compartilhados. • A ação organizadora valoriza muito as interpretações, os valores, as percepções e os significados subjetivos, destacando o caráter humano e preterindo o caráter formal, estrutural, normativo	• Definição explícita, por parte da equipe escolar, de objetivos sócio-políticos e pedagógicos da escola. • Articulação da atividade de direção com a iniciativa e a participação das pessoas da escola e das que se relacionam com ela. • Qualificação e competência profissional. • Busca de objetividade no trato das questões da organização e da gestão, mediante coleta de informações reais. • Acompanhamento e avaliação sistemáticas com finalidade pedagógica: diagnóstico, acompanhamento dos trabalhos, reorientação de rumos e ações tomada de decisões. • Todos dirigem e são dirigidos, todos avaliam e são avaliados. • Ênfase tanto nas tarefas quanto nas relações.

(LIBÂNEO, 2003, p. 327)

Quanto às normas e aos controles, a primeira é linear. Na segunda, acentua-se a responsabilidade coletiva e temos, na democrático-participativa, quarta, o acompanhamento com finalidade pedagógica.

Em cada concepção vem implícita uma forma de ver as pessoas na instituição. Temos assim, ênfase em tarefas, nas relações, nas pessoas e em ambos.

A partir dessa descrição, podemos perceber que muitos aspectos não são totalmente divergentes e, em alguns casos, se completam. As características acentuadamente contraditórias levam-nos a buscar, na dinâmica da organização e na gestão, um equilíbrio que não conduza a instituição e as pessoas a uma forma de atuação contraditória ao que se preconiza.

Essas características formam um perfil que não pode ser assumido como uma "camisa de força". A análise do quadro norteia o entendimento dos diversos tipos de gestão.e o perfil pode ser útil para que as escolas tenham parâmetros que lhes permitam acompanhar e avaliar o trabalho organizacional e da gestão escolar.

Se, por um lado, as concepções de gestão precisam ser vistas com cuidado para que não sejam compreendidas como estanques e conclusivas, por outro, podem auxiliar e trazer ganhos e benefícios que advêm do modo como as percebemos e orientamos nossas reflexões, a partir dos diversos aspectos apresentados.

O quadro traçado por Libâneo (2003) nos ajuda a conhecer o campo da gestão escolar democrática, superar o reducionismo do "ou isto, ou aquilo" e a desenvolver uma atitude de constante observância dos detalhes da rotina escolar, descobrir e produzir espaços para o debate sobre o tema e a acolher as diferentes concepções no seu espaço, buscando construir um caminho para a gestão democrática de forma investigativa.

O mesmo deve ser tomado para análise teórica, uma vez que na prática as diversas concepções se interpenetram e se reconstroem no exercício da gestão. Nas abordagens discutidas nesta seção, pode-se perceber, que estamos afinados à concepção democrático-participativa que abriga de maneira mais completa, a concepção da gestão administrativa e pedagógica em que acreditamos.

É importante destacar, que nenhuma das concepções pode ser tomada como a melhor ou mais adequada. Todas elas englobam, em vários momentos, as diretrizes de mais de uma concepção.

Enfim, o que gostaríamos de reafirmar é que é preciso insistir para que o trabalho de gestão esteja voltado para as ações pedagógicas em razão dos objetivos básicos da escola.

Deste modo, o gestor não apenas provocará uma mudança, mas estas podem ser um passo a mais em direção à construção de uma gestão genuinamente democrática.

2.2 **Formação de Professores**

A articulação da escola como *locus* de formação de professores e seu desenvolvimento organizacional e institucional são aspectos complexos e inseparáveis, uma vez que "organizações só aprendem por meio de indivíduos que aprendem. A aprendizagem individual não garante a aprendizagem organizacional. Entretanto, sem ela, a aprendizagem organizacional não ocorre." (SENGE, 2004, p. 37). Nesta relação, justifica-se o presente estudo. Gestão e formação são aspectos interdependentes.

Embora sejam crescentes estudos e pesquisas voltados para o tema da formação de professores existem questões fundamentais que, ainda, merecem ser discutidas e aprofundadas.

Há diversos trabalhos (ALVARADO PRADA, 1997; FERREIRA, 2003; MARCELO GARCIA, 1999; MARQUES, 2003 entre outros) que trazem a temática da aprendizagem em serviço. Ainda assim, temos problemas significativos na formação e na prática docente. Isso sugere a necessidade de investigações nesta área.

Neste sentido, é importante destacar que não basta educação continuada, é preciso que essa formação seja reflexiva, historicamente colocada, que perceba e trate a prática na sua unidade com a teoria e que aconteça, fundamentalmente, no local de trabalho do professor.

Há verbas, há documentos, há ações, mas faltam políticas que incluam os professores em seus próprios processos formativos. O conhecimento surge da necessidade de avanços na prática, o que torna esse trabalho mais difícil, pois os professores são, na maioria, executores de atividades, cumpridores de programas e aplicadores de técnicas. Eles não se sentem efetivamente parte de suas atividades profissionais. Há uma busca dos professores para se colocarem como parte do processo de maneira mais autônoma. Nos momentos em que é possível fazer reflexões junto a seu grupo de trabalho, o professor manifesta essas inquietações. Buscar elos dentro do que ele precisa em seu trabalho e do que acontece nos espaços de formação, torna-se objeto de uma discussão que precisa ser feita com urgência..

> (...) percebe-se que a formação se dá enquanto acontece a prática – momentos interdependentes e intercomunicantes de um mesmo processo, renovadores do espaço pedagógico e das práticas nele efetivadas. Por isso, a formação não se conclui; cada momento abre possibilidades para

> novos momentos de formação, assumindo um caráter de recomeço/renovação/ renovação/inovação da realidade pessoal e profissional, tornando-se a prática, então, a mediadora da produção do conhecimento ancorado. (PORTO, 2000, p. 14).

Partimos do pressuposto de que a formação continuada deve ser também compromisso das universidades. Essas devem atender às demandas da sala de aula e devem, de diversas formas, fazer com que o graduado tenha uma formação política e se aproxime dos problemas e das atuais condições profissionais. Ademais, é importante que as universidades assumam um compromisso político que vá além da formação inicial e entendam que a formação é contínua e, que por isso, seu compromisso com o profissional não se encerra com a entrega de um certificado de conclusão de curso. O compromisso com o conhecimento, definitivamente, não é concluído com uma certificação. As universidades podem oportunizar diferentes e importantes atividades para efetivar a formação enquanto um contínuo, abrindo espaço para que o profissional docente conheça

> outras experiências, confrontar conhecimentos restritos com os universalmente sistematizados e atualizar os saberes específicos, gerando redes de experiências, socializando conhecimentos, ampliando as relações entre as diferentes instituições e pessoas (ALVARADO PRADA, 2005, p. 2).

Além da responsabilidade das instituições formadoras, as universidades, a escola onde o professor atua é também responsável pela formação desse profissional. Não é possível enxergar a formação apenas como aquela que vem das agências, senão estaríamos incidindo no erro de desprezar os saberes e os desafios da prática. Nós, como profissionais da educação, precisamos que a escola onde atuamos seja também responsável por nossa formação continuada. Nossa prática deve ser objeto de debates, discussão coletiva, troca de experiências, elaboração e planejamento de ações pedagógicas, articuladas às reais necessidades da escola. Nesse contexto, voltamo-nos para o que podemos aprender com o outro, tendo a linguagem como mediadora.

Entendendo a dificuldade que enfrentamos para que esses momentos não se restrinjam a superficialidades, percebe-se que é necessária uma proposta ou um projeto de formação planejado, a partir do qual as pessoas envolvidas saibam o objetivo das atividades para tornar estes momentos significativos no e para o coletivo da escola. Isso implica, acima de tudo, que esse projeto de formação seja do coletivo de professores, pensado por ele e para ele.

Sob essa perspectiva, há de se ressaltar dois aspectos relevantes: por um lado, os limites de uma busca individual e, por outro, a omissão frente à própria formação. Da mesma

forma como insistimos em dizer que sozinho e sem mediação não há uma formação que expresse mudanças significativas na escola, também não podemos atribuir a responsabilidade pela própria formação e pela qualidade de nosso trabalho, a outro. Isso sinaliza a necessidade de assumirmos que autonomia, construção de projetos formativos e de uma gestão democrática, não são medidas políticas que devemos, pacientemente, aguardarmos, são processos que construímos politicamente e, nesse sentido, somos co-responsáveis pela sua existência ou não.

A formação continuada do professor, como já foi dito no início deste texto, se faz cada vez mais necessária. Mesmo aqueles professores com anos de prática têm muito que aprender porque entendemos a formação como um contínuo. Analisar e repensar a prática pedagógica, buscar teorias e metodologias, discutir a prática pedagógica com outros professores e profissionais da educação são situação do cotidiano fundamentais para a contínua e permanente formação do professor, conforme apontado anteriormente.

Diferentes práticas de formação têm sido empreendidas por iniciativa, principalmente, do poder público. Geralmente são propostos cursos, palestras, encontros, oficinas, entre outros. Contudo, entendemos que a formação de professores não pode se restringir a discursos meramente teóricos, a cursos, leituras, estudos individuais. São necessárias atividades formativas coletivas que se dêem através de interações e trocas dentro da própria escola que, conforme temos enfatizado neste trabalho é, por excelência, o espaço de aprendizagem docente, local de construção e reconstrução da identidade profissional docente.

> Ser educador é educar-se permanentemente, pois o processo educativo não se fecha e é contínuo. Cada conhecimento que os educadores com seus estudantes constroem, implica novas relações com outros conhecimentos, novas procuras, perguntas, dúvidas, em resumo, novas construções. Diante desta situação, a formação de docentes em serviço, pode ser entendida como uma ‘formação contínua’, uma ‘qualificação’ no cotidiano e do cotidiano profissional (...). (ALVARADO PRADA, 1997, p. 95).

Nesta perspectiva, Alvarado Prada defende uma formação continuada realizada na escola, local de trabalho do professor, tomando a atividade docente e o cotidiano do fazer e do pensar educativo, objeto de estudo e objetivo de transformação. Objeto e objetivo estes do coletivo de professores, estabelecidos e empreendidos por ele.

Do ponto de vista teórico-metodológico, essa abordagem formativa entende que repensar a prática pedagógica favorece o surgimento de perguntas e de dúvidas, suscita a busca de novos caminhos, novos saberes. Nesse sentido, é primordial que o professor

compreenda a atividade de ensino como o seu principal conteúdo de aprendizagem.

A formação continuada no contexto escolar está atrelada à políticas públicas de formação. Contudo, a instituição – gestão e coordenação - têm papel fundamental na articulação e construção de espaços formativos. Conforme abordado anteriormente, entendemos que, pelo caráter pedagógico do trabalho do gestor e do coordenador, a atividade desses profissionais pode ser desencadeadora de processos formativos significativos no interior da escola.

Trocas constantes, acompanhamento do trabalho, discussão da prática pedagógica, fundamentação teórica são essenciais no processo de formação continuada. Às quais incluem-se: leituras; reuniões de estudo; valorização da prática na sala de aula; divulgação do trabalho; troca de experiências; preocupação em documentar as práticas; reflexões e avaliações na atividade diária; discussão das práticas pedagógicas, do planejamento e do currículo buscando integrar, de maneira coerente, a vida escolar; construção de um ambiente receptivo ao diferente ao novo e ao diverso; integração com outros profissionais; valorização do saber prático dos professores; valorização do "erro" como parte dos processos de aprendizagem docente; entre outros.

Os tempos mudaram, a escola mudou, os alunos mudaram, as exigências de educação das crianças e dos jovens são outras e a escola tem assumido cada vez mais um papel fundamental na formação dos alunos. O professor também precisa mudar, acompanhar essas "exigências" e isso só será possível nesse contexto de mudanças. Para isso, entendemos que investimentos em políticas e ações formativas que trabalhem a escola e a ação docente na sua complexidade são genuinamente relevantes. Nesse sentido, "formação de docentes em serviço é um dos elementos mais importantes, quando se tem como alvo o progredir do sistema educativo para contribuir na melhoria do mundo no qual todos os seres têm direito a viver em condições dignas." (ALVARADO PRADA, 1997, p. 97).

Para mudar a prática é importante que os professores de maneira autônoma documentem, reflitam, registrem, recuperem processos como parte integrante de sua profissão e não uma imposição. Além de proporcionar situações de reflexão sobre a prática e a formação é necessário, ao professor, autonomia e oportunidade para participar ativamente de todo o processo.

Assim como expressa Ferreira (2003), é preciso que a escola seja um espaço dialógico de construção de identidades. Isso implica, que a escola se torne uma organização participativa e democrática, com boa relação com a comunidade e com um sentido coletivo

amplo e significativo. A participação ativa do professor nessa escola democrática se faz necessária para que as mudanças ocorram. Se os professores não se envolverem no processo de formação e não sentirem necessidade de mudança, os projetos educacionais e propostas de formação não passarão de mais uma iniciativa. É preciso ouvir o professor, trazer para o espaço de formação sua prática pedagógica, sua visão de mundo, suas experiências profissionais e pessoais para serem confrontadas com as de seus pares. Estes espaços de trocas, mediados pela ação intencional de um projeto formativo e pela apropriação de outros conhecimentos de natureza científica, possibilitam ao professor mudanças conceituais–práticas importantes para o seu desenvolvimento profissional.

As teorias sobre a necessidade de inovação no ensino são diversas. Não há dúvidas quanto à necessidade desta, principalmente no que se refere ao papel da escola e do próprio professor em sua formação, mas são várias as barreiras.

Para que uma mudança qualitativa na concepção e prática docente ocorra é importante que a escola conheça bem seus professores, leve em conta seus saberes, sua formação, não imponha, mas compartilhe e valorize a mudança assumida para e pelos próprios professores, juntamente com toda a equipe. E, nesse sentido, uma gestão escolar democrática torna-se imprescindível.

Por essa razão, a gestão democrática da educação contribui para a formação continuada dos profissionais da educação, uma vez que o professor é visto como “peça chave” na tomada de decisões, partícipe da gestão institucional em que atua e agente de sua própria formação. A gestão democrática da educação se faz necessária para explicitar a responsabilidade da gestão da escola e para garantir a qualidade da educação em todos os níveis de ensino.

> (...) nunca é demais reafirmar que a aprendizagem em equipe é uma habilidade de equipe. Um grupo de pessoas talentosas dispostas a aprender não produzirá necessariamente uma equipe que aprende, assim como um grupo de atletas talentosos não formará necessariamente um grande time. As equipes que aprendem, aprendem a aprender em conjunto. (SENGE, 2004, p. 285).

Nesse mesmo sentido, os professores, como membros do coletivo, assumem sua formação continuada como algo que lhe é próprio, que tenha significado, que contribua para a sua identidade profissional e não como uma exigência ou necessidade apenas da instituição. Dessa forma, a formação deve estar centrada na vida escolar e nos seus problemas e acontecer em um ambiente participativo.

A aprendizagem ocorre eficaz e significativamente quando o sujeito tem problemas para resolver. No caso dos professores, participar da organização geral da escola, da construção do currículo, da tomada de decisões, além de refletir e analisar questões relativas ao seu trabalho, são fundamentais no processo de formação continuada e são práticas concernentes com uma gestão democrática e compartilhada.

A formação continuada compreende, portanto, a busca pela

> (...) superação de problemas (...) a dimensão ética, os novos paradigmas para reflexão (...) aprofundada e abrangente. Isto se agrava quando se considera a educação continuada do educador, (...) "ensinação do ensinador" em sua prática profissional cotidiana. (FUSARI apud FERREIRA, 2003, p. 69).

No contexto conceitual posto, o desenvolvimento profissional deve ser entendido como um conjunto de processos que oportunizem a reflexão do professor sobre sua prática, para que este gere seu próprio conhecimento prático, construa a sua autonomia para entender e aprimorar sua própria experiência. Assim, num processo de contínuo desenvolvimento o professor construi-se enquanto pessoa e, essencialmente, enquanto profissional.

O coletivo escolar deve trabalhar para que se construam essas relações e esse processo formativo, construindo espaços de autonomia. Isso exigirá desse coletivo mais do que vem sendo feito, ou seja, o professor ensinando, o gestor dirigindo e assim sucessivamente.

O professor é um sujeito que aprende e "(...) sujeito é a qualidade própria do ser vivo que busca a auto-organização, pertencente a uma espécie, situado num espaço e num tempo e membro de uma sociedade ou grupo" (PETRAGLIA, 1995, p. 59), deve constituir-se na ação prática de sua atividade político-profissional articulada à ação prática de seus pares e da comunidade escolar como um todo.

Além das relações interpessoais dentro da escola, há de se considerar também as condições humanas e materiais como aspectos que envolvem o cotidiano da escola e, por isso, viabilizam ou não o pedagógico. Desenvolvimento profissional e condições para o trabalho devem caminhar juntos. O professor precisa contar com o apoio de assessores de formação, colaboração e apoio dos colegas, oportunidades para trocas e análise da prática pedagógica, conhecimento teórico, situações de investigação e aprendizagem a partir da ação teórico-prática.

O professor tem uma história e uma experiência e o processo de formação precisa levar em consideração este conhecimento e esta experiência. As experiências são diversas e a riqueza no processo formativo está, justamente, nesta diversidade. Compete, pois à escola

enquanto coletivo conhecer e trabalhar essa diversidade para que se criem situações que oportunizem o crescimento do próprio coletivo.

Defendemos a formação enquanto prática coletiva, enquanto compromisso do coletivo da escola. Idéia referendada em Kemmis, quando afirma a importância de se

> adotar uma perspectiva dialética que reconheça que as escolas não podem mudar sem o compromisso dos professores, que os professores não podem mudar sem o compromisso das instituições em que trabalham". (KEMMIS, 1987, p. 74 apud MARCELO GARCIA, 1999, p. 171).

A construção de projetos formativos dessa natureza implica, conforme anunciamos, políticas educacionais, alterações e mudanças na organização das escolas, assim como na concepção de lideranças e do papel que cada um ocupa no coletivo da escola. Os professores, nesse caso, são elementos determinantes do êxito da formação centrada na escola, pois estes podem ser agentes incansáveis na busca pela consecução deste processo, no âmbito político e pedagógico.

No contexto investigado não foi possível apreender práticas, mesmo que isoladas, com essa perspectiva de formação. Nesse sentido, a gestão escolar não firmou-se em ações dessa natureza. Contudo, as observações da rotina e do cotidiano escolar, incluindo as observações da prática das gestoras, das supervisoras, e dos professores possibilitou compreender a necessidade da construção coletiva de um projeto de formação continuada de professores que realmente fosse desencadeador do desenvolvimento profissional docente e, nesse sentido, desencadeador de mudanças na escola.

GESTÃO ESCOLAR EM CONSTRUÇÃO: algumas reflexões.

Não é tarefa fácil, sentar e estruturar ou melhor, “arrumar” tudo o que foi sendo agregado às nossas idéias, às nossas visões, à nossa vida profissional, ao que aprendemos, reaprendemos, desprezamos, construímos, descontruímos, quando estamos finalizando um trabalho dessa natureza.

Terminar uma pesquisa é abrir um novo caminho, pois se é pesquisa, temos que encontrar algo e, neste caso, encontramos grandes desafios e deixamos o caminho aberto para outras investigações, pois não entendemos que compete a um trabalho desta natureza ser conclusivo, antes pelo contrário, esperamos que ele se desdobre em outros estudos. Nesse sentido, a gestão escolar, enquanto instrumento mediador na formação do professor-gestor, merece ser ainda mais discutida, talvez deva mesmo ser construída enquanto ação prático-teórica pelos gestores, pelos professores, enfim, pela escola.

Profissionalmente, a pesquisa na escola pública foi muito motivadora, pois a atuação sempre na rede particular de ensino fomentou o desejo de conhecer o ensino público municipal, situação oportunizada pelo desenvolvimento desta pesquisa.

Por meio deste estudo, pudemos entender que o movimento de transformação do trabalho do gestor escolar, no município de Araxá, precisa se colocar como um movimento de luta dos educadores, uma vez que a gestão democrática precisa ser mais que uma garantia constitucional, precisa constituir-se, efetivar-se, na rotina das escolas para garantir relações democráticas que, articulando a gestão pedagógica à formação de professores, abram espaço para uma educação de outra qualidade.

Como esperado, não foi fácil; não pelas pessoas, pelas instalações físicas, pelos materiais, pelos professores, pelos alunos, pela rotina da escola, mas sim pela grande ansiedade que se instala quando vemos que há tanto a fazer, que muitas pessoas estão em conjunto atuando, mas que muitos nós do cotidiano de uma escola pública, como cremos que aconteça na maioria das escolas do país, demandam ações de grande porte, pois envolvem processos burocráticos e também ações políticas.

Uma tomada de consciência foi inevitável, pois diante das complexas situações que constituem o tecido do cotidiano escolar, dificilmente conseguiríamos ficar alheias. Em primeiro lugar, pelo papel que protagonizávamos naquele espaço, em segundo, porque a

pesquisa não era uma investigação com intervenção e, especialmente, por precisarmos de equilíbrio para não perdermos o foco. O ímpeto é de compor com a equipe e atuar, pensando em ajudar e colaborar de maneira mais direta e intencional, principalmente na prática pedagógica que presenciamos.

Uma pesquisa envolve não só o pesquisador, mas muitos outros sujeitos e, no caso específico desta, uma comunidade, pois ainda que os dados tenham se concentrado em torno da rotina dos supervisores e gestores, todos na escola foram importantes para a compreensão não apenas do contexto global da instituição, como também da ação prática de cada um dos sujeitos da pesquisa. Os processos vividos abriram caminho para muitas construções, tanto na qualidade do trabalho, quanto na rotina dos envolvidos com a pesquisa.

Entendemos e acreditamos, que os frutos da pesquisa e o caminho que esta abre para mudanças está posto, especialmente para os professores-gestores ou vice-versa.

> Narrar e ouvir narrativas de processos vividos e de decisões tomadas contribui para o desenvolvimento, mudança e consolidação de compressões, de disposições, no caso em relação a modos de atuar melhor, de ressignificação da identidade profissional do professor, uma vez que a fala é meio não só de explicitar e reconstruir o que se pensa, mas também de se predispor para a ação. (CUNHA, 1998, p. 3).

Acreditamos que essa pesquisa pode ajudar a avançar na qualidade da educação municipal a partir de sua história e cultura, da gestão e de um projeto de formação continuada de professores construído no interior das escolas, pelas gestoras, supervisores, professores, enfim pelo coletivo, construindo uma praxis coletiva, pois esta expressa, a unidade teoria-prática.

Uma opção, um caminho está, pois, posto. Do gestor, é preciso mais do que a função administrativa. Ele precisa estar comprometido efetivamente com seu trabalho para dar conta e investir com profundidade no alcance da sua função social.

A forma de gestão atual, fundamentada na organização administrativa da escola e no não envolvimento do gestor com o pedagógico, deverá ser reformulada para que a **gestão** escolar se efetive na prática e na teoria (legislação).

De acordo com tudo o que observamos, parece-nos que poderia otimizar o trabalho das gestoras, supervisoras e professoras, se houvesse uma conduta comum para a resolução de alguns problemas administrativos rotineiros, para que o tempo das gestoras e supervisoras pudesse ser ocupado com outras funções e, não praticamente, atendendo a problemas imediatos e corriqueiros. Seria esse o espaço para cuidar de outras prioridades que, mesmo

não sendo tão aparentes na rotina, constituem o alicerce do trabalho pedagógico, podendo, pois, colaborar com o trabalho educacional desenvolvido na escola.

Os dados evidenciaram que a formação dos professores numa perspectiva em que haja a valorização da escola como *locus* da formação continuada de professores e das gestoras como aquelas que poderiam partilhar com os demais protagonistas, não ocorre ainda na realidade pesquisada.

Há inúmeros fatores, desde escolares até extra-escolares, que interferem sobre esse processo [do desenvolvimento profissional]. Conforme os dados levantados na pesquisa, podemos citar: o relacionamento entre os sujeitos, a legislação, as modalidades de formação, a organização em que se atua e suas características, os resultados de ações já empreendidas, a visão dos envolvidos e da instituição, neste caso da prefeitura entre outros. O que nos leva a inferir que esse processo de desenvolvimento profissional,não pode ser pensado exclusivamente a partir de uma das partes, mas senão de todas em sua articulação. O desenvolvimento profissional não deve ser pensado desvinculado do desenvolvimento da escola e da sociedade.

Tomando como referência o tempo que as professoras têm fora da sala de aula, poderia haver, sem alterar a rotina da escola, sem comprometer os processos, um projeto de formação continuada.

A valorização do trabalho do gestor e do supervisor como mediadores da formação continuada de professores na escola, num processo partilhado e pensado com o coletivo dos professores, é essencial, pois, é “arbitrário e abstrato separar o educador do professor, a educação do ensino.” (MARQUES, 2003, p. 57). Formar o educador permanentemente é o caminho para a constituição da profissão docente que, pela realidade estabelecida, enfrenta diariamente desafios de diferentes naturezas.

Após o desenvolvimento desta pesquisa, com base nos dados analisados ao longo deste texto, tanto das fontes primárias (documentos), como na observação e entrevistas, compreendemos a complexidade que envolve a atividade profissional do gestor, tema cheio de interrogações e dificuldades. Em sua relação com a formação do professor, não se entende sua estreita relação e vinculação para com o desenvolvimento integral da escola por meio da articulação entre gestão e formação.

> São esses problemas e outras confusões que nos faz crer que a escola ainda não definiu o seu papel no contexto histórico, social e político, carecendo construir sua identidade. Essa identidade é um processo de construção perene e gradativo, que ocorre de dentro para fora, em que as possibilidades individuais de cada um e do grupo são colocadas à frente das circunstâncias

> limitadoras que se nos são impostas. É preciso, contudo, que as pessoas envolvidas queiram construí-la, cultivando-se e melhorando-se, bem como aprendendo, dia-a-dia. (PETRAGLIA, 1995, p. 70).

As questões envolvidas nessa ampla relação precisam ser mais investigadas. Assim, outros estudos podem ser empreendidos a fim de aprofundar nesta questão. É preciso, como vimos ao longo deste estudo, quebrar rotinas, para que as experiências possam ser sistematizadas e os conhecimentos construídos.

Ficou evidenciada a necessidade de um projeto de formação continuada que faça sentido para os sujeitos na escola e para o seu trabalho, evitando rupturas, e fruto de uma política de formação que tome o coletivo como conjunto de iguais, não preservando suas individualidades.

Podemos falar em um “novo tempo” para a formação de professores, um mundo em mudança no qual novas exigências se impõem, no qual a construção de um projeto de formação de professores aparece como um desafio. Nesta pesquisa, abrimos o debate do quanto a gestão pode e deve colaborar com essa formação.

Sabemos que a gestão pedagógica, com seu olhar, pode dar conta de muitos aspectos no coletivo da escola porque a escola é, essencialmente, pedagógica. Este é um desafio a ser vencido, uma vez que a gestão administrativa é historicamente uma tradição. Transformá-la em processos pedagógicos demandará a construção de novos paradigmas para a gestão escolar. A gestão democrática em processo na realidade investigada precisa ser assumida como compromisso pelos educadores do município. No que tange à formação de professores, podemos dizer que este estudo evidenciou, acima de tudo, sua relevância no contexto pesquisado e na atual conjuntura da vida profissional docente.

A formação continuada ainda não se integrou ao cotidiano dos professores e das escolas pesquisadas e isso precisa ocorrer, pois “intervindo e sendo passível de intervenção, transformando e transformando-se, num processo permanente e renovador de autoformação” (MARCELO GARCIA, 1995, p. 62 apud PORTO, 2000, p. 16), a formação do professor é um marco referencial insubstituível na busca pela educação de qualidade. E quando, buscamos nesse trabalho, articular a gestão e a formação dos docentes, especialmente nos espaços em que a formação em serviço pode fazer a diferença, acreditamos que “a formação continuada pressupõe que as experiências da profissão não fiquem restritas à ofertas pontuais ou às exigências operativas imediatas.” (MARCELO GARCIA, 1995, p. 63 apud PORTO, 2000, p. 15). É emergente a consolidação de espaços formativos na rotina das escolas para desencadear

um processo “constante e infindável, necessariamente refletido, reorientado, reavaliado (...).”(MARCELO GARCIA, 1995, p. 63 apud PORTO, 2000, p. 15).

Se quisermos realmente “realizar transformações educativas através da formação de professores em serviço, é necessário construir conhecimento em nível institucional, com participação ativa das diferentes instâncias, incluindo-se o pessoal técnico-administrativo” (ALVARADO PRADA, 1997, p. 146), daí nossa inquietação quanto ao papel dos gestores e supervisores nas escolas.

É preciso retomar o pedagógico sob pena de reduzir as ações nas escolas à busca de soluções de problemas imediatos, que são importantes, mas se não forem bem administrados, camuflam outras demandas essenciais ao ensino e aprendizagem.

De acordo com os dados levantados podemos mencionar:

> *Incentivo ao desenvolvimento de projetos; flexibilidade para o novo; envolvimento da equipe na tomada de decisão; ações para melhoria e crescimento da instituição; facilitar a participação em cursos; apoio e incentivo a parceria entre os profissionais; reuniões para reflexão; divulgação de eventos da educação; reuniões pedagógicas e cursos; palestras; gestão democrática e desenvolvimento de projeto.*

Podemos com estes dados, referendar a necessidade e disponibilidade dos professores, como uma atitude importante que poderia garantir a criação de diferentes espaços formativos nas escolas, buscando assim mais uma atitude, idéia que Marcelo Garcia defende quando define em três as atitudes para a formação de professores.

Ele afirma que é preciso:

> mentalidade aberta que se define como ausência de preconceitos, de parcialidades, de melindres – fatores impeditivos de considerar novas situações (...) e de assumir novas idéias, reconhecendo a possibilidade do erro; a responsabilidade que se refere, sobretudo, à responsabilidade intelectual, considerando as conseqüências de um passo projetado e assumido e essas conseqüências; e o entusiasmo, definido como a predisposição para enfrentar a situação com curiosidade, energia, prazer, capacidade de renovação, ruptura com a rotina. (MARCELO GARCIA, 1995, p. 62-63 apud PORTO, 2000, p. 21).

A concepção de gestão na qual esta pesquisa se assentou busca romper com o paradigma tradicional, em que o gestor é meramente administrativo ou atua como um burocrata do sistema.

Quanto ao contexto da gestão e da formação no município, podemos afirmar que é complexo pelas ações que acompanhamos e é bastante fragmentado. As ações formativas não estão articuladas e a formação em serviço é, nesse momento, ainda um desafio.

A parceria com as famílias é de extrema importância, especialmente se o gestor pretende encontrar caminhos para uma gestão democrática.

Consciente das dificuldades, não podemos deixar de afirmar que, ao longo da pesquisa, percebemos a ocorrência de avanços significativos, especialmente, em relação ao que propõe o Plano Decenal Municipal de Educação, que prevê para 2006, eleições diretas para gestores e revisão do Plano de Carreira que vai redefinir questões tanto salariais, como pedagógicas relativas ao tempo dedicado à formação em serviço. O acompanhamento das ações e das metas, previstas nesse plano, são essenciais para que as idéias e os atos se consolidem em ações afirmativas. No momento em que concluíamos a pesquisa de campo (primeiro trimestre de 2006), o Plano Municipal de Educação, estava sendo encaminhado para a câmara dos vereadores para correr nos trâmites legais e transformar-se em lei municipal.

Nesse contexto, acreditamos que esses fatores são, certamente, contrapontos facilitadores para a construção de uma escola cidadã e democrática. Sabe-se que, no atual cenário educativo, a gestão democrática configura-se como sendo um desafio para a consolidação de um ensino de qualidade.

A participação no cotidiano das escolas permitiu diagnosticar a necessidade da dimensão pedagógica sustentar, juntamente com as demais atribuições do gestor, o processo educativo, na atuação do gestor.

Enfim, a gestão escolar e a formação continuada de professores são ações que ecoam, têm repercussões concretas no cotidiano das escolas e não podem ser dissociada dos sujeitos concretos que as envolvem. Isso é provocador de novas buscas e novas conquistas.

Em síntese: “as pessoas ‘se organizam, formando-se’ e (...) ‘se formam organizando-se’. Neste sentido, as organizações – enquanto construções sociais – são elas próprias, um processo permanente de formação continuada.” (FERREIRA, 2003, p.139). É pertinente afirmar que a prática é fator de aprendizado e o vivido nas escolas, pode ser diferente do definido na legislação se a comunidade escolar estiver comprometida com o debate da educação de qualidade.

Na escola não há um lugar neutro. Como qualquer instituição social, não pode ser pensada como se existisse independente e autonomamente da realidade histórica e social da qual faz parte. Gestão, formação, docência, discência, constituem a educação. A força dessa afirmação, justifica os caminhos percorridos e as análises empreendidas e dá suporte a nossa idéia de que a gestão não pode prescindir do seu caráter pedagógico, portanto, gestores são,

estando ou não no rol de suas atribuições e funções, “responsáveis” pelo processo pedagógico vivido nas escolas e, nesse sentido, também pelo processo formativo dos professores na dialética deste movimento.

Pelo contexto de mudança vivido nas escolas, no início de 2005, não percebemos inicialmente nenhuma iniciativa dos professores relacionada à sua formação ou às suas necessidades, que poderiam sugerir ou até interferir na mudança de rumo nas reuniões pedagógicas acontecidas semanalmente (APÊNDICE C), (foram mais informativas que formativas, como constatado ao longo da pesquisa) e na prática de sala de aula. Um dado importante é que nas reuniões, usando espaços informais, elas trocavam idéias, dando indícios de que valorizavam a formação como apoio e troca de experiências entre o grupo. Isto é um dado relevante neste estudo, pois, segundo Marcelo Garcia (1999), a troca de experiência é considerada uma importante forma de desenvolvimento profissional docente, e da busca pelo fim da solidão pedagógica, quando o professor fica restrito às suas próprias idéias e práticas.

Pudemos inferir que, as professoras da rede municipal, não estão habituadas à participação na própria formação, fato constatado nesta investigação. Como há uma centralização em grande parte das decisões na escola, a construção do espaço para que as professoras se manifestem, consolida-se como uma ação importante.

Percebemos logo no início do estudo, que nas duas escolas pesquisadas e mesmo nas orientações da Secretaria, o P.P.P.E. não foi objeto de estudo, análise ou mesmo consulta, mesmo constando nos Objetivos Gerais do P.P.P.E. (2004b, p. 03), “Ativar a Proposta Pedagógica e o Regimento Escolar”, quando segundo nossa observação e análise, foi ignorado, firmando-se como uma mera exigência burocrática. Entendemos que o P.P.P.E. poderia ser um importante instrumento de trabalho. Ele poderia, no mínimo, evitar descontinuidades.

Mas não foi essa a realidade encontrada, pois, o documento foi apenas lido em uma reunião em Agosto/2005, para dar conhecimento de sua existência às professoras que assumiram após o concurso.

O tempo disponível para a capacitação, que seria o destinado aos encontros dos professores semanalmente e individualmente com os supervisores, são tomados por questões pontuais de sala de aula, como alunos com dificuldades, preenchimento de gráficos etc., e as reuniões pedagógicas também não dão conta desta proposta de capacitação. Os cursos oferecidos pela SME, não são direcionados para determinada escola, e sim pela necessidade que é levantada na rede e acontecem fora da escola. Podemos constatar tais fatos a partir das

entrevistas com os professores, eles citam como formações eficientes, programas oferecidos à rede em geral como: *Procap, Profa, Graduação, Veredas, Amae, PCN em Ação,* e manifestam ainda suas idéias sobre formação, como por exemplo:

> *Reuniões de Estudo, Formação mais aberta para atender mais aos professores, Grupos de estudo, Encontro de professores, Troca de experiências entre professores da escola, Reflexão sobre a prática, Ações que levem à reflexão sobre a prática pedagógica, Troca de experiências positivas entre professores da escola.,*

Em linhas gerais pode-se observar que o projeto pedagógico, em sua maior parte, versa sobre os aspectos administrativos e organizacionais, ficando o pedagógico, restrito a poucas e isoladas referências.

Quando analisamos a Proposta Pedagógica, parte integrante do documento, vemos que há, teoricamente, avanços e aproximações da gestão democrática. “Promover a Escola para uma gestão democrática, participativa, descentralizadora e inovadora, transformando-a num ambiente agradável, de busca e ampliação de conhecimentos” (ARAXÁ, 2004b, p. 13) dentro dos objetivos, é o que contempla a interdependência da gestão com a função pedagógica, pois une a gestão democrática à ampliação de conhecimentos, mesmo entendendo que a construção e aquisição de conhecimentos também se fazem na escola e não só ampliação como consta no texto do documento.

A formação continuada, precisa de políticas afirmativas dentro das instituições, se quisermos ter uma mudança qualitativa na escola, visto que aspectos isolados e instituídos de maneira não participativa, dão a falsa ou ilusória visão de que o real está sendo modificado pela ação dos sujeitos, quando, na realidade, estes aspectos são incipientes no cotidiano da escola.

Uma análise mais detalhada do Projeto de Formação de Professores das escolas municipais dá-nos importantes indícios quanto à modalidade de formação vigente na rede. Embora não tenhamos analisado outros projetos de formação existente em outras instituições e, por este motivo, não podemos afirmar se esta é ou não uma escola padrão, ou se ela se diferencia das outras, é possível afirmar que dentro deste modelo permanece a falta de autonomia das gestoras na formação continuada dos professores.

O Plano Decenal Municipal de Educação O plano como aquele que traça metas, é tímido se analisarmos que ele é decenal. Quando aborda a gestão democrática, especificamente, mantém no seu conteúdo as diretrizes do governo, não avançando em relação à primeira versão e não fazendo uso da prerrogativa de definir um tempo para que se

discuta em Araxá o modelo de ocupação dos cargos de gestores escolares que, como enunciado se dá hoje por meio de indicação do Poder Executivo.

No que tange à formação continuada e à valorização do Magistério da educação básica, o documento revela que se pretende manter as ações já existentes no município, visando, no entanto, ampliar o alcance das mesmas.

Quanto às ações formativas, notamos que se restringem a ações isoladas. Vale destacar que no Regimento aparecem quase que de maneira sinônima, aperfeiçoamento contínuo, treinamento em serviço, atualização, aperfeiçoamento, capacitação; nomenclaturas essas que são usuais no contexto educacional brasileiro. Não há, pois, uma proposta definida e nem clareza conceitual quanto à formação continuada, nem pelos professores da rede e nem nas unidades onde procedemos à presente investigação. Quando analisamos as respostas dos professores quanto a que áreas gostariam de investir na sua formação profissional, vemos o quanto está em conflito "o que" e "o como". Vejamos:

> *Cursos de pós-graduação; Cursos e palestras; Informática; Cursos; Cursos e Mestrado; Matemática lúdica e trabalhos em grupo; Biologia Infantil, Recursos para sanar as dificuldades dos alunos; Cursos e leituras; Formar alunos reflexivos; Cursos para aproveitar na prática da sala; Interdisciplinaridade (...).*

Na perspectiva da formação continuada e da valorização do Magistério da educação básica, o documento revela que se pretende manter as ações já existentes no município, visando, no entanto, ampliar o alcance das mesmas.

Nesta pesquisa pudemos constatar o quanto são diversos complexos e ímpares os problemas com que as gestoras lidam no dia-a-dia.

Evidenciou-se na análise dos dados, que a concepção e prática de formação fora da escola, prevalece em detrimento de outras políticas.

A experiência da docência e a formação precisam fazer parte das ações das gestoras, uma vez que no campo das convicções e dos ideais elas já existem.

Constatamos a necessidade da construção coletiva de um projeto de formação continuada de professores que realmente seja desencadeador do desenvolvimento profissional docente e, nesse sentido, desencadeador de mudanças na escola.

Lendo, relendo, buscando o sentido desta pesquisa sentimos uma satisfação com os dados construídos na pesquisa de campo e, posteriormente discutidos, no percurso da pesquisa, na luta com os autores com quem conversamos ao longo desta pesquisa. Acreditamos, como Marques (2003, p. 27), que "(...) sem a coragem das iniciativas pequenas,

isoladas, nada se inova.”. E, sendo assim, podemos considerar que esse trabalho colabora para a discussão da gestão e formação de professores numa perspectiva que merece atenção.

REFERÊNCIAS

ALONSO, Mirtes. **O papel do diretor na administração escolar**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 1988.

ALVARADO PRADA, Luis Eduardo. **Formação participativa de docentes em serviço.** Taubaté: Cabral, 1997.

ALVARADO PRADA, Luis Eduardo; OLIVEIRA, Valéria Freitas; SALGE, Eliana H. Corrêa Neves; CHAVES, Fátima Garcia;ROSA, R. M.; LONGAREZI, Andréa Maturano; outros. **Proposta de formação continuada de professores em serviço das escolas municipais de Uberaba.** Uberaba, Uniube, 2005.

ARAXÁ. Secretaria Municipal de Educação. **Relatório de ações 2001-2004**. Araxá, 2004a.

ARAXÁ. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto político pedagógico escolar**. Araxá, 2004b.

ARAXÁ. Secretaria Municipal de Educação. **Regimento escolar**. Araxá, 2004c.

ARAXÁ. Secretaria Municipal de Educação. **Plano político pedagógico**. Araxá, 2005a.

ARAXÁ. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto de formação profissional**. Araxá, 2005b.

ARAXÁ. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto "Casa do professor"**. Araxá, 2005c.

ARAXÁ. Secretaria Municipal de Educação. **Plano decenal municipal de educação**. Araxá, 2005d.

BAFFI, Maria Adélia Teixeira. Projeto pedagógico: um estudo introdutório. In.: BELLO, José Luiz de Paiva. **Pedagogia em Foco**, Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/gppp03.htm>. Acesso em: 28 ago. 2005.

BECKER, Fernando. O que é construtivismo? **Série Idéias**, n. 20, p. 87-93. São Paulo, FDE, 1994.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Ed., 1991.

BOSI, Alfredo. (Org.). **Cultura brasileira**: temas e situações. São Paulo: Ática, 1987.

BRASIL, Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 23 dez. 1996, p. 27833-841.

BRASIL. Lei n.º 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o plano nacional de educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001, p.1.

CHAKUR, Cilene R. S. L. **Desenvolvimento profissional docente:** contribuições de uma leitura piagetiana. Araraquara: JM, 2001.

CHARTIER, Anne-Marie. Fazeres ordinários da classe: uma aposta para a pesquisa e para a formação. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 26, p. 157-168, jul.-dez. 2000.

CUNHA, Maria Izabel de. **O professor universitário**: uma transição de paradigmas. Araraquara: JM, 1998.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Gestão democrática na e da educação pública. In: **TVE Brasil.** Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2005/gde/tetxt1.htm> Acesso em: 04 de out. 2005.

DOURADO, Luiz Fernandes. A gestão democrática, eleição de diretores e a construção de processos de participação e decisão na escola. In: **TVE Brasil.** Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2005/gde/tetxt5.htm. Acesso em: 04 out. 2005.

FARENZENA, Nalú. Espaços de democratização na gestão financeira da educação. **TVE Brasil.** Brasília, 2004. Disponível em:<http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2004/ge/tetxt2.htm> Acesso em: 04 de out. 2005.

FERREIRA, Sueli. Gestão da escola no contexto da interpessoalidade. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 12., 2005, Rio de Janeiro. **Anais**, Rio de Janeiro: anpae, 2005. I CD-ROM.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Maria Tereza Assunção de. A pesquisa na perspectiva sócio-histórica: um diálogo entre paradigmas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., 2003, Poços de Caldas. **Novo governo.** Novas políticas? [S.l.]: Disponível em: <http:// www.anped.org.br/26/outrostextos/semariateresaassuncaofreitas.rtf. Acesso em: 20 out. 2005.

GANDIN, Luis Armando. A gestão democrática do projeto político-pedagógico. In: **TVE Brasil.** Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2004/ge/tetxt3.htm> Acesso em: 04 out. 2005.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto.** 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KRAWCZYK, Nora. A gestão escolar: um campo minado... análise das propostas de 11 municípios brasileiros. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 67, p. 112-149, ago. 1999.

LAPASSADE, Georges. **Grupos, organizações e instituições**. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

LEONTIEV, Aleksei N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática**.** Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização**.** São Paulo, Cortez, 2003.

LUCE, Maria Beatriz; MEDEIROS, Isabel L. Pedroso de. Gestão democrática escolar. In: **TVE Brasil.** Brasília, 2004. Disponível em:<http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2004/ge/meio.htm> Acesso em: 04 out. 2005.

LUCK, Heloísa. Gestão Educacional – Estratégia para a ação global e coletiva no ensino. In: **Em Rede Gestão**. Brasília, novembro, 1997.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas**.** São Paulo, EPU, 1986.

MACEDO, Lino. Fala Mestre. **Nova Escola**, São Paulo: Ed. Abril, n. 183, p. 25-30, jun. 2005.

MARCELO GARCÍA, Carlos. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Ed. 1999.

MARQUES, Mário Osório. **Formação do profissional da educação**. 4. ed. Ijuí: Unijui, 2003.

MARTELLI, Andréa Cristina. **Gestão escolar**: mudança de paradigma ou uma nova nomenclatura para um velho modelo? Campinas, 1999, 198 f. Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls00024677. Acesso em: 04 out. 2005.

MARX, K. & ENGELS, F. **A ideologia alemã (Feuerbach).** 6. ed. São Paulo, Hucitec, 1987.

MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso de. Gestão democrática na e da educação: concepções e vivências. In: **TVE Brasil.** Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2004/ge/tetxt1.htm> Acesso em: 04 out. 2005.

MILLS, C.Wright. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

MONFREDINI, Ivanize. O projeto pedagógico em escolas municipais: análise da relação entre a autonomia e manutenção e/ou modificação de práticas escolares. **Educação e Pesquisa**, São Paulo,v. 28, n. 2. p. 41-56, jul./dez.2002.

MOTTA, Fernando C. Prestes e PEREIRA, Luiz C. Bresser. **Introdução à organização burocrática**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

PALANGANA, Isilda C. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky**: a relevância do social. São Paulo: Summus, 2001.

PARO, Henrique Vitor. **Eleições de Diretores**. A escola pública experimenta a democracia. Campinas: Papirus, 1996.

PARO, Henrique Vitor. **Por dentro da escola pública**. São Paulo, Xamã, 1995.

PARO, Henrique Vitor. **Administração escolar**. Introdução crítica. 8. ed. São Paulo, Cortez, 1999.

PARO, Henrique Vitor. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Ática, 2002.

PETRAGLIA, Izabel C. **A educação e a complexidade do ser e do saber**. Petrópolis: Vozes, 1995.

PINO, Angel. O social e o cultural na obra de Vigotski, 2. ed. **Caderno Cedes**, Campinas, ano 21, 2000, n.71, p. 45-78.

PORTO, Yeda da Silva. Formação continuada a prática pedagógica recorrente. In: JUNQUEIRA, Alda Marin.(Org.). **Educação continuada**: reflexões, alternativas. Campinas, Papirus, 2000. p. 11-33.

RIBEIRO, José Querino. **Ensaio de uma teoria da administração escolar**. São Paulo: Saraiva, 1978.

RODRIGUES, Francisco de Paula Marques. Co-responsabilidade acadêmico-administrativa: gestão da ordem e da desordem, 2003, 217 f. **Tese (Doutorado)** Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul Porto Alegre: 2003.

SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. **A escola pública como local de trabalho**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

SENGE, Peter M. **A quinta disciplina:** arte e prática da organização que aprende. 16. ed. São Paulo: Best Seller, 2004.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1995.

UHLE, Águeda B. A Administração Escolar: suas transformações e o perigo da corrupção da linguagem. In: **Administração Educacional: compromisso democrático**. Campinas: Papirus, 1994.

VIGOTSKI, Lev Seminovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VIGOTSKI, Lev Seminovich. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Brasília, Editora UNB, 1999, v. 2.

APÊNDICES

APÊNDICE A
Entrevista com Secretária de Educação

SECRETÁRIA - Dentro das metas que eu tracei na primeira gestão, essas metas eu vou continuar com elas: Educação de Qualidade, Valorização de Pessoal, Proporcionar Escola para todos Então essas eu não vou abandonar. Vamos estar sempre trabalhando em cima delas, porque eu acho que faltou em todas elas algo pra gente consolidar. Na qualidade eu acredito que nós avançamos, nós avançamos muito, a gente tem tido provas disso diuturnamente, a gente está vendo, principalmente na Educação Infantil que foi de onde nós procuramos investir mais, considerando que o alicerce, a base, o suporte no Ensino Fundamental e também que sabemos que as nossas crianças carecem de todo esse apoio. Porque elas vão para as creches, justamente porque não tem onde ficar, então elas não tem o recurso que a maioria tem em casa, não tem aquele estímulo, não existe uma biblioteca, não existe nada, então o que eles têm são dentro do ambiente das escolas, então nós investimos bastante na Educação Infantil.

ENTREVISTADORA – Isso que você está falando tem relação com a coisa anterior. Você trabalhou com elas como? Com que tipo de formação com essas gestoras do infantil?

SECRETÁRIA – Com formação continuada e formação assim, também a medida que a gente notava a necessidade, a deficiência no dia-a-dia em alguma área. Tanto que trabalhamos com todos, com as monitoras, com serviçais, todo mundo, considerando que todos eram educadores. E as monitoras quando chegou no final da gestão passada, nós sentimos o crescimento delas, de uma forma que elas já estavam se oferecendo para passar para as outras aquilo que elas adquiriam, aquilo que elas conseguiram, se sentindo super valorizadas. Foi uma coisa fora do comum. Então, aqueles, nos móbiles, as vezes alguns joguinhos, aquilo que elas conseguiram fazer, elas tinham o maior prazer em estar repassando pra outras, então foi assim, a gente notou que no último ano a auto-estima delas foi lá em cima. E com isso, foi interessantíssimo, porque partindo também delas veio a proposta que na realização desse concurso a gente exigisse o curso de magistério.

ENTREVISTADORA – Essa foi a primeira vez que foi exigido o curso de magistério?

SECRETÁRIA – Foi e partiu delas essa sugestão. Elas sentiram a carência que tinham da didática, da metodologia, como era difícil para elas, então elas formaram um grupo de estudo e delas surgiu essa proposta de exigir o magistério. Com o nosso compromisso de propiciar o curso das efetivas, então é onde nos estamos correndo atrás, sabe, pra ver se agente consegue, e elas, mudamos o plano de carreira onde invés de monitoras elas passarão a se chamar educadoras, com salário melhor e tudo, então eu acho que com isso houve um avanço muito grande, eu considero, então nós que estamos acompanhando o dia-a-dia, foi um avanço muito bom, muito bom, considerável. As creches que no começo a gente sentia ainda só o cuidar, a gente via que ainda era só o cuidar, que tinha aquele conceito de creche mais antiga, punha ali, a criança era cuidada porque a mãe estava trabalhando e a gente percebia que algumas vinham e falavam assim: “Porque que é diferente? Quem faz o infantil em outra escola, é diferente do que faz na creche?” E aí, a gente foi atinando para esse detalhe para que todos pudessem ter realmente uma educação de qualidade, onde quer que estivesse. E isso aconteceu porque os professores são os mesmos, formados da mesma maneira, nas mesmas condições, então trabalhamos nesse sentido, para que todos tivessem as mesmas condições para oferecer o mesmo ensino, e dessa maneira ter um resultado bom, satisfatório, e foi o que aconteceu, então isso aí, caminhou muito.
Agora no Fundamental, nos também percebemos através de avaliações, diagnósticos e vendo as carências, realmente a gente notou que tinha um ciclo que veio de cima para baixo de uma

maneira que a gente sabe que não foi a desejável, não foi a ideal e formou logo na cabeça de todo mundo que era para passar o menino de qualquer maneira.
Aprovação automática, interpretação errada, porque aí nós fomos mostrar eles o seguinte: é para promover o aluno para a série seguinte, mas não podemos jamais perder de vista que nós temos que ensinar e o aluno aprender. Com isso aí nós vamos acompanhar o ritmo do aluno, o menino que não leu esse ano, vai ter que ler no ano que vem. Isso não estava acontecendo e aí nós começamos a trabalhar essas deficiências, esses atrasos, o que ouve tanto no português como na matemática, sabe, a linguagem foi muito trabalhada e aí as meninas fizeram curso, corri atrás, foi onde fez o PROFA, foi uma base extraordinária.

ENTREVISTADORA – Como é o nome do curso de diretor?

SECRETÁRIA – Procad – diretores - Procap - professores

ENTREVISTADORA – Conversei com algumas diretoras e acharam o curso excelente.

SECRETÁRIA – Realmente o curso foi muito elogiado. E com isso a gente entende que nós conseguimos também resgatar um pouco daquilo que estava acontecendo, esse ano com a gente já notou uma melhora considerável e, estamos continuando no mesmo ritmo, trabalhando muito em cima da melhoria dessa qualidade, procurando muito despertar o interesse, o gosto, o amor pela leitura, porque eu acho que se formarmos leitores, nós temos meio caminho andado, o aluno vai escrever bem, vai falar bem, vai ter uma série de facilidades. Estamos trabalhando muito nesse aspecto.
E a matemática, que nós vamos assim, começamos a atacar no ano passado, e vamos continuar porque na avaliação externa que fizemos, notamos, uma parte bem deficitária. Nos ano anteriores, 2002 e 2003, fizemos o CIMAF, que é avaliação externa, já o ano passado eu achei por bem a gente contratar por aqui mesmo, a Faculdade fez pra nós, já partiu daqui, elas construíram pra nós, mais próximo, mais fácil, é feito lá na Universidade de Juiz de Fora, aqui também nós temos, vamos fazer por aqui mesmo e valorizar o que temos, então foi muito válido, e foi aí que nós vimos a questão da matemática e aí que estamos trabalhando de uma maneira mais sistemática, atacando mais essas deficiências. Estamos construindo a nossa proposta dessa gestão a muitas mãos. Já começamos, já fiz a minha parte, agora cada chefe de departamento está trabalhando o seu departamento, colhendo sugestões e só está faltando só fechar, só costurar agora o todo. E vamos fazer logo agora no final desse mês, nós conseguimos costurar esse resto.

ENTREVISTADORA –Tive uma conversa rápida com as diretoras, elas estão muito animadas com a presença da nova coordenadora do departamento pedagógico, uma profissional com visão renovada, diferente. Todas estão muito entusiasmadas.

SECRETÁRIA – Teve um curso de gestão MBA, lá na Faculdade, ofereci para quem quis, a minha linha é de não obrigar ninguém a nada, eu não obrigo mesmo, acho que a gente oferece mostra as vantagens e a pessoa defini, então, têm lá umas 10 fazendo, e não tem custo pra elas, estamos arcando. Outra coisa que foi válida também foi a troca das diretorias e as que permaneceram, houve planejamento e quem ficou houve remanejamento.

ENTREVISTADORA – Eu analisei o quadro e percebi que ali houve uma coisa muito planejada.

SECRETÁRIA – Porque eu não sabia que eu ia continuar, pois o prefeito não tinha falado nada, então a partir do dia que ele me convidou para permanecer, aí eu já conhecia, já tinha visto o que tinha acontecido e aí eu parti para pensar e parece que vai dar um resultado muito bom.

ENTREVISTADORA – O que a gente tem notado é que esta decisão interferiu nos olhares de todo mundo com relação a Secretaria Municipal de Educação, você não teve dúvida nenhuma, está todo mundo vendo que essa medida teve objetivo e que independente da que entrou e da que saiu tem o objetivo maior seu que está todo mundo envolvido né?

SECRETÁRIA – Parece que vai dar certo. Aqui dentro a gente trocou todos os chefes de departamento e acho que também foi benéfico, é o que eu falei para continuar, (eu por exemplo tenho a cabeça muito aberta sou muito aberta a mudança, não tenho resistência nenhuma, eu acho que isso é fácil, mas a gente sabe que muitas pessoas estão ali, marca aquele rumo e fica) e para continuar não podemos ter continuísmo, precisamos dar outra cara, ter outra visão, ter outro planejamento, outras coisas, e eu acho que vai ser muito enriquecedor, vai valer a pena, eu acho que vai superar.

ENTREVISTADORA – O que você acha dessa questão do concurso, vai ter algumas mudanças nas escola agora né, agora a partir de julho/agosto. Isso vai mexer um pouco?

SECRETÁRIA – Não deixa de mexer. Eu e a coordenadora do departamento pedagógico, tivemos conversando muito sobre isso, eu entendo que pedagogicamente vai balançar um pouco, e é até bobeira se falar que não vai, porque só a adaptação do aluno a gente sabe tem uma mudança de rotina. Eu estou tentando mudar só as 32 professoras e as monitoras que realmente ocupam cargo vago. Vou ver se a gente consegue, porque contratadas vão existir ainda e muitas. Existem pessoas afastadas para ocupar outra função, existem pessoas afastadas por laudo médico, existem pessoas que estão ocupando cargo em outra secretaria, vou ver se a gente consegue manter o resto do pessoal pelo menos até o fim do não. É o que nos estamos conversando. A equipe que organizou o concurso e a parte de pessoal, e vendo se eu consigo manter pelo menos uma parte até o final do ano, porque talvez não seja tão grande, tão acentuada.

ENTREVISTADORA – Uma mudança vai haver de qualquer de maneira, mas se ela puder ser feita de maneira gradual e planejada.

SECRETÁRIA – É ai que a gente já sabe o ano que vem é outro ano já existem mesmo as mudanças, embora eu não sei seu ponto de vista, mas eu tenho lido muito, visto muitas opiniões de que agora, nesse regime de ciclo o professor deveria ser único, deveria de acompanhar o aluno num ciclo. É que eu mais tenho ouvido falar, é que o professor deveria acompanhar o aluno no ciclo porque ele acompanha o desenvolvimento da criança. Tenho ouvido falar é que cada professor acompanhe um ciclo. Então a gente fica imaginando que isso de qualquer maneira esse ano, outro vai dar problema. De certa vai, porque não adianta de certa forma vai. Mas que qualquer forma a gente vai ver se consegue conciliar e causar o menor transtorno possível e ver o que vamos fazer.

ENTREVISTADORA – O que você pensa da questão da atuação delas administrativamente e pedagogicamente. Existe uma supervisora, mas como fica essa separação.

SECRETÁRIA –Eu vejo que toda diretora tem que ser pedagógica, não acho que diretora pode desvincular um assunto do outro. Inclusive com essa experiência de pegar professores, que saíram de sala de aula foi benéfica, e confirmou isso, foram transformadas em gestora, eu acho que falta em muitas a vezes aquela experiência de gestão, porque se você de repente, embora a gente viu o perfil de cada uma, evidente que são lideres, eram professoras de experiência com qualidades de liderança, mas não deixa de faltar as vezes alguma coisa. Quando elas têm dúvidas elas procuram tirar. Mas eu acho que a maioria vai bem. Está conseguindo.

ENTREVISTADORA – É mais fácil de acudir a parte de gestão e administrativa do que a pedagógica. Pedagogicamente tem uma coisa de processo de tudo. Agora o administrativo quando existe uma dúvida, tem um suporte pode ir conciliando, resolvendo. O pedagógico, não, se acontecer um desastre, não tem conserto.

SECRETÁRIA – Eu digo para elas que a única coisa que eu quero é que ensine e o aluno aprenda, o objetivo da escola, o gestor hoje precisa de ser muito pedagógico ele tem de entender porque se não ele não entender ele não sabe cobrar ele não sabe acompanhar, precisa ter gosto pelo que faz.

ENTREVISTADORA – Participei de uma reunião com a Ana Maria Mano de ensino infantil, Maternal e Jardim II, gostei muito, ela falava da questão da montagem do trabalho de música na escola e ela dando aquele espaço para participação para elas se colocarem, ao mesmo tempo dando idéia para elas pensarem, isso é muito positivo.

SECRETÁRIA – Música, artes plásticas, Literatura. São quatro. Educação Física todo mundo tem, é a mesma coisa, desde a infantil. Na medida do possível a gente tem dado o mesmo suporte do ensino particular.

ENTREVISTADORA – Gostaria de pedir autorização para assistir uma reunião. Teve uma reunião agora no inicio – toda segunda feira do mês, mas estava muito próxima.

SECRETÁRIA – Sempre é bom, porque as vezes o assunto é de uma riqueza, está tão bom e envolvente e outra coisa de extremo valor é o estudo. Elas tem tido reuniões de estudo.

ENTREVISTADORA – Quem? Reuniões Semanais?

SECRETÁRIA – Todas as diretorias e professoras. Cada diretora com cada professora. As vezes a coordenação pedagógica trabalha algum tema. Atualmente ela está utilizando muito o livro do **Peter Senge,** porque tudo que ela precisa está lá, muitos textos interessantes.

ENTREVISTADORA – A coordenadora pedagógica da secretaria vai até as escolas?

SECRETÁRIA – Não. Elas vem até aqui, as reuniões são aqui. Depois ela acompanha juntamente com sua equipe.

ENTREVISTADORA – A minha idéia era de trabalhar com o gestor escolar na formação de professores. Você acha que eu consigo entender sem estar muito documentada, como está acontecendo tudo muito amarradinho, e eu vou participar de momentos muito isolados.

SECRETÁRIA – Você consegue tranqüilamente. Elas estão trabalhando muito, com projeto de ensino.

Esse semestre eu estou mais quieta, por causa da mudança, eu não posso investir em quem vai sair.

ENTREVISTADORA – Eu tenho que concluir este trabalho até fevereiro do ano que vem, e a minha sorte é que você vai continuar.

SECRETÁRIA - 4 anos é muito pouco tempo para realizar um trabalho, e ele realmente dar resultado. Se outra pessoa entra agora, e, muda tudo, tudo isso ia por água abaixo, evidente que outra pessoa tem outra visão, evidente que nós não estamos fazendo tudo igual, estamos aproveitando resultados, estamos trabalhando em cima daquilo que já foi feito, não estamos jogando tudo por água abaixo, não estamos desmanchando tudo, como acontece. Porque vamos fazer o plano decenal? Justamente para garantir continuidade; foi feito um grande trabalho diagnostico, contratei a Faculdade, eles fizeram um trabalho de pesquisa de campo cientifica, muito bem feita e depois joga tudo aquilo por terra e o trabalho não valeu de nada? Por isso o plano decenal.

ENTREVISTADORA – O município tem algumas escola que tem de 5ª a 8ª. É do município ou do estado? Como funciona?

SECRETÁRIA – Dentro da lei, o fundamental e o infantil é do município, o fundamental englobava tudo. O que é de competência realmente do estado na lei é o segundo grau, mas o estado está fazendo o seguinte: ele não tem investido mais no fundamental de 1ª a 4ª fase. Ele não abriu mais concurso, a medida que os professores são insuficientes nessa época do cadastro a gente faz o plano de atendimento, a gente traça o perfil da escola dentro da demanda de dentro do fluxo, se ela comporta, se ela tem profissional para atender, ela atende, se não tem ela já passa para outra escola e a tendência do estado mais hoje e mais amanha é ir eliminando de 1ª a 4ª e ficando de 5ª a 8ª e segundo grau.

ENTREVISTADORA – Os professores já existentes vão passando gradativamente a serem funcionários do município? A unidade continua sendo estadual mas o pessoal continua como municipal?

SECRETÁRIA - Não. Vai acabando. Um exemplo. O Delfim Moreira, enquanto tiver profissional suficiente para atender a demanda de procura o Delfim Moreira, a medida que o pessoal for aposentando, vai saindo, vai diminuindo também a entrada de alunos, vai afunilando e assim todas as escolas de 1ª a 4ª série.

ENTREVISTADORA – Não vai mais ter concurso no estado?

SECRETÁRIA – Não. Não teve e não vai fazer mais, agora onde os municípios, onde a prefeitura tem interesse de municipalizar, ele poderia estar negociando com o estado e pegar todas as escolas e negociações, inclusive pessoal.

ENTREVISTADORA – Da mesma maneira então pode ser de 5ª a 8ª Série?

SECRETÁRIA – De 5ª a 8ª Série o município não teria responsabilidade, mas acontece que o patrão é próximo. Então fica mais fácil. Se uma mãe reclama que a escola está longe do seu bairro, resolve-se então a abrir uma escola lá para facilitar.
Um exemplo foi as escolas do Barreiro, e a mesma coisa aconteceu nas escolas rurais. Todas as 5 escolas da zona rural hoje tem de 5ª a 8ª. Mesmo problema, para nós transportar esse aluno, fica caro, porque eu tenho transporte para a minha rede municipal e se eu começar a transportar o aluno para a escola do estado eu perco e deixo de ganhar, porque eu estou pagando o transporte para ele e não ganho o FUNDEF. O aluno é do estado, e a escola do estado ganha o FUNDEF. E eu estou gastando a condução. Então fica mais fácil, fazer o que eu fiz, abrir 5ª a 8ª na zona rural, porque as escolas são ótimas, a pior delas vai ser inaugurada agora na Boca da Mata, que mudou lá da Serra da Ventania, dos Poções, está uma gracinha de escola e lá tem de 5ª a 8ª.

ENTREVISTADORA – Nessa gestão ai todas as diretoras são indicações da Prefeitura? Os funcionários são indicações da Prefeitura? É um departamento diferente?

SECRETÁRIA – Sim. Todas indicadas pela Prefeitura.

ENTREVISTADORA – O profissional é diferente? O tipo de formação é diferente?

SECRETÁRIA – Sim é diferente, mas estamos conseguindo conciliar tudo, tem sempre cursos separadamente para eles, dentro da área, separadamente para elas, ou a gente aproveita algum do estado, ou a gente faz oficinas especificas, mas estão muito bem. Eu tenho algumas de 1ª a 8ª, outras tem infantil e até 8ª. Já funcionando. Com todo processo pronto.

ENTREVISTADORA – Quantos alunos tem na rede municipal?

SECRETÁRIA - Em torno de 9.500 alunos. E um fato que está acontecendo é a diminuição de alunos ano a ano. As famílias estão diminuindo. Vamos construir uma escola por necessidade, nos devemos construir por causa do crescimento da cidade para os lados do Aeroporto – Abolição. Recentemente aumentou 3 bairros – Aeroporto 1, Aeroporto 2 e Santa Maria. A escola de aplicação cresceu assustadoramente. O Armando Santos que é estadual só tem de 5ª a 8ª e segundo grau. Então a aplicação fica difícil para nós porque é muito aberta, são carteiras universitárias a criança pequena fica com a perninha pendurada, embora seja uma parceira boa, porque é quase uma escola de tempo integral, tem natação, tem dança, vários profissionais envolvidos, informática. A intenção é construir uma lá na aplicação e deixar uma menor, só mesmo com o objetivo de ser escola de aplicação, e mais Araxá, já está como quadro de escolar completo, e as estaduais estão diminuindo também.

APÊNDICE B
Diário de Campo

Dia 30/05 - 15h

Marilene

Escola Municipal A

380 alunos - 2 turnos

Manhã – 4ª Série (4ª fase do ciclo complementar) à 8ª Série
Supervisora - Valentina

Tarde – 1 – Infantil
1 – Introdutório
2 – 2 turmas – fase 1 – 1ª Série
2 – 2 turmas – fase 2 – 2ª Série
2 – 2 turmas – fase 3 – 3ª Série
} Ciclo inicial complementar

Supervisão– Leilane

Horários de Funcionamento

Manhã – 7h – 11h 20
Tarde - 12h 40 – 17h 10

Horários de Reunião

Manhã – toda 6ª feira – Horários variados
Tarde – toda 6ª feira – 16 h.

- Conhecer projetos escola (particular e do Instituição)
- Projeto Cuidar (Girassol)
- Pegar calendário escolar
- Lançamento projeto “Desatando os nós” - 31 /05

Márcia

ESCOLA B – 6 a 10 anos

M – 3ª e 4ª fase
T – Introdutório 1ª e 2ª fase

Reuniões

Semanais – 5ª Feira
16h 10 – 17h 30
10h 10 – 11h 30

15/15 dias – 1 dia fora – quarta feira foi 18/05/05

07h – 11h 30
13 h – 17h 30

Diretora é pedagógica

Número de alunos 597

22 professoras e 2 eventuais
11 turmas de manhã
11 turmas à tarde

Supervisora 5ª feira – 16h 10 às 17h 30

Escola Municipal A

- Supervisora afastada por atestado médico.
- Há momentos de atendimento ao professor nos módulos de Educação Física.
- Gráfico mensal de diagnóstico.
- Demonstrativo Pedagógico 2004 / 2005.
- Recreio 15h 10 – 15h 20
- Reunião Pedagógica abordando "Currículo".
- 15/04 Reunião com SME.
- Departamento Pedagógico "Encontro com Profissionais'.
- Xerox – critério de aprendizagem em matemática. – Ver se há de matemática.
- Todos os professores tem a formação mínima exigida (magistério / normal) e outros superior.

Item 3.5 do Regimento:

3 Administração e Gestão

3.5 – Abertura de todo o espaço para que o professor e o especialista realizem com liberdade e eficiência todos os seus trabalhos. Aquisição de materiais pedagógicos estimulantes modernos.

Consideração, respeito e valorização de professora como "mola mestre" do ensino-aprendizagem, através de:

- Divulgação de seus trabalhos nos meios de comunicação;
- Divulgação no interior da escola;
- Exposição de seus trabalhos e de seus alunos no interior e fora da escola;
- Concessão de professores e especialistas a outras escolas ou a instituição diversas para ministrarem cursos ou intercâmbios de experiências;
- Estimulo no acompanhamento do trabalho das professoras mais novas pelas professoras consideradas experientes na escola;
- Assistência contínua do pessoal de apoio da escola às professoras em suas atividades;
- Aquisição constate de bibliografia, como auxílio docente.

(Solicitar à supervisora Valentina livro e registros para analisar / tabular assuntos _ das reuniões pedagógicas??)

Item 3.6 – Garantia à professora de formação permanente através de:

- Atualização e / ou aperfeiçoamento através de troca de experiência em cursos, seminários, congressos, reuniões promovidas pela SME e por outras entidades.
- Oportunizar a participação em reunião, cursos, encontro de todos os funcionários da escola.
- Não consta no Regimento e nas atribuições do diretor acompanhamento com responsável pela parte pedagógica da escola. No Regimento este trabalho é do "Especialista da Educação Básica" Supervisor.

Início da Reunião 16h 10

- Abertura;
- Apresentação MD;
- Enfoque será mais administrativo, direção à ausência da supervisora;
- Leitura da ata da reunião anterior: Foco "Critérios mínimos da matemática";
- Dinâmica inicial: dada uma folha, colocar o nome e uma característica própria.
- Passa a folha, cada um continua a lista escrevendo uma característica da colega, até chegar a você sua própria folha.
- Ler, entender como "espelho". Refletir sobre a imagem que os outros fazem de nós.

Assuntos:

- Feira de livros – Abracadalivro – 3ª e 4ª 24 ou 25/05 – uso crachás, uso uniforme, duração 40 minutos. Transporte – ônibus.
- Corpus Christi
- Projeto – Desatando nós. Tema Sexualidade.
- 03/06 – Avaliação institucional – não haverá aula – todos os professores e funcionários da escola, pais, alunos. Documento "Indicadores de Qualidade em Educação" SME – SEXTA FEIRA
- Pedir xerox da avaliação institucional.

Reunião com Diretoras

2ª Feira – 15 horas

Reunião Secretária com diretoras 23/05/05 – 15 horas

Avisos gerais – objetivo da reunião – 3ª feira

Oração
Reflexão – Texto – Gestor de Sucesso

Concurso Municipal – Detalhamento de alguns aspectos. Tranqüilizar professores e equipe da escola, Julho convoca novos professores para tomar posse e assumir em agosto. Maior preocupação do SME diminuir o impacto no pedagógico, nos alunos. Enxugar quadro o máximo.

Funcionária afastando no cargo público e não afastando no cargo de instituições particulares.

Professor_ é o que dá aulas.

- Licenças médicas professores e auxiliares;
- Lista de lanche / produtos limpeza – providenciar para o mês.
- Vendinha – cuidado com o que vai ser vendido e para não usar material que recebe por merenda para produzir lanches e vender.
- Uniformes auxiliares – só agosto.
- Gasto despesas.
- Xerox.
- Festa Junina – marcar horário diferente por causa do som.
- Arraial a Beija 24 e 25 de junho. Concurso de quadrilhas – Números de dança.
- 7 de setembro – Diversidade – Rumo a cidadania.
- Projeto + Cronograma.

Dia 30/05/05

Reunião com Diretores 15h 15

Tema: inclusão
Responsáveis – Carolina
Eleuza Caria

- "Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças" – Marta Tereza.

- Oração; Reflexão "Imagine" texto lido na reunião de autor desconhecido.

- Inclusão para todos e não só para os portadores de necessidades especiais.

- Artigo Estado de São Paulo. “Pais de deficientes fora da escola podem ser presos.” Leitura.

Abertura para comentários:

- Diretoras solicitando neurologista, psicólogo, psiquiatra e apoio para casos de insucesso. (diretoras não querem assumir sozinhas resultados possivelmente fracasso).
- Adaptar PPP da escola para a inclusão.
- Cartilha Governo Federal.
- Artigo N. Escola. Setembro de 2003 – “Inclusão que funciona”
- Kit “Escola Viva” libras – “Língua Brasileira de Sinais”
- Convenção da Guatemala.
- Diferenças de Integração e Inclusão.
- Criação de grupos de estudo para formar os profissionais.

Proposta do Departamento de Educação Inclusiva. Professores indicados pelos gestores, um de cada escola, para participar de um grupo de estudos, como multiplicadores. Via convite. Só vai quem quiser.

Dia 01/09/05

Escola Municipal ESCOLA A

Conversa com Patrícia

Primeiro contato com supervisora.
Supervisora tem momentos de encontro “módulo” com a supervisora / semanal - 50 minutos

- 1º - Festa Junina / Reunião de pais / baixa freqüência.
- 2º - Mãe de um aluno que não pode vir à reunião, veio saber resultado e ver trabalhos, (Mãe do Lucas – Fase 1).
- Escolas trabalham por bimestre.
- Gráfico de problemas e aproveitamento alunos. A partir dele a supervisora conversa com professores. Vê o que foi feito por aquele grupo de alunos com problemas (aprendizagem, disciplina, precisa de especialista, etc.).
- Pouca interferência no pedagógico “ele não é questionado”. A preocupação é com a técnica usada e resultado alcançado. O processo não é discutido.
- Sugestão professora “Mural com fotos dos melhores alunos”. Supervisora concordou.

Sandra – Fase I – Alfabetização – Acompanhamento em sala

- Festa Junina / escolha da música
- Uso do alfabeto móvel.

- Olhou caderno dos alunos – fez algumas observações quanto a estes. Faz interferências muito sutis.
- Ciências – órgãos do sentido.
- Número espelhado – 2º supervisora não espelhado.
- Crianças que circulam pela escola. Crachá azul qualquer lugar – amarelo – banheiro.

Obs.: Este tempo é muito curto, insuficiente e o tempo todo de muita interrupção. O módulo é de 50 minutos.

Dia 09/06/05

Início 16 h 20

Supervisora mais 3 professoras do Introdutório (o resto do pessoal, foi cuidar da Festa Junina que é no sábado).

Objetivo da reunião: Revê critérios mínimos de Introdutório que segundo PMD deverão ser modificados, pois os conhecidos planejamentos estão somente com os conteúdos da Fase I e precisa ser incluído os conteúdos do Infantil.

- Reorganizar tempo do aluno;
- Inclui Artes – planejamento;
- Retornaram alguns pontos de visita de supervisora pedagógica do SME, que trouxe diretrizes gerais de trabalho.
- Supervisora pediu um projeto para artes.
- Solicitou documentos e tabulação.
- Solicitou port-fólio (usado como critério de avaliação dos alunos, comparativamente.
- Todo BIM ver com aluno qual atividade que colocou no port-fólio.
- 1ª e 2ª fase tem recuperação paralela. Supervisora vai chama os alunos para pedir leitura.
- Existe um quadro que é usado como Plano de Aula é um “quadro de atitudes”. Elas não tem tempo para fazer plano de aula.
- Debateram durante um tempo às atividades permanentes e esporádicas.
- Curso Matemática – Centro Universitário – Jogos.
- Supervisora conta experiência (pois é professora no turno da amanhã). Parceria com outras professoras, trocavam sala e às vezes juntavam as duas turmas; ela considera como troca de experiência, reforço dos talentos de cada uma, pois trabalhavam com o que eram “melhores”.
- Não conhecem, não tem grade curricular. E a supervisora não conhece nem a do Ensino Fundamental.
- “Juntavam todos os pré-silábicos”.
- Infantil tem dez minutos de lanche, não pode correr é só para lanchar.

Dia 22/06/05

Escola Municipal ESCOLA A

Inicio da reunião 15 h 30 – 17 h 30

Diretora ausente, motivo: doença na família.

Reunião: solicitação de tema para as reunidas.
Pediram: disciplina, (Tereza trabalhou com texto Lino Macedo – texto nova escola)

Lista de textos sugeridos pela SME. Sabrina do Departamento Pedagógico, listou mais ou menos 74 tipos de textos.

Enfoque de indisciplina ainda tomou muito tempo (atendimento pais, etc.)

Relatórios para novos professores que assumiram em agosto. Relatório e gráficos de aluno. Auto-avaliação, port-fólio.

Dia 23/06/05

Escola Municipal ESCOLA B

Supervisora – Solange

Diretora – Marta

- Solange – Digitação e organização dos dados obtidos com a avaliação.

Dimensão / Indicadores / Problemas principais / Ações / Responsável / Prazo.

- Marta – Atendimento a pais.

- Reunião Pedagógica – Supervisora, mais 12 professoras. Horário 16h20 (seria das 16h10 às 17h30)

- Avisos gerais:

    - Avaliação pelos professores de alunos que estão no reforço com o objetivo de mudar de fase.
    - Sugestão professora, colocar aluno em salas com rendimento melhor e níveis avançados, pois foi comprovado que os alunos avançam.
    - Supervisora está atendendo em separado, em outra sala alunos com defasagem de aprendizagem.

- Outro momento: organizar período de recuperação.

- Em 15/07 – obrigatoriedade de 50% mais 1 foi questionado pois assim ficam alunos que não precisam.

- Reunião diretoras com Dirce – 24/06/05 às 15 horas.

- Diretora deu o resultado da avaliação da Festa Junina.

- Diversidade de Tema – Comportamento de Homem e Mulher ao longo da história em função da época e locais donde vivem.

    - Pesquisa história do papel do Homem e da Mulher em épocas distintas.
    - Mudança de valores (comportamento, vestimentas, trabalho, etc.).
    - Reposicionamento da sociedade.

Dia 23/06/05

Reunião sobre a Avaliação de Qualidade

Início – 18 horas

Reunião com professores, pais, direção e supervisão.

Observações:

a) Avaliação de desempenho não dá oportunidade para professor melhorar, pois é feita final do ano.
b) Secretaria da escola está tabulando motivos para alunos deixarem escola (evasão)
c) Dificuldade de comunicação pelo tamanho da escola (600 pais)
d) Formação continuada:
    - Cursos caros fora do foco de interesse dos professores
    - Cursos Centro Universitário caro – e para cursos fora de Araxá não há apoio
    - Não vem de interesse as necessidade professores, nomes dos cursos "enganam professores".

Reunião – Conselho Municipal de Educação

- Aguardar decreto para solicitar xerox (participantes)

- Elaboração do Plano Decimal da Educação Município.

- Diretrizes vieram do SER

- Ver Internet modelo sobre PDME

- Eleição direta Diretor;

- Número de alunos por sala;

- Função Pedagógica – Diretor;

- Tempo para formação / mensal;

- Dedicação integral ou horas para estudo;

- Formação 1 eixo geral por segmento;
    - 1 para cada escola de acordo com esta.

- Mínimo de funcionários independe número alunos (fixo) e mais de acordo numero de alunos.
- Assessor Legislação Escolar ou curso de formação neste, servindo para diretores.
- Inclusão cultural professores (cinema, teatro, feiras, museus, literatura).
- Não vincular formação continuada quando plano de carreira.
- Foco na troca de experiências.
- Centro Universitário – parceiro formação continuada.

Dia 03/06/05

Inicio da Reunião – 13h 20 – 17h 10

"**Avaliação Geral**" – ESCOLA A [verde, amarelo e vermelho]

- Ambiente escolar **AMARELO**
- Ambiente / alegria VERDE
- Respeito ao outro AMARELO
- Combate à discriminação AMARELO
- Disciplina AMARELO
- Respeito aos direitos da criança ECD **AMARELO**

- **Único ponto VERMELHO** – Justiça ao aplicar punições (parece que especialmente quanto a funcionários).

- **Soluções**: medidas mais rígidas com relação a atos e atitudes inadequadas;
  Fazer cumprir regras;
  Curso para crianças com necessidades especiais.

- **Prática pedagógica** – Predomínio: verde
  (este grupo foi um pouco "romântico");
  PP definida / conhecida – verde – após confederações há consenso para o amarelo;

- **Planejamento** – verde – todos planejamentos. Troca de idéias entre professores – amarelo.

- **Avaliação**: predomínio amarelo

- **Gestão escolar e democrática** – verde

- **Divulgação trabalho escolar** – amarelo;
    - Conselhos escolares;
    - Participação pais, alunos, comunidade – vermelho

- **Formação e condições de trabalho dos profissionais** – predomínio – verde

- **Formação continuada** – VERMELHO - (contratadas não tem mesmo direitos dos efetivos). Cursos não são às vezes de acordo com as expectativas dos professores – VERMELHO

- **Direção e Supervisão** – não **tem** tempo para atuação pedagógica – único aspecto amarelo.

- **Idéias para melhorar** – direitos iguais para efetivos e contratadas.
  Maior autonomia para Diretor e Supervisor.

- **Ambiente físico escolar** – AMARELO

- **Acesso permanência na escola** – AMARELO

Dia 27/06/05

Reunião DIRETORES (Última segunda feira do mês)

Departamento Pedagógico e Diretores

Início da Reunião

15 h à 17h

"Se quiserem um mundo melhor, teremos de inventá-lo já sabendo que conforme formos nos deslocando para ele, ele vai mudando de lugar."

(Veiga Neto – 2003 – Presença Pedagógica)

Assunto: Avaliação "Qualidade da Educação"

- 1º folha para Diretores avaliarem todo o processo vivido na escola.
- 1ª lâmina: desempenho médio das 7 dimensões.
- 2ª lâmina: prioridades a investimentos segundo os indicadores da avaliação:
- Formação continuada: Oito aspectos mais críticos.
    - Qualidade ambiente físico;
    - Suficiente equipe escolar
    - Suficiente ambiente físico
    - Acesso / compreensão e uso dos indicadores sobre a educação
    - Disciplina
    - Formação continuada
    - Estabilidade equipe
    - Participação efetiva dos alunos, pais, comunidade em geral
    - Atenção às necessidades educacionais da comunidade.

3ª Proposta da reunião:

Sugestão de Estratégias / Instrumentos

Decorrerá um plano de formação continuada que será apresentado na reunião do dia 11/07 às 15h.

ESCOLA B 15h - 15h 30

Acompanhamento do trabalho da Supervisora

- Toda 3ª feira a tarde após lanche ela fica com um grupo de alunos de 1ª fase, pois o outro grupo (alunos pré-silábicos) estão em atendimento individualizado (reforço) com a professora da sala.

- 2ª feira – Módulos – 13h às 17h 30 - individual com cada professor

- 3ª feira – Módulos – com uma professora: 15h 50 às 16h 40.

- 4ª feira – Módulos 13h às 17h 30.

- 5ª feira – só reforço – reunião pedagógica 16h às 17h 30.

- 6ª feira – reforço 13h às 16h 30.
    - Alunos fizeram leitura individual em livros, depois leram para a professora. Depois pegaram cartões com gravuras para contar uma história a partir das gravuras.
    - Supervisora saiu e deixou três alunos comigo fazendo leitura (alunos da 2ª fase 2). E foi fazer não sei o que...
      (Conversar com a diretora – ficou lá mais ou menos uns 40 minutos e eu com as crianças...?!).
    - A professora que teria módulo hoje foi fazer cartaz para a diretora.

- Neste dia a supervisora só atende grupo de crianças com dificuldades. É só reforço.

Reunião dia 10/08/05

Contexto 2º Semestre

1º Semestre - 8 professoras

2º Semestre – de 8 ficaram 2.
5 que passaram C. Municipal, tem experiência e assumiram e 1 nunca foi sala, faz normal superior.

2º Período	Antiga	Novata na série
Introdutório	Novata	Com experiência (2 cargos na Prefeitura Municipal)
A - Fase I	Novata	Com experiência (2 cargos na Prefeitura Municipal)
B – Fase I	Novata	Com experiência
Fase II	Novata	Com experiência
Fase II	Novata	Sem experiência docência
Fase III	Antiga	
Fase III	Novata	Com experiência (2 cargos na Prefeitura Municipal)

- 1º Reunião Pedagógica – Administrativa – PPPE, Regimento, etc. em 01/08/05

- Dia 05/05/05 não houve reunião, pois 01/08 foi reunião o dia todo.

- Sthefan Kanitz – Revista Veja, 22/06/05 – "Uma definição de Felicidade".

- Professoras de Educação Física não participam da reunião pedagógica? – Sim.
  Eles Têm módulos? – Não

- No dia 10/08/, fiquei na escola das 13h 20 às 13h 40 e o trabalho foi interrompido quatro vezes por problemas de disciplina na sala da professora novata sem experiência.

- Questões que serão prioritárias na formação dos professores neste 2º Semestre:

    - Disciplina – professora novata –
    - Professoras mais velhas – resistência e alguma "desmotivação".
    - Aprendizagem de algum aluno nas turmas.
    - Produção material didático pelas novas professoras.
    - Currículo em forma de "critérios mínimos", dificulta; os professores não têm um bom entendimento deste documento.

- Tema: Módulo:

    - Dia dos Pais,
    - Aluno com dificuldade,
    - Disciplina,
    - Produção de materiais para sala,
    - Desenvolvimento dos Alunos.

- Dificuldade:

    - Professora com atitude agressiva com os alunos – (Portadora de deficiência física na mão direita).

- Neste dia 10/08 a diretora da escola estava ausente. Foi convocada a comparecer numa reunião na PMD (SME).

    - Tema: Avaliação de Desempenho

Reunião dia 09/08/05

SME – PDME – Formação Professores

Início 8h às 10h

Dia 10/08/05

Reunião
Escola Municipal ESCOLA B

Início 16h

- Diretora: reunião na Secretaria Municipal de Educação:
    - Objetivo: Avaliação de Desempenho.

- 15h 40 às 15h 55 a supervisora não estava na sala. Aguardei.

- "SIMAE" – Sistema municipal de Avaliação Escolar do município de Araxá. Ver resultados de 2003.

- Recreio / Jardim / Estacionamento X Rendimento aulas X Trabalho Pedagógico.

- Vale a pena analisar "Reuniões Pedagógicas" 2003/2004? Sim, valeu, pegar material com as supervisoras e tabular pautas e natureza: Administrativa ou Pedagógica.

- Contexto 2º Semestre 2005
    - Tarde: 11 turmas
    - Mudou 2 – Introdutório e 1º fase.
    - Fase I – novata – com experiência
    - Introdutório – novata – com experiência

Reunião Pedagógica 14/07/05

- Reunião com Conselho Tutelar.

Reunião Pedagógica 04/08/05

- Administrativa – cobrança de documentos pelas professoras (de sala de aula).

Reunião Pedagógica 11/08/05

- Reforçar cobrança e trabalhar um texto sobre avaliação.

- 2ª e 4ª feira: módulo com os professores a tarde toda, horários de Educação Física.

Dia 26/09/04

Escola Municipal ESCOLA A

Diretora Ausente – reunião SME.

- Reunião Pedagógica: 5ª feira 16h à 17h 10. Sob responsabilidade do Departamento de inclusão, com o psicólogo Tarcísio. A escola não tem o Projeto.
    - Tema: Disciplina.

- Cursos para professores novatos? – Não.
    - Reuniões Pedagógicas: cedidas
    - Curso "De Lagarta a Borboleta" – Maria das Dores Faria de Fonseca – 60 horas só para 30 – participação facultativa.
    - 18h as 20h 30 – 1 vez por semana – na SME – 3ª feira.
    - 27/09/05 – Abertura Casa do Professor.

    - Reunião Diretoras na SME
    - Reunião Supervisora 20/10

    } Conferir com SME dias de reunião.

    - Módulos:
        - 2ª feira – não tem módulo fixo.
        - 3ª feira – tarde toda.
        - 4ª, 5ª e 6ª feira – tarde toda.

- Supervisor na PMD/SME
- Projeto "Adote um Aluno" parceria entre professores.
- Listagem atividade produção nos módulos.
- Curso gestão.

Dia 03/10/05

Início 19 h

Educação direito básico da cidadania

- 1934 – obriga criação CEE.
    - 1946 / 1971 1996

- Papel CME – a partir da Constituição 1988. Órgão do Sistema Municipal de Educação.

- Mediação Governo X Sociedade
    - Gestor escolar Democrática – papel e atribuições
    - Site Salto – ler textos – não 2004 – gestão
    - Tomar medidas pró-ativas e não só reativas.
    - Transparência

- Tirar texto do dia 03/10 no site Salto.
- Gestão democrática – novo.
- Gestão Democrática na educação e do educando.
- Conselho exige estudo prévio da matéria.
- Aconselha enfatizar o diálogo, não há cabeça, a mesa é redonda.
- Formação continuada – no CME é mais restrita, é maior no CME e no Conselho federal.

- Cultura nova / Nova Legitimidade / Novo Saber Comunicar-se / Sujeito de Comunicação / Sujeito de Diálogo / È no Braço do Governo.
- Ele só aprende através de diálogo e não sendo braço do poder executivo.
- Plano Nacional de educação X Nação de democracia na escola – Tem força de Lei 2001
- Manifesto Pioneiro – Anísio Teixeira – 1932
- Mandato dos Conselheiros não devem jamais coincidir com cargos políticos / governo.
- Conselho não se transformar em "assessor" do governo.
- As discussões não podem legitimar ações já implementadas. A serviço do corporativismo. Se puder o "coletivo".

CME
CEE } Não aparece na LDB e só no PNE

- Texto "Democracia sem Fim". Gestão democrática para ter educação democrática e ter cidadania. É instrumento da democracia.
- Gestão participativa: para debater orçamento / municipal.
- G.D. é um principio. Futuro a partir do presente. Tem que ser construído os conselhos são ponte para utilizar o salto.
- Orçamento participativo é essencial

Dia 03/05/05

- Estava ocupada finalizando "Projeto Semeando" – mandar textos – desenhos via correio.

- Regimento Escolar

- Proposta Pedagógica

Dia 04/10/05

- Participar de módulos com professores. 15 horas.

- Módulo – 20 alunos professora Fase I – 1ª Série – 15h 30 – 16h

    1. Apresentação Coleção Ensino Fundamental de 9 anos. Discutiram formas de trabalhar a coleção.

2. Análise prova de matemática – debate com professora quanto ao encaminhamento.
3. Análise ficha avaliação que a professora elaborou para passar reunião pais III Bimestre. Revista Aprende Brasil – Grupo positivo.
4. Problema aluno disciplina (2)

- Semana do Saco Cheio

1. Projeto Magazine Luiza
2. Aluno que é do Introdutório que está na fase I

- Módulo – 20 alunos fase I – 16h 45 – 17h 45

1. Coleção Estado – Ensino Fundamental de 9 anos. Estudar a Coleção em casa, preparar e apresentar para os colegas. São 5 livros ao todo.
2. problemas com indisciplina.
3. Análise de avaliação de alunos.

- Salto Futuro

  - CME – 1992 (Organismo de estado, que vai além dos governos.
  - João Monlevadi – Ao CME cabe dar substancia, direção / sentido e qualidade ao PME.
  - Mecanismo de Participação, CME, disponibilidade para participar. Estes mecanismos são criados a partir de uma disposição e criação de espaços institucionalizados ou não.
  - Gestão Democrática que nasce na escola, dos alunos, dos professores. É preciso suscitar os Conselhos Escolares para que a participação seja mais positiva.

Apresentadora: Bárbara

UNDIME – UNCME

“Dá uma capilaridade numa concepção de rede”.
CME – normativo / deliberativo / fiscalizador.

Vinculo do CNE e o PME – O PME – obriga o CME a ver além o CME legitima o PME com debates e discussões / conflito.
Como acompanhar o PME?

Cultura - Eleição direta para diretores. O que alimentou as eleições foi um “Processo Participativo” e não só o momento da eleição. Só eleição não garante. Isto vai além da normatização da eleição. É preciso efetivar a gestão democrática. Normatizar não resolve. Ruptura com autoritarismo. Acompanhamento / crítica / fiscalização dia-a-dia. É um processo produtor.
PME – Porto Alegre – CME 15 conselheiro com representação sociedade civil.

Para o PME funciona:

1. Abarcar toda a realidade da ed. do Município com um todo.
2. participação efetiva de todos os segmentos e população.
3. Cientificidade – levar todo o avanço terapêutico para o PME (com base em dados, informações técnicas etc.) diagnóstico.

2001- PNE – Aproveitamento congresso.
2001 – Estados fariam ao longo o PPE
2002 – Município fariam o PME
10 anos 2011

CME – Responsável por mobilizar povo/fazer pesquisa/receber relatório para acompanhar a elaboração, aprovação, efetivação e aprovação na câmara.

PME – Orientador de lutar e não só governamental. Tem carga de instituirão / desejo, é preciso pesar tudo com os recursos e busca para que os recursos se concretizem.
Envolve muita comunicação, desenvolvimento, cientifico do município.
PME – executivo / legislativo / judiciário é envolvido.

APÊNDICE C

Quadro das Reuniões Pedagógicas

REUNIÕES PEDAGÓGICAS – FEVEREIRO 2005				
Pauta/Data	***01/02***	***11/02***	***18/02***	***25/02***
Campanha Fraternidade	X			
Hino Nacional	X			
Gráfico acompanhamento	X	X		X
Planejamento	X			
Escolha uniforme profs.	X			
Módulos Ed. Física	X			
Concurso Municipal	X	X		
Horário Lanche			X	X
Livros Didáticos			X	
Reflexão/Oração		X	X	X
Trabalho em equipe				X
Reforma do Prédio				X
Formatura de um professor				X

REUNIÕES PEDAGÓGICAS – MARÇO 2005		
Pauta/Data	***04/03***	***11/03***
Reflexão	X	X
Reunião Pais	X	
Planejamento	X	
Currículo		X
Reforma do prédio		X
Disciplina		X
Ordem		X
Organização		X
Pontos positivos e negativos reunião de pais		X
Projeto Abracadalivro		X

REUNIÕES PEDAGÓGICAS – ABRIL 2005				
Pauta	***01/04***	***08/04***	***15/04***	***29/04***
Reflexão	X	X	X	
Projeto Depende de Nós	X			

REUNIÕES PEDAGÓGICAS – MARÇO 2005				
Pauta/Data	***04/03***		***11/03***	
Projeto Abracadalivro		X		
Visita do Coordenador do Departamento Pedagógico da S.M.E.			X	
Fortalecer a identidade da instituição			X	
Plano Estratégico para a escola			X	
Divulgação externa do trabalho e dos projetos			X	
Projeto Sentinela				X

REUNIÕES PEDAGÓGICAS – MAIO 2005			
Pauta	***05/05***	***13/05***	***20/05***
Reflexão/Dinâmica	X	X	X
Festa da Mães	X		
Avaliação Institucional da S.M.E.	X		X
Festa Junina	X	X	X
Fichas Avaliativas	X		
Gráfico Diagnóstico	X		
Disciplina	X		
Projeto Semeando		X	
Projeto Abracadalivro			X
Projeto Corpus Christi			X
Projeto Desatando Nós			X

REUNIÕES PEDAGÓGICAS – JUNHO 2005		
Pauta	***17/06***	***24/06***
Reflexão/Dinâmica	X	X
Reunião de Pais	X	
Gráficos diagnósticos	X	
Fichas avaliativas	X	
Reportagem Nova Escola “Disciplina”	X	X
Plano Decenal		X
Reforma do prédio	X	
Gráfico presença de pais nas reuniões		X

REUNIÕES PEDAGÓGICAS – AGOSTO 2005				
Pauta	***02/08***	***12/08***	***19/08***	***29/08***
Reflexão/Dinâmica	X	X		X
Organização	X			
Módulos de Educação Física	X			
Disciplina	X			
Organização de Materiais	X			
Gráficos Diagnósticos	X			
Projetos em geral	X			
P.P.P.E.	X			
Avaliação de Desempenho		X		
Concurso "Viva Feliz sem Drogas"		X		
Projeto "Casa do Professor"		X		
Curso PROLER		X		
Reunião de Pais		X		
Projeto "Depende de Nós"		X		
Palestra sobre auto-estima			X	
Projeto Semeando				X
Reportagem Nova Escola "Disciplina"				X

REUNIÕES PEDAGÓGICAS SETEMBRO E OUTUBRO – 2005			
Pauta	***02/09***	***06/10***	***07/10***
Reflexão/Dinâmica	X	X	X
Avisos Gerais	X		
Projeto Desfile 07 setembro	X		
Visita Departamento Pedagógico Tema: "Disciplina"	X		
Encontro com Psicólogo da S.M.E.		X	
Disciplina e limites dos alunos			X
Horários			X
Lanche			X
Organização			X
Avisos sobre uma palestra			X

REUNIÕES PEDAGÓGICAS SETEMBRO E OUTUBRO – 2005			
Pauta	***02/09***	***06/10***	***07/10***
Avisos exposição “Paulo Freire”			X
Palestra Dia “V”(voluntariado)			X
Projeto Recuperação			X
Biblioteca			X

REUNIÕES PEDAGÓGICAS NOVEMBRO- 2005		
Pauta	***03/11***	***10/11***
Reflexão/Dinâmica	X	
Cursos “Casa do Professor”	X	
Avisos gerais	X	
Matrículas/outdoor	X	
Reportagem Nova Escola “Disciplina”	X	
Projeto “Depende de Nós”		X
Folder Matrícula		X
Semana de Reforço		X

APÊNDICE D
Entrevista com Diretoras

Roteiro da Entrevista

1 – Quais suas expectativas de desenvolvimento profissionais para 2005/2006?

2 Quais tarefas executa com maior autonomia na instituição onde atua?

3 – Quais seriam suas expectativas gestor pesquisador de sua própria prática? Em que gostaria de “investir” para avançar na sua prática?

4 – Como registra - auto-avalia / reflete sobre seu trabalho?

5 – Como você define a sua relação enquanto gestor escolar, usando conceitos de 1 a 10 quanto á:

A) Relação profissional com os professores;
B) Relação pessoal;
C) Relação coletiva com o todo da escola;
D) Relação com o SME
E) Relação com a comunidade escolar (pais, entorno, etc.).

6 – Cite uma experiência de formação da qual participou e que alcançou ótimo índice de aproveitamento.

7 – Em quais atividades profissionais você sente maior necessidade de investir em sua formação?

8 – Que ações formativas você acredita que proporciona um melhor aproveitamento?

9 – Ao ser empossada gestora escolar qual foi sua primeira ação junto aos professores?

10 – Você participou da elaboração do Projeto Pedagógico do Município?

11 – O que você consideraria como inovação na Educação do Município?

12 –Quais ações enquanto gestor escolar você tem desenvolvido na escola e que você entende que colaboram para a promoção da formação dos docentes?

13 – Descreva como essas ações têm sido desenvolvidas na escola.

14 – Que resultados você apontaria como sendo decorrentes dessas ações?

15 – Que instrumentos utiliza para diagnosticar os anseios de seu corpo docente, no que se refere à formação?

16 – Você tem autonomia para desenvolver atividades formadoras na escola para seus professores?

ENTREVISTAS

Nome: *Rosangela*
Instituição : *Escola Municipal 4*
Formação / **Graduação***: Pedagogia*
Tempo de atuação na Educação: *37 anos*
Tempo de atuação como Gestora*: 4 anos*
Últimas áreas da atuação
2002 – *Cemei*
2003 – *Cemei*
2004 – *Cemei*

1. "Pretendo investir em pós-graduação – (Educação Infantil) e futuramente filosofia (Projeto pessoal)."

2. "As Cemei's todas seguem normas do município. A área pedagógica, a gestora tem autonomia, pois justifica com a supervisora seus objetivos e motivos. Assume muito a parte pedagógica."

3. "Idem questão 1."

4. "Relatórios pessoais, principalmente relacionados às pessoas com as quais trabalho."

5. A – "7"
   B – "8"
   C – "?"
   D – "9"
   E – "8"

6. "PROCAD. Abrangente. Palestras, aulas em tele-salas (2001). Se preciso tem material."

7. "Área pedagógica voltada para alunos de 0 a 3 anos."

8. "Reuniões pedagógicas, 4 horas mensais. Assiduidade fraca."

9. "Propor democraticamente que construíssem o Plano de Ação da Cemei."

10. "Dar Normas gerais das Cemei's."

11. "Valorização do profissional (Ex. professores que foram convidadas para serem diretores / supervisores)."

12. "Palestras com professores CENTRO UNIVERSITÁRIO – Simone, Ivone, Arlete etc."

13. "Idem questão anterior"

14. "Auto-estima aumentada, pois envolveu os professores enquanto mulheres, professoras, cidadãs."

15. "Conversas informais."

Nome: *Aparecida*
Instituição : *Escola Municipal 4*
Formação / **Graduação***: Pedagogia*
Tempo de atuação na Educação: *18 anos*
Tempo de atuação como Gestora*: 4 anos*
Últimas áreas da atuação
2002 – *Direção - Cemei*
2003 – *Direção - Cemei*
2004 – *Direção - Cemei*

1. "Nova pós-graduação em pedagogia empresarial (já tenho alfabetização) . Aguardo apoio PME. Está em análise."

2. "O único aspecto que depende da PME á a manutenção."

3. "Continuar investindo na formação. Três vezes por semana vem a supervisora para o "Dia na Escola". Reuniões quinzenais com supervisora, monitora, diretora e professores, durante 2 horas."

4. "Relatórios pessoais, tópicos e álbum."

5. A – "8,5"
   B – "?"
   C – "8"
   D – "9"
   E – "8"

6. "PROCAD."

7. "Lado humano, relacionamento."

8. "Curso de alfabetização."

9. "Conversa para definir projetos, melhorias e investimentos."

10. "Dia 4, Reunião com Prefeito, Vice, Secretaria Municipal de Educação e diretores escolares. Não está documentado."

11. "Desburocratização. Manutenção elétrica, terceirização com a Copasa – parte hidráulica."

12. "Estudo semanal e texto, livro com direção. Mais voltado para atendimento no sentido de creche."

13. -------

14. "Maior expectativa com a creche nova. Promessa de anos que está sendo concretizada."

15. ----

16. “Horário 11h às 12h 45. Horário de repouso. A formação se dá a partir de revezamento dos próprios monitores com a Direção. Há algum sábado no ano que podem ser utilizados. Como escola tem seu PPPE (Projeto Político Pedagógico Escolar) Tem regimento proposta pedagógica, Regimento/familiar – há um capacitação sobre educação continuada.”

Nome: *Carmem*
Instituição : *Escola Municipal 2*
Formação / **Graduação***: Magistério – Cursando Normal Superior*
Tempo de atuação na Educação: *15 anos*
Tempo de atuação como Gestora*: 9 anos*
Últimas áreas da atuação
2002 – *Direção* – Escola Municipal CANTINHO DO CÉU
2003 – *Direção* – Escola Municipal *CANTINHO DO CÉU*
2004 – *Direção* – Escola Municipal CANTINHO DO CÉU

1. “Tem autonomia, inclusive com supervisora.”

2. “Supervisão e Especialização em Educação Infantil.”

3. “Semestralmente, construída com toda comunidade escolar. Avaliação. Município avaliação/desempenho.”

4. A – “9”
   B – “10”
   C – “10”
   D – “10”
   E – “10”

5. “PCN – SME/MEC – 1 ano / reuniões semanais durante 4 horas.”

6. “Área pedagógica para dar maior suporte aos professores.”

7. “Grupo de estudo. Projeto de música: 1 professora 1 vez por semana dava aula de 30 minutos, nas outras salas, uma eventual a substitui.”

8. “Reunião de Boas-Vindas, lanche, descrever o próprio perfil e elas o delas.”

9. “Seria na forma de questionário para pais.”

10. “Inclusão de alunos portadores de deficiência. Criação do departamento de inclusão.

11. “Levantar um tema na reunião, todos pesquisam e depois socializam. Não tem Internet nas escolas, tem mais alunos na 5ª / 8ª.”

12. Ok

13. Ok

14. Ok

15. “Tem toda autonomia e quando necessita solicita tempo e ajuda para fazer acontecer.”

Nome: *Kátia*
Instituição : *Escola Municipal 3*
Formação / **Graduação***:Pedagogia*
Tempo de atuação na Educação: *23 anos*
Tempo de atuação como Gestora*: 7 anos*
Últimas áreas da atuação
2002 – *Escola ABC*
2003 – *Escola ABC*
2004 – *Escola ABC*

1. “A função é mais administrativo do que pedagógica. A supervisora é atuante. Uma de manhã e outra à tarde. Tem autonomia relativa. Por ser escola de aplicação o curso Pedagogia / Educação Física. No município o fundamental é de nove anos.”

   6 anos – Fase introdutória;
   7 anos – 1ª Fase
   8 anos – 2ª Fase } Ciclo inicial
   9 anos – 3ª Fase
   10 anos – 4ª Fase } Ciclo complementar

2. “Relações humanas – mais ou menos após “Gestão de Pessoas. Menos rotatividade.”

3. “Não.”

4. A – “8”
   B – “8”
   C – “8”
   D – “9”
   E – “8”

5. “PROCAD – Programa de Capacitação de Dirigentes. Encontros semanais com dirigentes municipais e estaduais de Araxá. Duração 1 ano (SEE) como professora PROFA (Mec).”

6. “Legislação.”

7. “A gente investe muito na formação continuada. Parcerias com Centro Universitário. Exemplo: As psicólogas – Marisa / Marcinha. Relações professor e aluno. Solange: didática – reuniões mensais. A iniciativa é de escola que busca a partir de solicitação dos professores. É produtivo uma programação mais aberta que funciona melhor que uma fechada, pois atende mais a demanda da escola.”

8. “Reavaliar o trabalho e traçar metas em todas as áreas: pedagógico, físico. Já trabalho com questão da auto-estima, fortalecimento do grupo. Está detectando a partir de sobrecarga para professor.”

9. “Não”.

10. “Valorização do professor: ao escolhe profissionais da área para dirigentes escolares.”

11. “Ok.”

12. “Dinâmicas, comemorações, momentos especiais. Café diferente.”

13. “Auto-estima: estou conseguindo dar uma “sacudida”. Pensar no outro – colega – olhar mais coletivo.”

14. “Ok.”

15. “Tem. Mas acontece muito em conjunto com direção / supervisão. Artigos / troca de figurinhas.”Como tenho formação e experiência em sala o meu dia a dia clama pelo pedagógico.

Nome: *Silvia*
Instituição : *Escola Municipal 1*
Formação / **Graduação***: História*
Tempo de atuação na Educação: *35 anos*
Tempo de atuação como Gestora*: 6 anos*
Últimas áreas da atuação
2002 – *Direção – 1*
2003 – *Direção – 1*
2004 – *Direção – 1*

1. “Tem autonomia, mas opta por uma gestão participa com o corpo docente, colegiado, etc.”

2. “Área de gestão.”

3. “Não. No dia-a-dia vai refletindo e agindo. Tenho segurança pois sou muito participativa.”

4. A – “9”
   B – “9”
   C – “9”
   D – “9”
   E – “9”

5. “Novo enfoque dado à Festa Junina da escola. È multidisciplinar com excelente retorno financeiro. Premiação Estadual: Projeto Semeando.”

6. “Aspectos ligados diretamente à aprendizagem dos alunos. Diagnosticar onde está o eixo central para melhorar / avançar na aprendizagem. Reflexão coletiva sobre as questões maiores. Ex. Ciclos.”

7. “Troca de experiência nas reuniões pedagógicas. Trabalho com pares / iguais. Grupo de Estudos: Cidadania / Valores.”

8. “Reunião geral administrativo / pedagógica. Elabora Plano de Ação.”

9. “Cada escola fez o seu a partir de 2004, antes era um pouco “padrão”.”

10. “Mudança Departamento Pedagógico. Preocupação maior é o aluno.”

11. “Idem questão 7.”

12. “Ok.”

13. “Postura mais aberta, mais flexível. Aceitação maior das inovações. Especialmente matemática.”

14. “A partir da necessidade da realidade da escola.”

15. “Tem, mas encontra dificuldades com verba. Aguarda na maioria das vezes SME. Tem também convidados da comunidade – Médicos, dentistas, etc.”

APÊNDICE E
Entrevista com Professores

Roteiro da Entrevista

Professor:
Escola Municipal:
Formação:
Tempo de atuação em Educação:
Últimas áreas de atuação em Educação:

1 – Quais suas expectativas de desenvolvimento profissionais para 2005/2006?

2 Quais tarefas executa com maior autonomia na instituição onde atua?

3 – Quais seriam suas expectativas enquanto professor pesquisador de sua própria prática? Em que gostaria de "investir" para avançar na sua prática?

4 – Como registra - auto-avalia / reflete sobre seu trabalho?

5 – Cite uma experiência de formação da qual participou e que alcançou ótimo índice de aproveitamento.

6 – Em quais atividades profissionais você sente maior necessidade de investir em sua formação?

7 – Que ações formativas você acredita que proporciona um melhor aproveitamento?

8 – Como você define a relação do Gestor Escolar (diretor) da sua escola, usando conceitos de 1 a 10 quanto à:

A)Relação profissional com os outros professores
B) Relação com o todo da escola
C) Relação com a SME
D) Relação com a comunidade escolar (pais, entorno, etc.)
E) Relação com o gestor escolar de sua instituição.

9 – Se fosse convidada a ser Gestora Escolar qual seria sua primeira ação junto aos professores?

10 – Você conhece o Projeto Político Pedagógico do Município?

11 – Quais funções você reconhece como sendo claramente do Gestor Escolar, que interferem diretamente na sua prática docente?

12 – E do professor que interferem diretamente no trabalho do gestor escolar?

13 – Quais ações o gestor tem desenvolvido na escola e que você entende que colaboram para a promoção de sua formação?

14 – Descreva como essas ações têm sido desenvolvidas na escola.

15 – Que resultados você apontaria como sendo decorrentes dessas ações?

Entrevistas

Nome: *Doralice*
Instituição : *Escola Municipal 1*
Formação / *Graduação: História – Graduação em Metodologia da História*
Tempo de atuação na Educação: *26 anos*
Últimas áreas da atuação 2002 – *fase 2* - **2003** – *fase 2* - **2004** – *fase 4*

1. "A educação é fascinante.
   Espero que os educando vêm a escola com mais entusiasmo e que os profissionais da educação sejam mais valorizados."

2. "Dentro da escola tenho autonomia para criar meus projetos e de desempenhar minhas atividades, de acordo com as necessidade os alunos, tendo sempre o acompanhamento de uma supervisora capacitada, responsável e disposta a ajudar."

3. "Gostaria de investir mais em cursos, mas nós professores não temos condições financeiras para arcar com as despesas. Os cursos pelos quais participo não oferecidos pela Prefeitura, através da Secretaria Municipal de Educação, onde procuro aperfeiçoar e aprimorar meus conhecimentos."

4. "O registro é feito através do port-fólio. Cada aluno tem o seu, onde é colocado suas atividades. O registro da professora é realizado através de uma ficha individual, onde se coloca tudo que se passa com o aluno. Daí a professora verifica o que o aluno não conseguiu aprender, reavaliando seu trabalho e voltando novamente, no que o educando não aprendeu".

5. "Complementação do curso de História. Foi de grande valia e muito bem aproveitado."

6. "Gostaria de investir, mais, na área de Matemática, principalmente atividades de jogos; parte prática."

7. "Acho necessário trabalhar, mais, a parte prática do que a teoria. A teoria é muito bonita, mas nem sempre é entendida. A prática é necessária, é bem mais proveitosa."

8. A)– "10"
   B)– "10"
   C)– "10"
   D)– "10"
   E)– "10"

9. "A principal ação seria mantê-los unidos, pois através da união e participação de todos, a escola e os alunos só têm a ganhar."

10. "Sim."

11. "Meu relacionamento com a diretora da escola é excelente, não me prejudicando em nada."

12. “O professor Municipal trabalha seguindo as ordens da S.M.E, que são repassadas através do diretor. Se as ordens são passadas de forma democrática, o professor realiza as atividades com prazer, pensando no bem estar do educando, mas se são impostas o professor não trabalha satisfeito, afetando a todos, na escola, desde o diretor até o aluno, que é o mais prejudicado”.

13. “Investimento em materiais didáticos, facilitando o trabalho do professor. Reuniões semanais, para estudo. Clima harmonioso na escola.”

14. “Materiais didáticos pedagógicos usados na sala de aula, no dia-a-dia. Através de estudos fico mais segura para desenvolver projetos e atividade em sala de aula. Parceria e união dos colegas, auxiliando no trabalho diário.”

15. “Maior aprendizagem dos alunos; Segurança no trabalho; Liberdade de expressar minhas idéias”.

Nome: *Márcia*
Instituição : *Escola Municipal 1*
Formação / **Graduação***: Estudos Sociais – Especialização em História do Brasil e Supervisão e Inspeção*
Tempo de atuação na Educação: *19 anos*
Últimas áreas da atuação
2002 – *Escola Municipal 1*
2003 – *Escola Municipal 1*
2004 – *Escola Municipal 1*

1. “As melhores possíveis. Terminei uma especialização e agora quero me dedicar um pouco à área de informática.”

2. “Todas as que me são atribuídas. Tenho autonomia e liberdade para questionar e sugerir quando é necessário.”

3. “As expectativas são de crescimento e, para isso, é necessário investir em cursos, leituras apropriadas, ter vontade de aprender e inovar. É preciso buscar... buscar... buscar...”

4. “Faço o possível para realizar um bom trabalho. Sou comprometida e responsável e estou sempre me aprimorando.”

5. “Todas as experiências nos trazem aproveitamento, porém, a que mais me marcou foi o FÓRUM DE EDUCAÇÃO realizado pela SME no qual eu e uma amiga ministramos o curso de “Produção Textual”.”

6. “Atualmente, quero investir em cursos de informática e leituras específicas sobre Literatura.”

7. “Projetos, cursos, palestras. Tudo aliado à interdisciplinaridade e aos Parâmetros Curriculares Nacionais.”

8. A) – “10”
   B) – “10”
   C) – “10”
   D) – “10”
   E) – “10”

9. “Seria um encontro para me apresentar, falar das minhas expectativas e me colocar à disposição do grupo, não como gestora, mas como um membro a mais no time.”

10. “Sim. O Projeto Político foi feito na instituição com a participação de professora, direção e coordenação.”

11. “O gestor tem como finalidade administrar, e se não for uma administração transparente, competente, isso afetará nosso trabalho. É preciso haver sintonia e cumplicidade entre o gestor e demais docente.”

12. “O professor tem que ser responsável, competente e assumir o seu trabalho em prol do bom funcionamento da escola em geral.”

13. “Incentivo ao desenvolvimento de projetos; Abertura, flexibilidade e confiança no trabalho realizado pelo professor; Trabalho em equipe, o sucesso de um é o sucesso de todos.”

14. “São desenvolvidas através de projetos que envolvem toda a escola bem como a gestão administrativa, da qual temos todo apoio para criar e inovar nos sentindo valorizadas e motivadas a todo momento.”

15. “A alegria de ver o trabalho realizado com sucesso e a confiança e credibilidade dos pais e de toda a comunidade.”

Nome: *Camila*
Instituição : *Escola Municipal 1*
Formação / **Graduação***: Pedagogia – Pós-Graduação*
Tempo de atuação na Educação: *11 anos*
Últimas áreas da atuação 2002 a 2004 – *Escola Municipal 1 e Porta do Sol*

1. “Em 2005 o meu principal objetivo era estudar para o concurso e conseguir efetivar. Com muito esforço consegui alcançar meu objetivo. Em 2006 pretendo investir em cursos”.

2. “Alfabetização; Desenvolvimento de projetos interdisciplinares.”

3. “Estou sempre refletindo sobre a minha prática pedagógica, por isso, percebo que preciso investir na matemática lúdica, no trabalho em grupos e extraclasse.”

4. “Através da observação e do registro dos avanços e dificuldades dos alunos, reflito o desempenho do meu trabalho e percebo onde preciso ser aprimorado.”

5. “Participei do PROFA e do PCN em Ação. Esses dois cursos me permitiram compreender como a criança aprende. Aprendi respeitar o ritmo de cada um e intervir na aprendizagem.”

6. “Sinto necessidade de investir na matemática, pois nas outras áreas participei de cursos recentemente”.

7. “Acredito em projetos envolvendo Valores Humanos e os temas transversais, pois esses contribuem para a formação de cidadãos solidários, éticos e uma sociedade mais humana e justa.”

8. A) – “10”
   B) – “10”
   C) – “9”
   D) – “10”
   E) – “10”

9. “Convidaria todos os professores para uma reunião para apresentar-lhes minha proposta de trabalho e analisar em conjunto o Projeto Político da escola, fazendo possíveis registros e levantamento de prioridades do grupo.”

10. “Não. O município da autonomia para cada escola elaborar o seu projeto coletivamente de acordo com a realidade.”

11. “O gestor tem a função de administrar, gerenciar, liderar de forma compartilhada entre outras. Todas essas funções, acredito que interferem na minha prática. Se ele tiver uma postura tradicional por exemplo, não dará abertura para atividades inovadoras que gostaria de desenvolver com meus alunos.”

12. “O professor tem de ser “competente”, se ele não é pode comprometer o trabalho da escola como um todo.”

13. “Incentivo ao desenvolvimento de projetos; Abertura e flexibilidade ao novo; Envolvimento da equipe ao processo de tomada de decisão.”

14. “Trabalharmos com a pedagogia de projetos e a direção nos dá apoio, incentivo, reconhecimento a importância dos mesmos. Isso nos faz sentir valorizados e motivados”.

15. “Satisfação por ver nosso trabalho reconhecido; Envolvimento dos pais e da comunidade; Desempenho positivo dos alunos.”

Nome: *Patrícia*
Instituição : *Escola Municipal 2*
Formação / **Graduação***: Pedagogia*
Tempo de atuação na Educação: *20 anos*
Últimas áreas da atuação
2002 – *Educação Infantil*

2003 – *Educação Infantil*
2004 – *Educação Infantil*

1. “Atividades relacionadas diretamente à prática docente: planejamento, escolha de projetos, atividades recreativas, etc.”

2. “a) – Uma escola verdadeiramente democrática, preocupada com a qualidade, politizada “não política”.
   b) – Educação Infantil – conciliar teoria e prática.”

3. “Através do registro diário, da observação, relatórios, podemos conhecer melhor o aluno e a partir do que ele realiza replanejar nossas atividades e práticas pedagógicas.”

4. “Oficinas de confecção de jogos matemáticos e alfabetização.”

5. “Educação Infantil.”

6. “Oficinas, reuniões de estudo, reflexões sobre a prática.”

7. A)– “10”
   B) – “10”
   C) – “10”
   D) – “10”
   E) – “10”

8. “Definir com eles a real necessidade da comunidade escolar e definir metas para executá-las.”

9. “Sim.”

10. “Definir a filosofia da escola e normas que a regem.”

11. “Desenvolver um bom trabalho, dentro da sala que se refletirá fora dela.”

12. “Promoção de um ambiente agradável, de respeito e valorização pessoal. Compra de materiais adequados.”

13. “Momentos de reflexão em reuniões festivas e comemorativas. Pesquisa de materiais e jogos atuais e eficientes.”

14. “Maior desenvolvimento das crianças; Ambiente agradável e prazeroso.”

Nome: *Mônica*
Instituição : *Escola Municipal 2*
Formação / **Graduação***: Pedagogia*
Tempo de atuação na Educação: *18 anos*

Últimas áreas da atuação
2002 – *Educação infantil*
2003 – *Educação infantil*
2004 – *Educação infantil*

1. “Regências de sala (atividades na sala de aula).”

2. “Formar alunos reflexivos, críticos e dinâmicos, capazes de corresponderem às expectativas do mundo atual. Cursos que eu aproveitasse na prática de sala de aula.”

3. “Um trabalho voltado para a formação de alunos críticos, atuantes e principalmente, felizes.”

4. “Curso promovido pela AMAE.”

5. “Atividades que são próprias da educação infantil.”

6. “Projetos que envolvam toda a escola e a comunidade.”

7. A)– “10”
   B) – “10”
   C) – “10”
   D) – “10”
   E) – “10”

8. “Em uma reunião, traçaríamos juntos, metas primordiais para que a escola desenvolvesse bom, nem clima harmonioso.”

9. “Sim.”

10. “Tomar conhecimento dos alunos e mostrar que está presente no dia-a-dia deles. Saber o que o professor precisa para o desempenho de sua função. Ser autônomo à medida do possível.
    Ser flexível.
    Ser companheiro.”

11. “Se responsável com os compromissos da escola (com os alunos); Ser autônomo dentro dos limites da escola;
    Ser atuante;
    Ser companheiro.”

12. “Ações para a melhoria e o crescimento da instituição.”

13. “Reuniões para reflexão e trocas de experiências, buscando encontrar soluções para os problemas surgidos.”

14. “Uma escola democrática, humana que desenvolve bem, com funcionários e alunos felizes.”

Nome: *Monique*
Instituição : *Escola Municipal 2*
Formação / **Graduação***: Pedagogia – Pós-Graduação em Supervisão Escolar*
Tempo de atuação na Educação: *18 anos*
Últimas áreas da atuação
2002 – *Educação infantil*
2003 – *Educação infantil*
2004 – *Educação infantil*

1. "Ministração das aulas."

2. "Formação de um cidadão competente, atuante, produtivo e crítico. Investir na produção do conhecimento como processo dinâmico de aprendizagens significativas, tendo o aluno como sujeito de sua aprendizagem, o qual reelabora, reinterpreta, recria e constrói conceitos a partir de sua própria estrutura cognitiva."

3. "Um trabalho voltado para o aluno de maneira a garantir um ensino de qualidade."

4. "Participei do 34º Encontro Nacional da Fundação AMAE, promovido pela Fundação AMAE para Educação e Cultura e Prefeitura Municipal de Araxá / Secretaria Municipal de Educação, no período de 8 a 11 de outubro de 2003."

5. "Atividades que estejam voltadas para o ensino infantil, que é a área em que atuo no momento."

6. "Um projeto que envolva toda a equipe da escola e no qual cada um em particular nele perceba sua efetiva participação, no qual se refere a idéias e experiências, numa perspectiva de escola de qualidade, inovadora e renovadora."

7. A)– "10"
   B) – "10"
   C) – "10"
   D) – "10"
   E) – "10"

8. "Uma reunião para identificar as necessidades primordiais, para juntos montarmos um plano de trabalho."

9. "Sim."

10. "Empenhar-se em facilitar a participação dos profissionais em cursos de capacitação oferecidas pela Secretaria de Educação. Providenciar ações de capacitação dos profissionais da escola tendo em vista as necessidades identificadas."

11. "Zelar pela conservação e manutenção do material e do local de trabalho, sendo referência positiva para a criança. Colaborar com as atividades escolares nos dias letivos e nas horas definidas no calendário escolar."

12. “Facilitar a participação dos profissionais em cursos de capacitação; Promover momentos de estudo nas reuniões pedagógicas.”

13. “Tem sido desenvolvidas de acordo com as necessidade identificadas.”

14. “A troca de experiências geradas tem sido benéficas para o crescimento profissional e o desenvolvimento dos alunos.”

Nome: *Angela*
Instituição : *Escola Municipal 2*
Formação / **Graduação***: Licenciatura plena em Matemática*
Tempo de atuação na Educação: *11 anos*
Últimas áreas da atuação
2002 – *Educação infantil*
2003 – *Educação infantil – Ensino Fundamental 5ª a 8ª - Telecurso 1º e 2º grau*
2004 – *Educação infantil*

1. “Todas que estão diretamente ligadas aos alunos.”

2. “Em estudo da biologia infantil.”

3. “Diariamente, através da observação da mudança de comportamento, postura, hábitos e atitudes dos alunos.”

4. “Graduação em Matemática.”

5. “Em atividades direcionadas à educação infantil.”

6. “Reuniões de estudo e troca de experiências entre os profissionais da escola.”

7. A)– “10”
   B) – “10”
   C) – “10”
   D) – “10”
   E) – “10”

8. “Uma reunião “diagnóstica” para saber das necessidades e expectativas dos professores, para juntas montarmos um plano de trabalho.”

9. “Sim.”

10. “Facilitar a participação dos profissionais em cursos de capacitação oferecidos pela SME. Fazer um levantamento de necessidades de capacitação dos profissionais da escola.”

11. “Participar da elaboração da proposta pedagógica da escola. Cuidar do ambiente físico da escola. Elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica da escola.”

12. “A de facilitar a participação dos profissionais em cursos de capacitação. Promovendo momentos de estudo em reuniões pedagógicas.”

13. “De acordo com as necessidades do grupo e cursos oferecidos pela SME.”

14. “Aperfeiçoamento de conhecimentos já adquiridos, gerando mudanças de postura e pensamento que influenciam diretamente no convívio entre os profissionais e entre profissionais e alunos.”

Nome: *Elisabete*
Instituição : *Escola Municipal 3*
Formação / **Graduação***: 3º Grau em curso*
Tempo de atuação na Educação: *16 anos*
Últimas áreas da atuação
2002 – *3ª fase – alunos não alfabetizados*
2003 – *3ª fase*
2004 – *4ª fase*

1. “Fazer cursos de aperfeiçoamento – pós-graduação.”

2. “Desenvolvimento de projetos (interdisciplinaridade) dentro da sala de aula, com atividades extra-classe quando necessário.”

3. “Aperfeiçoar a prática de trabalho interdisciplinar, principalmente em relação ao ensino contextualizado de Matemática.”

4. “Diariamente avalio até que ponto atinge os objetivos propostos e o nível de aprendizagem dos alunos. A partir dessa avaliação, verifico a necessidade mudança de postura na minha prática pedagógica.”

5. “Veredas”, ainda em curso tem me proporcionado enriquecimento e nova visão da educação.”

6. “Como foi dito anteriormente, na prática de ensino da Matemática.”

7. “Encontros onde os professores exponham objetivamente atividades “experiências” que deram resultados positivos.”

8. A)– “8”
   B) – “8”
   C) – “?”
   D) – “8”
   E) – “?”

9. “Fazer diagnose das prioridades básicas para o alcance dos objetivos propostos no PPPE, principalmente quanto ao aspecto do trabalho interativo.”

10. “Não.”

11. “Aspecto disciplinar (aplicação de medidas disciplinares).”

12. “Convocação de pais / responsáveis para a comunicação / solução de situações que ocorrem diariamente, situações tanto positivas quanto negativas.”

13. “Divulgação de cursos e palestras.”

14. “São afixados os anúncios “cartazes, folder, etc.) e avisos.”

15. “Conscientização e participação dos mesmos.”

Nome: *Meiry*
Instituição : *Escola Municipal 3*
Formação / **Graduação***: 3º Grau- Pós-Graduação: “O Processo Ensino- Aprendizagem”*
Tempo de atuação na Educação: *20 anos*
Últimas áreas da atuação
2002 – *Ciclo complementar – Fase III*
2003 – *Ciclo complementar – Fase III*
2004 – *Ciclo complementar – Fase IV*

1. “Aprimorar os meus conhecimentos participando sempre que possível de cursos, palestras, etc.”

2. “Elaborar e colocar em prática projetos que julgo fundamentais e necessários a aprendizagem dos meus alunos procurando atingir os objetivos curriculares.”

3. “Sanar as dificuldades de aprendizagem dos alunos utilizando recursos variados.”

4. “Através do port-fólio do aluno e do professor. Avaliação contínua da aprendizagem dos alunos.”

5. “Participei do “Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado – PCN em Ação” e alcancei ótimo índice de aproveitamento na minha prática pedagógica.”

6. “Curso de informática.”

7. “As ações que visam a prática dos valores humanos”.

8. A)– “10”
   B) – “10”
   C) – “10”
   D) – “10”
   E) – “10”

9. “Com o trabalho conjunto e compromissado entre diretora – professores estimularia um maior envolvimento da família no processo educativo.”

10. “Não.”

11. “Todas as funções do Gestor Escolar interferem diretamente na minha prática docente, pois o trabalho é conjunto.”

12. “Proporcionar aos alunos recursos variados para que ocorra ensino-aprendizagem, estimulando a freqüência, pontualidade, respeito, organização e conservação do ambiente escolar.”

13. “Apoiando e incentivando a participação em cursos e trabalhos de parcerias entre professores.”

14. “Através das reuniões pedagógicas semanais os professores tem momentos de estudos e troca de experiências. E sempre que possível são proporcionados cursos de capacitação.”

15. “Melhoria na qualidade de ensino. Prática pedagógica dinâmica, renovada e criativa.”

Nome: *Vanda*
Instituição : *Escola Municipal 3*
Formação / **Graduação***: Letras – Pós lingüística*
Tempo de atuação na Educação: *10 anos*
Últimas áreas da atuação
2002 – *Educação*
2003 – *Educação*
2004 – *Educação*

1. “Cursos de capacitação e mestrado.”

2. “Projetos pedagógicos, atividades recreativas, parcerias produtivas, torças de experiências.”

3. “Superar desafios para compreender melhor o processo de aprendizagem na alfabetização. Investir em Língua Portuguesa, prática de alfabetização e avaliação.”

4. “Caderno de planejamento e anotações pessoais (registro) fichas individuais. Alcance de objetivos propostos, desenvolvimento dos alunos e por estratégias que não resultam em aprendizagem esperadas (avaliação / reflexão) conversa com supervisora,”

5. “Pós-Graduação, PROFA, Programa de Formação de Professores Alfabetizadores.”

6. “Avaliação; Matemática; Dificuldades de aprendizagem.”

7. “Ações que nos levem a refletir sobre prática pedagógica, reformulá-la e se necessário mudá-la para que se obtenha bons resultados.”

8. A)– “10”
   B) – “10”

C) – “10”
D) – “10”
E) – “10”

9. “Ouvi-los, pedir sugestões, conhecer seus maiores problema ou dificuldades e necessidades.”

10. “Não. Conheço o Projeto Político Pedagógico de minha escola.”

11. “Uma gestão democrática, participativa e voltada para o crescimento da instituição como um todo.”

12. “Todas as questões que envolvem uma aprendizagem significativa proporcionada por uma gestão democrática.”

13. “Incentivo à participação em cursos, seminários e outros. Ações de parcerias junto à comunidade de ao CENTRO UNIVERSITÁRIO. Nos mantém informadas dos acontecimentos e cursos que são de nosso interesse. Viabiliza nossa participação em atividades variadas de formação.”

14. “Através de eventos, cursos e oportunidades variadas de formação profissional.”

15. “Um maior envolvimento das famílias e alunos na comunidade escolar e o crescimento profissional do grupo. Valorização da escola e dos alunos. Professores motivados e atualizados.”

Nome: *Solange*
Instituição : *Escola Municipal 3*
Formação / **Graduação***: Magistério – Letras – Pós – Língua Portuguesa*
Tempo de atuação na Educação: *12 anos*
Últimas áreas da atuação
2002 – *Escola Municipal ABC*
*2***003** – *Escola Municipal ABC*
2004 – *Escola Municipal ABC*

1. “Que eu tenha oportunidades de crescer participando de cursos e capacitações para que possa desenvolver um trabalho objetivo, apoiando e orientando meu aluno à refletir e construir autonomamente.”

2. “Alfabetizar alunos com dificuldades de aprendizagem.”

3. “Inserir-me em projetos relacionados à educação especial e realizar pós-graduação com o tema.”

4. “Meu trabalho é voltado especialmente para a alfabetização, penso que para aprender a ler e escrever, a criança necessita primeiramente de amor, compreensão e paciência de seu educador.”

5. “Prática de ensino através da Parceria ente professores e alunos.”

6. “Alfabetização; Ensino da matemática.”

7. “Postura do educador; Disciplina (educando); Interação educador – aluno – família.”

8. A)– “10”
   B) – “10”
   C) – “10”
   D) – “10”
   E) – “10”

9. “Um trabalho coletivo envolvendo as famílias dos educandos para melhor detectar os possíveis problemas.”

10. “Sim.”

11. “Todas as ações realizadas pelo gestor escolar tem interferência na prática docente, porque o trabalho é conjunto.”

12. “Idem.”

13. “Parceria com CENTRO UNIVERSITÁRIO. Incentivo à participação de eventos relacionados à educação.’

14. “Todos os trabalhos realizados na escola têm a participação do Centro Universitário fazendo com que nós professores e alunos nos sintamos sempre motivados.”

15. “Alunos e professores motivados; Bom desempenho de todos."

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